



universität
wien

Magisterarbeit

Titel der Magisterarbeit

„Perspektiven für bildungsorientierte Vorschulprogramme
im österreichischen Kinderfernsehen anhand des
Fallbeispiels *Sesame Street*“

Verfasserin

Evamaria Bauer, Bakk. phil.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, März 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt: Publizistik- und Kommunikationswissenschaft

Betreuerin: PD Mag. Dr. Gerit Götzenbrucker

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich allen, die mich auf dem Weg zu dieser Magisterarbeit begleitet haben, ein herzliches Dankeschön aussprechen.

Mein besonderer Dank gilt meinen InterviewpartnerInnen Lisa Annunziata vom „Sesame Workshop“, Thomas C. Brezina, Alexandra Schlögl und Mag. Andreas Vana vom ORF, Dr. Ingrid Geretschlaeger, Univ. Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink, Prof. Dr. Mag. Christian Swertz, Dr. Petra Herczeg, Dr. Maria Schwarz-Herda, Mag. Mari Steindl, Mag. Anu Pöyskö und Mag. (FH) Karim Saad für die spannenden Gespräche, Einblicke in ihre Tätigkeitsfelder und ihre fachliche Einschätzung, die diese Magisterarbeit sehr bereichert haben.

Weiters bedanke ich mich bei meiner Betreuerin, PD Mag. Dr. Gerit Götzenbrucker, für den Freiraum, mich einer Thematik zu widmen, die mir persönlich sehr am Herzen liegt.

Ebenso danke ich meiner Familie, deren Unterstützung und Verständnis es mir ermöglicht haben, mit viel Energie und Freude an der Magisterarbeit zu schreiben. Meiner Mutter, Lidwine Bauer, danke ich für ihre große Geduld, die aufmunternden Worte und den bedingungslosen Einsatz beim Korrekturlesen der Magisterarbeit. Herzlichen Dank möchte ich auch meinem Freund Christian aussprechen – für konstruktive Kritik, Anregungen und Denkanstöße, aber ganz besonders für den liebevollen Rückhalt während der langen Monate des Schreibens.

Meiner Kollegin und guten Freundin Barbara Hauck danke ich für den anregenden und mitfühlenden Austausch auf dem herausfordernden Weg zu unseren Magisterarbeiten.

Danken möchte ich weiters meinen KollegInnen bei OKTO für ihre Anteilnahme und Hilfsbereitschaft. Insbesondere die konstruktiven Gespräche mit Georg Lindner, haben mir im Zuge des Forschungsprozesses wertvolle Impulse geliefert.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1 <i>Sesame Street</i> – Pionier des Vorschulfernsehens	7
1.1 Meilensteine einer 40-jährigen Erfolgsgeschichte	7
1.2 Kritik an der <i>Sesame Street</i>	9
1.3 Philosophie und Kernauftrag.....	11
1.3.1 Bildungsziele der <i>Sesame Street</i>	12
1.3.2 Das Sendungskonzept der <i>Sesame Street</i>	13
1.4 Initiativen und Spezialprojekte.....	15
1.5 <i>Sesame Street</i> international	16
1.6 Forschungsüberblick	20
2 Einflüsse gesellschaftlicher Wandlungsprozesse auf kindliche Lebenswelten	25
2.1 Lebenswelt-Konzepte - Begriffsklärung und theoretische Verortung	25
2.2 (Medien)sozialisation - Annäherungen an die Begrifflichkeit.....	27
2.3 Sozialisationsinstanzen im Wandel.....	29
2.3.1 Die Familie.....	30
2.3.2 Kindergarten und die Peer-Group	33
2.3.3 „Medienkindheit“ - Aufwachsen in mediatisierten Gesellschaften	36
2.3.4 Mediatisierte Kindheit im Kontext der Konsum- und Wissensgesellschaft	39
2.4 Bildungsungleichheit in Österreich.....	41
2.5 Schwerpunkt: Kinder mit Migrationshintergrund.....	43
2.6 Möglichkeiten medialer Integration	47
3 Klein- und Vorschulkinder als Fernsehrezipienten	52
3.1 Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern.....	52
3.2 Wie Klein- und Vorschulkinder fernsehen.....	55
3.2.1 Fernschnutzung und Vorlieben	55
3.2.2 Nutzungsmotive von Klein- und Vorschulkindern	58
3.3 Warum dürfen Vorschulkinder fernsehen?	
Fernsehkonsum aus der Perspektive der Eltern.....	60
3.4 Fernseherziehungskonzepte	62

3.5	Gemeinsames Fernsehen von Eltern und Kindern	63
3.6	Fernsehnutzung bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien	65
3.7	Fernsehnutzung bei Kindern mit Migrationshintergrund.....	68
3.8	Wie gehen Klein- und Vorschulkinder mit Medien um? Entwicklungs- und medienpsychologische Grundlagen	70
3.8.1	Entwicklungsaufgaben und –themen	71
3.8.2	Wahrnehmung, Verarbeitung und Verstehen von Fernsehinhalten	73
4	Fernsehen als Bildungsmedium für Vorschulkinder	78
4.1	Qualitätsdebatte „Kinderfernsehen“	82
4.2	Kindgerechte Fernseh dramaturgie und Wissensvermittlung	85
4.3	Interaktivität und Lernerfolg - Möglichkeiten multimedialer Medienformen	87
5	Kinderfernsehen in Österreich	89
5.1	Entwicklung des Kinderfernsehens in Österreich	89
5.2	Momentaufnahme des Fernsehangebots für Vorschulkinder im ORF.....	92
5.3	Kritik am gegenwärtigen Programmangebot für Kinder.....	92
5.4	Trends im Vorschulfernsehen	94
6	Erläuterung der empirischen Vorgehensweise.....	96
6.1	Forschungsfragen	96
6.2	Methodik	97
6.3	Auswertung der Experteninterviews mittels qualitativer Inhaltsanalyse	99
7	Diskussion der Forschungsergebnisse	101
8	Resümee und Ausblick.....	125
9	Literaturverzeichnis.....	135
10	Anhang	146

Abbildungsverzeichnis

1.	Kulturtheoretisches Modell n. Bachmair (2008).....	3
2.	Das <i>Sesame Workshop</i> Modell.....	12

Einleitung

„At its best, educational television can provide children with enormous opportunities. Educational television can serve as a window to new experiences, enrich academic knowledge, enhance attitudes and motivation, and nurture social skills.“ (Fisch 2004:1).

Problemstellung

Im Rahmen dieser Magisterarbeit sollen Perspektiven eines österreichischen Bildungsfernsehprogramms¹ für Kinder im Vorschulalter nach dem Vorbild der renommierten US-Serie *Sesame Street* diskutiert werden. Bildungsorientiertes Vorschulfernsehen hat sowohl international als auch auf dem deutschsprachigen Kinderfernsehmarkt eine jahrzehntelange Tradition. Angesichts der Tatsache, dass auch Angebote des Kinderfernsehens heute vorwiegend unter strategisch-ökonomischen Kriterien betrachtet und beurteilt werden, gewinnt die Frage nach Notwendigkeit, Sinn und Bedeutung von qualitativ hochwertigen Kinderprogrammen mit pädagogischem Wert erheblich an Brisanz. So stellt Hans Dieter Erlinger (1998:5) bereits Ende der 90er ernüchtert fest: *„Entscheidend ist nicht, welche Programme Kinder ‚brauchen‘, entscheidend für Bestand und Entwicklung des Kinderprogramms sind die (...) ermittelten Zuschauerzahlen.“* Nichtsdestotrotz sind Programme mit Lernorientierung wie bspw. *Die Sendung mit der Maus*, *Löwenzahn* oder auch die *Sesamstraße* beim jungen Publikum und ihren Familien ausgesprochen beliebt. In diesem Sinne ist es Anliegen der Magisterarbeit, den Blick dafür zu schärfen, dass pädagogisch fundierte Konzepte, sofern sie attraktiv genug gestaltet sind und die Interessen, Bedürfnisse und Vorlieben der Kinder ernst nehmen, auch im aktuellen, kommerziell ausgerichteten Kinderfernsehmarkt erfolgreich sein können.

Der Entschluss, gerade Lernprogramme für Vorschulkinder ins Zentrum des Forschungsinteresses zu rücken, gründet auf dem Bedeutungszuwachs frühkindlicher

¹ Zum Begriff „Bildungsfernsehen“ finden sich in der Literatur unterschiedlich eng gefasste Definitionen. In Rückgriff auf Schlote (2008:5) lässt sich das Genre Bildungsfernsehen dadurch abgrenzen, dass es *„die intentionale Vermittlung von Bildungsinhalten zum Ziel hat.“* Bildungsfernsehen für Kinder wird *„Bildungssendungen im weiteren Sinn“* zugerechnet und bezeichnet auf die kognitiven Voraussetzungen der jungen Zielgruppe zugeschnittene Sendungen, die *„bildende und unterhaltende Momente verbinden.“* (ebd. 2008:5f). In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe pädagogisch intendierte, bildungsorientierte bzw. edukative Kinderprogramme synonym verwendet. Für genauere Erläuterungen der Begrifflichkeiten siehe Kapitel 4.

Bildungserfahrungen in der öffentlichen Diskussion. So sind wichtige Meilensteine kindlicher Kompetenzentwicklung schon deutlich vor dem Eintritt in den Bildungskontext Schule zu verorten, weshalb der Kindergarten der Zukunft von der Betreuungs- zur Bildungseinrichtung avanciert (Vgl. Dubowy et al. 2008:124). Ausgehend von der Überzeugung, dass Kinder „früher, individueller, intensiver und nachhaltiger gefördert werden müssen“ bietet auch das Fernsehen vielfältige Chancen, die Förderung spezifischer Kompetenzen durch informelles Lernen zu unterstützen (Röll 2006:12f). Unbestritten ist in jedem Fall die hohe Bedeutung, die dem Fernsehen von Eltern und Kindern zugeschrieben wird. Insofern besteht ein nicht unwesentlicher Vorteil des Fernsehens darin, dass auch jene Kinder erreicht werden können, die keinen Kindergarten besuchen.

Die amerikanische Vorschulserie *Sesame Street* diesbezüglich als Ausgangspunkt für die Forschungsarbeit heranzuziehen, erscheint aus mehreren Gründen viel versprechend:

- Die *Sesame Street* hat als medienhistorisches Exempel Symbolcharakter. Die bereits 1969 in den Vereinigten Staaten entwickelte Serie gilt als bedeutendes Vorbild für pädagogisch fundiertes Bildungsfernsehen und zählt bis heute zu den bekanntesten und erfolgreichsten Formaten für Kinder im Vorschulalter. Als Ausdruck eines neuen Kinderbildes, in dessen Mittelpunkt sich eigenständig entwickelnde Kinder stehen, repräsentiert sie den Startschuss in eine neue Ära des Kinderfernsehens (Vgl. Bachmair 2008).
- Sendungen wie *Sesame Street* wurden in der Absicht gegründet, Fernsehen als Lernressource einzusetzen, um auf gesellschaftliche Missstände wie Bildungsbenachteiligung oder interkulturelle Konflikte zu reagieren.
- Keine andere Fernsehserie für Kinder war und ist in diesem Ausmaß Gegenstand wissenschaftlicher Reflexion.
- Der Dauerbrenner *Sesame Street* erweist sich trotz völlig veränderten Medienmarktes als wandlungsfähig und attraktiv genug, weiteren Generationen über das Fernsehen pädagogische Inhalte zu vermitteln.
- Das Modell *Sesame Street* ist international erfolgreich und hat sich in adaptierter Form in vielen Ländern der Welt bewährt.

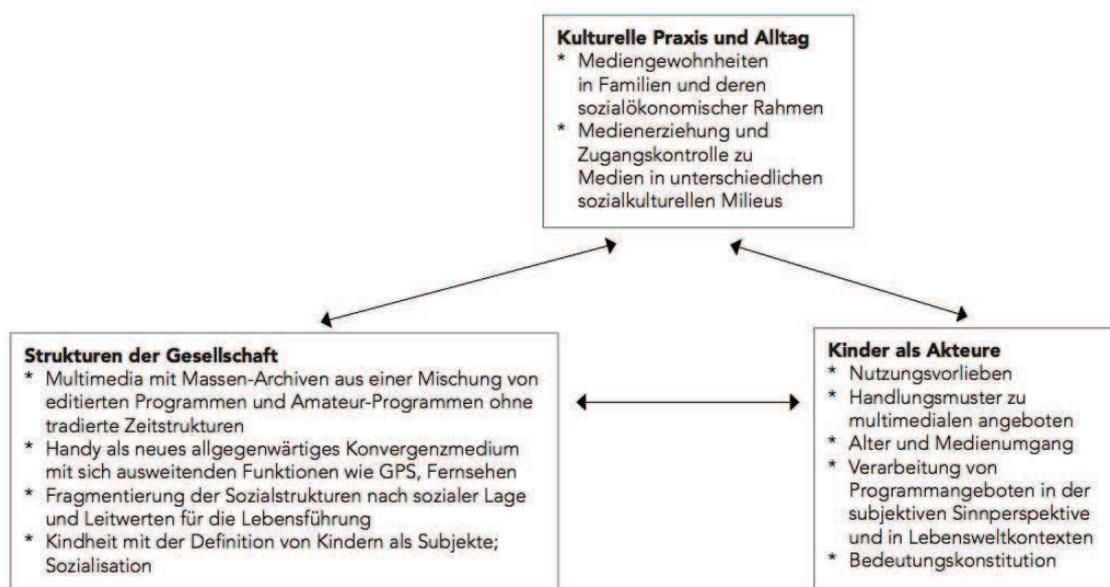
Vor diesem Hintergrund widmet sich die vorliegende Magisterarbeit folgender forschungsleitenden Fragestellung:

- **Besteht im hiesigen Kinderangebot Potential bzw. Bedarf für ein Österreich-spezifisches, edukatives Fernsehprogramm für Kinder im Vorschulalter nach dem Modell der amerikanischen *Sesame Street*?**

Angesichts der hohen gesellschaftlichen Verantwortung gegenüber Kindern aus bildungsärmeren Schichten sowie Kindern mit Migrationshintergrund ist weiters zu fragen, wo qualitätsvolles Kinderfernsehen hier konkret unterstützend wirken kann (Vgl. u.a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008).

Vorgehensweise

Zur theoretischen Rahmung des Untersuchungsgegenstands wird auf das kulturtheoretische Modell² von Bachmair (2008:4) zurückgegriffen, das Kinderfernsehen als eingespannt in eine Dreiecksbeziehung von Strukturen der Medien und Kindheit, Akteuren – das sind vor allem Kinder und ihre Eltern – und Alltagspraxis beschreibt:



1 - Kulturtheoretisches Modell

In dieser Denkrichtung wird das Beziehungsfeld von Kindern und Fernsehen unter Berücksichtigung gesellschaftlicher und medialer Wandlungsprozesse diskutiert. Ziel ist es,

² Bachmairs kulturtheoretisches Modell entspricht einer Weiterentwicklung des Schemas zur Beschreibung der Beziehung gesellschaftlicher Strukturen und handelnder Menschen nach Anthony Giddens (1984).

zu hinterfragen, welche Konsequenzen sich verändernde Sozialstrukturen sowie mediale Trends wie Multimedialität und konvergente Medienangebote für die Entwicklung von Bildungsformaten für Vorschulkinder haben. Die Komplexität der Lebens- und Medienwelten von Klein- und Vorschulkindern erfordert einen interdisziplinären Zugang, der kommunikationswissenschaftliche Ansätze ebenso berücksichtigt wie pädagogische, entwicklungspsychologische und soziologische Perspektiven (Vgl. Baacke 1999; Vollbrecht et al. 2010; Paus-Hasebrink/Bichler 2008).

Auf dieser Grundlage gibt der Theorieteil einen Überblick über den Stand der wissenschaftlichen Diskussion zum Themenfeld Vorschulfernsehen. Dabei richtet sich der Blick sowohl auf die Ebene der Produktion und des Angebots von Kinderprogrammen als auch auf die Ebene der Rezeption. Zur Klärung der Rahmenbedingungen für Initiativen im edukativen Vorschulfernsehen scheinen folgende Aspekte von Interesse:

- In welchen Lebenswelten bewegen sich österreichische Vorschulkinder und von welchen gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen sind diese geprägt?
- Welchen Stellenwert hat das Fernsehen im Alltag der Kinder?
- Wie sehen die jüngsten Zuseher fern und was bewegt sie dabei wirklich?
- Was lernen Kinder von bildungsorientierten Fernsehprogrammen?
- Wie sieht die aktuelle Situation am österreichischen Kinderfernsehmarkt aus?

Der Theorieteil bildet das Fundament für das empirische Vorgehen. Da sich ein Großteil der vorhandenen Literatur auf die Angebote und Bedingungen im deutschen Kinderfernsehen beziehen und kaum auf österreichische Verhältnisse eingegangen wird, wurden ergänzend zur Literatursynapse Experteninterviews geführt. Um eine möglichst differenzierte Einschätzung der Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Kindersendungen zu erhalten, berücksichtigen die Expertengespräche sowohl die Binnen- als auch die Fremdperspektive: So wurden einerseits Gespräche mit gegenwärtigen und früheren Machern³ von Kinderprogrammen geführt, die Einblicke in die Fernsehpraxis und aktuelle Marktsituation gewähren. Auf der anderen Seite wurden Vertreter der Medienpädagogik, Frühpädagogik und Kommunikationswissenschaft sowie Experten für interkulturelle Themen als Gesprächspartner ausgewählt und entsprechend ihres Fachgebiets zu unterschiedlichen Themenaspekten befragt.

³ Die in dieser Magisterarbeit verwendeten Personen- und Berufsbezeichnungen treten der besseren Lesbarkeit halber nur in einer Form auf, sind aber natürlich gleichwertig auf beide Geschlechter bezogen.

Aufbau der Magisterarbeit

Da die *Sesame Street* in Österreich nicht annähernd so bekannt ist wie in Deutschland oder den USA, kann das für das Verständnis des Untersuchungsgegenstands notwendige Vorwissen nicht vorausgesetzt werden. Aus diesem Grund fasst das erste Kapitel der Magisterarbeit wesentliche Fakten zur Vorschulserie zusammen. Nach einem kurzen historischen Abriss werden Struktur und Konzept der *Sesame Street* vorgestellt und zentrale Aspekte des Kernauftrags und pädagogischen Anspruchs erläutert. Besondere Beachtung wird zudem der internationalen Bedeutung des Modells sowie bestehenden Forschungsergebnissen zum Bildungspotential der Sendung geschenkt.

Ausgehend von theoretischen Konzepten zu Lebenswelt und Mediensozialisation widmet sich das zweite Kapitel den Bedingungen des Aufwachsens in Österreich. Dabei richtet sich der Blick zunächst auf die für die frühe Kindheit prägenden Sozialisationsinstanzen Familie, Kindergarten, Peer-Group und Medien. Entsprechend der Vielfalt der in Österreich lebenden Menschen, werden die Lebenssituation von Kindern mit Migrationshintergrund beleuchtet sowie zentrale Themen der anhaltenden Integrationsdebatte aufgegriffen. Hierzu zählen in erster Linie die Bildungsbenachteiligung im Schulsystem und die damit zusammenhängenden geringeren Erfolgchancen eines Großteils der Migrantenkinder (Vgl. Terhart/Roth 2008). In Rückgriff auf Geißler (2008) werden anschließend Möglichkeiten vorgestellt, wie Fernsehprogramme einen Beitrag zur „medialen Integration“ leisten können.

Das dritte Kapitel legt den Fokus auf das Fernsehverhalten, –verstehen und -erleben von Kindern im Kleinkind- und Vorschulalter⁴. Um auf Gewohnheiten, Motive und Präferenzen der Zielgruppe aufmerksam zu werden, folgt eine umfassende Zusammenfassung des Kenntnisstands zur Fernsehnutzung Zwei- bis Sechsjähriger. Der Medienzugang von Klein- und Vorschulkindern regelt sich vor allem über die Familie. So nehmen Eltern erheblich Einfluss darauf, welche Erfahrungen ihre Kinder in dieser Phase mit dem Fernsehen machen und welchen Programmen sie sich zuwenden. In diesem Sinne werden im Folgeabschnitt divergierende Medienerziehungsstile und die Bedeutung gemeinsamer Fernseherlebnisse in der Familie thematisiert. Weiters geben entwicklungs- und medienpsychologische Aspekte Aufschluss darüber, in welcher Weise Kinder in einer bestimmten Entwicklungsphase das

⁴ „Vorschulkinder“ bezieht sich in der vorliegenden Magisterarbeit auf die Gruppe der Drei- bis Sechsjährigen - die Kernzielgruppe von Vorschulprogrammen. Da Nutzungsdaten zur *Sesame Street* belegen, dass auch ein beträchtlicher Anteil der Zweijährigen regelmäßig die Sendung rezipiert, schien es allerdings notwendig, auch Kleinkinder ab zwei Jahren zu berücksichtigen.

Fernsehen für ihre Bedürfnisse gebrauchen. Schließlich sind Medien in vielfacher Weise in die Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben und –themen integriert (Vgl. Neuß 2007). Zudem erlauben die entwicklungsbedingten Voraussetzungen der Kinder Rückschlüsse auf die zielgruppengerechte Gestaltung von Vorschulprogrammen:

„Der Entwicklungsstand, also das jeweils ausgebildete kognitive, sozial-moralische und emotionale Vermögen, ist das Tor, das Medien, ihre Botschaften und die von ihnen offerierten Handlungsmöglichkeiten passieren müssen.“ (Theunert/Demmler 2007:94).

Im Folgekapitel steht das Potential des Fernsehens als Bildungsmedium für Vorschulkinder im Zentrum der Betrachtung. *„Lernen lässt sich aus dem Fernsehen viel und – wie in anderen Bereichen – so gilt sicherlich auch beim Fernsehen: ‚Man kann nicht nicht-lernen‘. Dennoch gibt es Programme, deren gezieltes Ansinnen es ist, Lerninhalte zu vermitteln.“* (Reich et al. 2005:86). Anhand von Erkenntnissen internationaler Studien werden Möglichkeiten und Grenzen des informellen Lernens mit dem Fernsehen reflektiert. Im Kontext der Kommerzialisierung gebührt auch der Frage nach Qualität im Kinderfernsehen besondere Aufmerksamkeit. Auf welche Bewertungsmaßstäbe kann in der Qualitätsfrage zurückgegriffen werden bzw. woran lässt sich Qualität im Kinderangebot konkret festmachen? Diesbezüglich folgt eine Gegenüberstellung unterschiedlicher Standpunkte der Qualitätsdebatte „Kinderfernsehen“. Im Hinblick auf zukünftige Entwicklungen und Trends liegt das Hauptaugenmerk auf den Konvergenzbestrebungen der Medien. So ist anzunehmen, dass die Kooperation von Fernsehen, Computer und Internet gerade Sendungen mit Bildungsintention erweiterte kommunikative Möglichkeiten eröffnet. *„Each new medium presents new opportunities for reaching children and new strengths for learning.“* (Fisch/Truglio 2001:242).

Das letzte Kapitel des theoretischen Teils nimmt die Situation im österreichischen Kinderfernsehen zwischen Mehrwertgebot und Wettbewerbsdruck ins Visier. Nach einer kurzen Darstellung der Entwicklungen des Kinderprogramms im ORF erfolgt eine Bestandsaufnahme der Vorschulschiene von *Okidoki* – der Dachmarke des aktuellen ORF-Angebots für die Zielgruppe drei bis elf.

Der anschließende empirische Abschnitt erläutert zunächst die Forschungsfragen sowie die methodische Vorgehensweise. Auf der Grundlage der erarbeiteten theoretischen Grundlagen werden die mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewerteten Ergebnisse der Expertenbefragung zur Diskussion gestellt und Rückschlüsse auf die Möglichkeiten und Chancen eines edukativen Vorschulformats im österreichischen Kinderfernsehen gezogen.

1 *Sesame Street* – Pionier des Vorschulfernsehens

Das erste Kapitel widmet sich der Entstehungsgeschichte, Entwicklung und Bedeutung der Kultserie *Sesame Street* in Amerika und weltweit:

1.1 Meilensteine einer 40-jährigen Erfolgsgeschichte

Die Entstehungsgeschichte der *Sesame Street* ist eng verwoben mit den gesellschaftlichen Ereignissen und der Lebenssituation in den USA der 60er Jahre. Die Idee eines pädagogisch fundierten Fernsehprogramms für Vorschulkinder entstand im Sog von Bürgerrechtsbewegungen, Kampf für soziale Gerechtigkeit und Forderung nach mehr Chancengleichheit für Menschen aus allen Bevölkerungsschichten - speziell der afroamerikanischen Mitbürger. Ausschlaggebend waren insbesondere die eklatanten Lerndefizite kulturell und sozial benachteiligter Kinder. Als wichtige Motoren für Initiativen im Vorschulbereich erwiesen sich zudem Forschungsergebnisse, die die Bedeutung frühkindlicher Förderung unter dem Schlagwort „kompensatorische Erziehung“ ins öffentliche Blickfeld rückten: „*The results indicated you could teach children a great deal before they entered school in first grade. And the children who had that advantageous education early did better in the early school years.*“ (Davis 2008:15).

Trotz wertvoller Erkenntnisse zur kognitiven und sozialen Entwicklungsförderung von Vorschulkindern scheiterten die Initiativen zunächst an der Herausforderung, das erworbene Wissen einer breiten Bevölkerungsschicht zugänglich zu machen. Da sich das Fernsehen in den vergangenen Jahrzehnten als massenwirksames Medium erwiesen hatte und Mitte der 60er Jahre bereits 96 % aller amerikanischen Haushalte über ein Empfangsgerät verfügten, stellte sich die Frage, ob ein entsprechend konzipiertes Fernsehprogramm im Stande sei, Vorschulförderung zu betreiben. Erhebungen über das Medienverhalten von Kindern in den Vereinigten Staaten ließen darauf schließen, dass diese schon früh und auch lange fernsahen. Vor diesem Hintergrund wurde im März 1968 der „Children’s Television Workshop“⁵ (CTW) ins Leben gerufen, der unter der Projektleitung der Fernsehproduzentin Joan Ganz Cooney eine wissenschaftlich fundierte Machbarkeitsstudie erstellte (Vgl. Gikow 2009:23).

⁵ Das Budget des CTW stammte zum Großteil von der US Office of Education und der Corporation for Public Broadcasting sowie aus privaten Förderquellen wie der Carnegie Corporation und der Ford Foundation (Vgl. Davis 2008).

„Based on my conversations with researchers and educators, television producers, representatives of other broadcast organizations and on extensive research into available material that could be used on television, I believe it is both feasible and desirable to develop an imaginative, entertaining and well-produced series of programs for young children, which would contain a high degree of educational content.”⁶
(Cooney 1969 zit.n. Gikow 2009:21).

Zum Kernauftrag des CTW zählte die intensive Förderung von Kindern aus allen Schichten, um Entwicklungsrückstände und Erziehungsdefizite frühzeitig auszugleichen und auf spielerische und unterhaltsame Art und Weise auf die Schulzeit vorzubereiten. Die Aufbereitung der Lerninhalte stützte sich u.a. auf das 1966 erschienene und vieldiskutierte Trainingsprogramm „Teaching disadvantaged children in the preschool“ von Carl Bereiter und Siegfried Engelmann. Zentrale Elemente dieses Konzeptes, die sich bis heute in der Sendung wiederfinden, sind das Prinzip der Wiederholung, Rhythmus und Reim (Vgl. Morrow 2006:45f). In ihrer Argumentation berief sich Cooney auf den Erfolg von Werbebotschaften, die durch ähnliche Strategien die Aufmerksamkeit der jungen Zuseher erregen: *„Like television advertisements, (...), it should utilize frequent repetition, clever visual presentation, brevity and clarity’.*“ (ebd.: 2006:50).

Auf Basis der aus verschiedensten Fachrichtungen gewonnenen Erkenntnisse definierte der CTW einen Lernzielkatalog mit Fokus auf die Stärkung kognitiver Kompetenzen, der als Leitfaden für die Konzeption der *Sesame Street* fungierte (Vgl. Wladkowski 2003:118)⁷. Die enge Zusammenarbeit von Forschern und Medienpraktikern war bis zu diesem Zeitpunkt einzigartig in der Geschichte des Kinderfernsehens. Cooneys Vision war ein möglichst breitenwirksames Format, das nicht nur Kinder, sondern die ganze Familie vor den Fernsehgeräten versammelt. Um dieses ambitionierte Vorhaben zu realisieren, durfte die *Sesame Street* der kommerziellen Konkurrenz an formaler und inhaltlicher Qualität nicht nachstehen.

„Indeed, because of the constant competition presented by entertainment programs on television, educational material must be just as lively, fast-moving and dramatically presented as standard TV fare, if the show hopes to win a sizeable audience. To win those viewers over to it, the program had to be ‘highly visual, slickly and expensively produced’.“ (Morrow 2006: 50f).

⁶ Auszug aus dem Originalbericht von Joan G. Cooney im Auftrag der Carnegie Foundation.

⁷ Im Kontrast zu sozialen Lernzielen sind kognitiv ausgerichtete Zielvorstellungen schneller und leichter beim Rezipienten überprüfbar. Der Nachweis von Lernerfolgen war essentiell, um die finanzielle Unterstützung aus privater und öffentlicher Hand und demnach den Fortbestand der Sendung zu sichern (Vgl. Le Blanc-Marissal 2003:75).

Laut Cooney sind edukativer Wert und Massenattraktivität nicht prinzipiell ein Widerspruch. Im Gegenteil, ein wesentlicher Bestandteil des Erfolgsrezepts liegt im gelungenen Balanceakt von Bildungsanspruch und Unterhaltungswert. Nichtsdestotrotz lehnten die drei größten kommerziellen Networks NBC, CBS und ABC die Produktion der *Sesame Street* höflich ab, da die beliebten Sendezeiten am Vormittag bereits mit bewährten Formaten belegt waren. In einer marktgetriebenen Fernsehlandschaft wie den USA stand man expliziten Bildungsprogrammen mit Skepsis gegenüber und zweifelte an deren Potential als Publikumsmagnet. Erst in den 90er Jahren griff der Staat regulierend ein und verabschiedete den sog. „Children’s Television Act“, der Initiativen im unterhaltsamen Bildungfernsehen für Vorschulkinder gezielt förderte (Vgl. Götz 2008a:40).

Nach langwieriger Planung und Vorbereitung flimmerte die erste Folge von *Sesame Street* am 10. November 1969 auf dem öffentlichen Sender „NET“ über die amerikanischen Bildschirme. Entgegen aller Erwartungen verzeichnete das Debüt der bereits im Vorfeld vieldiskutierten Bildungssendung hohe Medien- und Publikumsresonanz. *„That Sesame Street was subject to such serious review indicated that the project had ascended to a level of importance not usually associated with children’s television.“* (Davis 2008:200). Zum Zeitpunkt des Startermins konnten rund 60 Prozent der amerikanischen Haushalte die Sendung empfangen. Um landesweit höhere Reichweiten zu erzielen und die Serie noch mehr Kindern zugänglich zu machen, schloss sich der CTW dem Public Broadcasting Service an – einem Zusammenschluss von nicht kommerziellen Rundfunksendern, der sich aus Spenden und staatlichen Förderungen finanziert (Vgl. Götz 2008a:40). Gegen Ende der 1. Staffel erreichte die *Sesame Street* täglich rund 7 Millionen Kinder, im 10. Jubiläumsjahr verfolgten bereits 9 Millionen unter 6-jährige regelmäßig das Format - darunter 90 % der Vorschüler aus sozial benachteiligten Familien im städtischen Raum (Vgl. Davis 2008).

1.2 Kritik an der *Sesame Street*

„Wie keine zweite wurde sie von Anfang an heiß geliebt, mit Vorschußlorbeeren überschüttet und als Startsignal in eine neue Ära des Kinderfernsehens gefeiert, aber von anderen ebenso emphatisch bekämpft und verachtet (...).“ (Paus-Haase 1998:199).

Trotz überwiegend positiver Stimmen und hoher Zuseherzahlen, sah sich der CTW von Beginn an auch mit Kritik konfrontiert. Unter den Gegnern des Bildungfernsehens für Kinder befanden sich insbesondere Medienwissenschaftler, Kulturkritiker und Verfechter

konservativer Lehr- und Erziehungsmethoden. Zu den häufigsten Kritikpunkten zählten Vorbehalte gegenüber dem Bildungspotential des Mediums Fernsehen. Man stellte den pädagogischen Wert des Formats in Frage und befürchtete, dass die Bildungsabsichten des CTWs bei den Zusehern zu falschen Erwartungen führen könnten. In seinem 1985 erschienenen Werk „*Amusing Ourselves to Death*“ argumentiert Neil Postman, dass sich Eltern durch Programme wie *Sesame Street* ihrer Verantwortung gegenüber den eigenen Kindern entziehen und das Lesenlehren mit Erleichterung an die Fernsehmacher delegieren. „*The series, in his eyes, provided children a questionable introduction to an amusement-obsessed culture and undermined American education.*“ (Davis 2008:200).

Darüber hinaus wurde Cooneys Versuch, Elemente aus einem Erwachsenenformat auf eine Kindersendung zu übertragen sehr kontrovers aufgenommen. „*'Sesame Street' provozierte das traditionelle Bildungsbürgertum mit Puppen und Monstern, schnell geschnittenen, werbespotartigen Sequenzen, Trickfilmen und nicht zuletzt mit Humor.*“ (Le Blanc-Marissal 2003:76). Ein verbreiteter Vorwurf galt der Weltfremdheit und Schönmalerei des Formats: Die auftretenden Charaktere seien stets kooperativ, tolerant, sauber und gut erzogen und auf Konflikte und strenge Worte wird bewusst verzichtet (Vgl. Davis 2008:200). Auch das urbane Setting der Serie gab Anstoß zur Kritik, da es als zu weit entfernt von der realen Lebenswelt vieler amerikanischer Kinder empfunden wurde, die großteils in ländlichen Regionen und Kleinstädten aufwachsen.

Noch nie zuvor wurde eine Kinderfernsehsendung in solchem Ausmaß in der Öffentlichkeit thematisiert und diskutiert. Der Fernsehkritiker Ron Powers (zit. n. Davis 2008:201) kommentierte das Medienecho in der *Chicago Sun-Times* auf sehr ironische Weise:

„If Sesame Street is the most successful show on television, it is also the most analyzed, criticized, evaluated, debated, debunked, championed, viewed with alarm, pointed to with pride, interpreted, misinterpreted, overinterpreted media event since William Randolph Hearst declared war on Spain.“

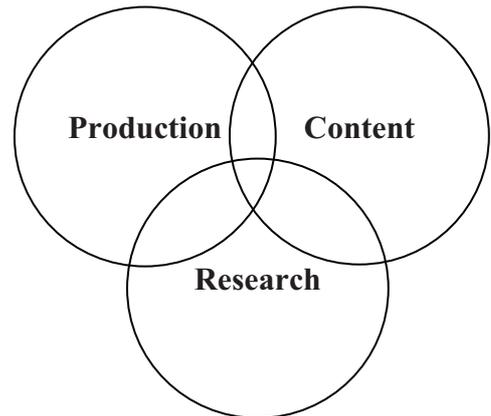
Bestätigt von großem Quotenerfolg und positiven Forschungsergebnissen hielten die Macher der *Sesame Street* an ihrem Konzept fest. „*So kann man sicherlich die Anfänge der Sendung als mutig, modern und dem Zeitgeist nicht nur entsprechend, sondern ihn antizipierend bezeichnen.*“ (Le Blanc-Marissal 2003:77).

1.3 Philosophie und Kernauftrag

Die weltweit operierende Non-Profit Organisation Sesame Workshop (SW) – vormals Children's Television Workshop⁸ – hat sich der Entwicklung von bildungsorientiertem Content für Kindern verschrieben. *“The Workshop is committed to the principle that all children deserve a chance to learn and grow; to be prepared for school; to better understand the world and each other; to think, dream and discover; to reach their highest potential.”*⁹

Das sog. “SW-Modell”¹⁰ zeichnet sich durch die enge Zusammenarbeit von Wissenschaftlern, Bildungsexperten und Fernsehmachern aus, die jedes Projekt im Entstehungsprozess von Anfang bis Ende begleiten.

„Each group brings its unique perspective to the table to ensure that the results will be entertaining, educationally sound, and both appealing and comprehensible to the target audience.“
(Fisch/Truglio 2001:16).



2 - Das Sesame Workshop Modell

Zur Verbreitung der Bildungsangebote macht sich der *Sesame Workshop* nicht nur die klassischen Medien zu Nutze, sondern beschreitet auch Wege neuer medialer Möglichkeiten. In den letzten Jahrzehnten wurden insbesondere interaktive Plattformen stark forciert. Neben *Sesame*-Content im Fernsehen und Radio, in Büchern und Magazinen werden die Lerninhalte auch über CD-ROMs, die spielorientierte, interaktive Website sowie über weitere multimediale Module verbreitet (Vgl. Fisch 2004). Als Folge konvergenter Entwicklung verzeichnet SW mittlerweile höhere Nutzerzahlen über Onlineanwendungen als im traditionellen Fernsehen. Laut CEO Gary Knell (2009)¹¹ eröffnet dieser Trend interessante Zukunftsperspektiven: *“Interactive technologies give us all the ability to have a more vibrant, richer learning experience than one-way television.”* Je nach Potential und Wirkungsfähigkeit verschiedener Medienformen werden unterschiedliche Lernziele verwirklicht. Zusätzlich wird das Vorschulformat auch von Informationen und Handlungsanweisungen für Eltern und Erzieher begleitet. Mit Hilfe dieser Arbeitsmaterialien können ausgewählte Themenbereiche bei Bedarf vertieft werden.

⁸ Im Jahr 2000 wurde der “Children’s Television Workshop” in “Sesame Workshop” umbenannt.

⁹ Online im WWW unter URL: http://www.sesameworkshop.org/inside/our_mission [06.06.2010]

¹⁰ Abbildung entnommen aus: Fisch/Truglio 2001:17

¹¹ Interview mit CEO Gary Knell aus Anlass der Konferenz „Breakthrough Learning in a Digital Age“; Online im WWW unter URL: <http://www.360kid.com/blog/2009/11/knell-interview/> [08.07.2010]

Abgesehen von der *Sesame Street* hat der SW im Laufe der Jahre auch eine Reihe anderer bildungsorientierter Programme produziert. Bereits 1971 ging *The Electric Company* auf Sendung, ein Format zur Förderung der Lesekompetenz von Schulkindern im Alter von 7 bis 10 Jahren. Mit der 2009 erschienenen Neuauflage des Ursprungskonzeptes wird der Versuch unternommen, auf Krisen im Bildungssystem und prekäre Forschungsergebnisse zur Lesefertigkeit amerikanischer Grundschul Kinder zu reagieren. Weitere Produktionen des Sesame Workshop inkludieren u.a. die Klassiker *3-2-1 Contact* und *Ghostwriter* sowie die seit 2006 ausgestrahlte Newcomer-Show *Pinky Dinky Doo*. Im Laufe der 40-jährigen Erfolgsgeschichte wurde *Sesame Street* mit über 70 der renommierten Emmy Awards¹² ausgezeichnet – mehr als jede andere amerikanische Fernsehserie. Besonders stolz ist man auch auf rund 250 Gastauftritte von Größen aus Film, Fernsehen, Musik und Politik. Erst vor wenigen Monaten besuchte die First Lady Michelle Obama die Muppets der Sesamstraße und gab Tipps zu Bewegung und gesunder Ernährung. Das Engagement internationaler Berühmtheiten trägt erheblich zum „Kultfaktor“ der Serie bei, der Alt und Jung gemeinsam vor die Bildschirme lockt.

1.3.1 Bildungsziele der *Sesame Street*

„From its inception, Sesame Street has taught children important lessons that extend beyond letters and numbers. The producers, writers, and educators who work on Sesame Street have consistently integrated cognitive, social, and emotional content into all of its stories and segments.“ (Truglio et al. 2004:16).

Die auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse definierten Bildungsziele dienen als Grundlage für das pädagogische Konzept der Serie. Während das konkrete Curriculum kontinuierlich weiterentwickelt und auf die spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppe sowie auf gesellschaftliche und kulturelle Veränderungen abgestimmt wird, fußt der Kernauftrag von *Sesame Street* traditionell auf folgenden Aspekten:

- Vermittlung grundlegender Lese-, Schreib- und Rechenfertigkeiten
- Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen
- Förderung von gegenseitigem Respekt, Toleranz und interkulturellem Verständnis für eine zunehmend diversifizierte Gesellschaft

¹² Die Emmy Awards sind der höchstdotierte Fernsehpreis der USA.

Obwohl kognitive Inhalte nach wie vor ein charakteristisches Element der Vorschulserie sind, stehen mittlerweile das soziale und emotionale Lernen im Vordergrund. Das Themenspektrum von *Sesame Street* ist breit gefächert. Im Laufe der Jahre wurden im Rahmen der Serie eine Vielzahl von Geschichten rund um Familie, Freundschaft, Gesellschaft, Kultur und Multikulturalität sowie Gesundheitsvorsorge, Ernährung und Hygiene erzählt. Ziel ist, der jungen Zielgruppe die Möglichkeit zu geben, mehr über sich und andere Menschen zu lernen. Darüber hinaus gehören Botschaften zu Integration, Diversität und kultureller Akzeptanz seit Anbeginn zu den Grundpfeilern des Sesame Workshop (Vgl. Truglio et al. 2001).

“(...) in addition to letters and numbers “Sesame Street” has established a reputation as one of the few television programs to include a highly diverse cast, a highly commendable quality in media environment where the lack of minority representation has been widely lamented. As a culturally inclusive public television educational program, Sesame Street plays an important role in forging an image of multiculturalism.” (Kraidy 2002:9).

Besondere Beachtung verdienen in diesem Zusammenhang die Koproduktionen in Krisengebieten wie Israel, Kosovo und Irland. Bereits 1983 unternahm man mit dem israelischen Projekt “Rehov Sumsum/Shara'a Simsim” erstmals den Versuch, zwischen israelischer und arabischer Kultur zu vermitteln.

“In helping to demystify and humanize people of a different race, religious or ethnic background, these interventions provide fundamentals for more positive understanding and respect across cultures and social divides that in turn may help create a more peaceful future.” (Cole et al 2008:359).

1.3.2 Das Sendungskonzept der *Sesame Street*

Setting

Entgegen aller Erwartungen wählten die Produzenten eine realistische, urbane Straßenzeile mit Häuserblocks und Geschäftslokalen als Setting für die neue Vorschulserie. Draußen vor den Toren der *Sesame Street* Nummer 123 sollte sich das „wahre“ Leben abspielen. Jon Stone – langjähriger Regisseur der *Sesame Street* – *“was inspired by the idea of urban ghettos, where ,the street outside is where it’s really happening“.* (Gikow 2009:25).

Die Entscheidung lag in der Absicht begründet, sich bewusst von konventionellen Kinderserien abzugrenzen und ein möglichst realistisches Lebensgefühl zu vermitteln:

„There would be no Treasure House, no toymaker’s workshop, no enchanted castle, no dude ranch, no circus. To the unprivileged, the target audience, these settings seemed as foreign as the dark side of the moon.” (Davis 2008:154).

Charaktere

Das Herzstück der Sendung sind die charakteristischen, von Jim Henson gestalteten Muppet-Figuren. Die wohl bekanntesten Protagonisten sind das Duo *Bert* und *Ernie*, *Big Bird*, der Kindskopf *Elmo*, das gefräßige *Cookie Monster* und *Oscar, the Grouch*, der in einer Mülltonne wohnt. Die Muppets treten gemeinsam mit menschlichen Darstellern auf, die ebenfalls in der Sesamstraße zu Hause sind und die Welt der Erwachsenen repräsentieren. Während die Schauspieler für die Zielgruppe als Vorbilder agieren, stellen die Muppets die Identifikationsfiguren für die Kinder dar. Ihr Verhalten ist kindlich, verspielt und naiv, sie stellen viele Fragen und haben Schwierigkeiten, komplexere Situationen zu durchblicken. Bei der Auswahl der Protagonisten wird Wert gelegt auf ethische Vielfalt sowie ausgeglichene Geschlechterverhältnisse. Kritik von Seiten der spanischsprachigen Communities führte zur Einführung der Latino-Figuren Maria, Luis und Gabriela sowie der zweisprachigen Muppet-Figur Rosita, die mexikanische Wurzeln hat (Vgl. a. Kraidy 2002).

Handlungsaufbau

Damit der relativ kurzen Aufmerksamkeitsspanne von Vorschulkindern Rechnung getragen wird, setzt sich die Handlung von *Sesame Street* aus einer Reihe kurzer Teilsequenzen aller verfügbaren Genres zusammen. Es wechseln sich Clips in der Sesamstraße, Sketche und Lieder mit den Muppets¹³, sog. Live-Action Segmente mit amerikanischen Kindern und andere Programmteile aus Zeichentrick, Animation oder Bildergeschichte ab. Eine Folge der *Sesame Street* ist für die Sendedauer von einer Stunde konzipiert.

Als in den frühen 1990er Jahren infolge des Booms am Heimvideomarkt und aufstrebender Kabel-Networks wie Nickelodeon ein deutlicher Rückgang der Marktanteile feststellbar ist, reagieren die Produzenten des *Sesame Workshop* mit einer groß angelegten, strukturellen Überarbeitung der Show. Trotz langjähriger Tradition erweist sich die *Sesame Street* als wandlungsfähig und offen für gesellschaftliche und mediale Veränderungen und fühlt sich keinem Zeitgeist und Stil auf Dauer verpflichtet (Vgl. Le Blanc-Marissal 2003:77). Zu den Neuerungen gehören beispielsweise die Knetanimationsserie *Bert and Ernie's Great*

¹³ Empfehlungen des wissenschaftlichen Expertenteams im Vorfeld der Produktion legten nahe, die Muppets nur getrennt von menschlichen Darstellern auftreten zu lassen. Es bestand die Befürchtung, dass Vorschul Kinder Schwierigkeiten hätten, zwischen Fantasie und Wirklichkeit zu unterscheiden. Erste Testvorführungen zeigten allerdings deutlich, dass gerade bei Szenen ohne Muppets die Aufmerksamkeit der Kinder stark nachließ. Das Team des CTW entschied sich daraufhin für Interaktionen zwischen Muppets und Menschen – mittlerweile ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil der Sendung.

Adventure“ und das Spin-Off *Elmo's World*. Letzteres zeichnet sich durch ein buntes, computeranimiertes Setting aus, das durch Interaktion mit dem Protagonisten *Elm*“ eine aktive Nutzung der Kinder fördert und zum Mitmachen, Mitlachen und Bewegen animiert.

Erkenntnisse empirischer Studien legten außerdem ein Überdenken des ursprünglichen Aufbaus der Sendung nahe. Die Kernzielgruppe hatte sich im Laufe der Jahre von Kindern im Alter von drei bis fünf zur Gruppe der Zwei- bis Vierjährigen verlagert. Testergebnisse zeigten auf, dass die Aufmerksamkeit der Kinder nach spätestens 45 Minuten stark nachlässt und sie sich nicht mehr auf das Geschehen am Bildschirm konzentrieren. Weiters schien es notwendig, die Straßensequenzen nicht mehr wie bisher durch Muppet-Skette zu unterbrechen, sondern eine einheitlichere Form mit kontinuierlichen Handlungssträngen zu entwickeln. In der aktuellen Version dauert die traditionelle *Sesame Street* 45 Minuten, die restliche Sendezeit wird durch *Elmo's World* ausgefüllt, das vom jungen Publikum vom Start weg sehr gut angenommen wurde (Vgl. Gikow 2009).

1.4 Initiativen und Spezialprojekte

Dass die *Sesame Street* mehr ist als der Erwerb von Buchstaben und Zahlen, wird nicht zuletzt anhand zahlreicher Initiativen und Spezialprojekte deutlich. Im Laufe der letzten 40 Jahre behandelte die Vorschulserie eine Vielzahl sozial und gesellschaftlich relevanter Ereignisse und schreckte nicht davor zurück, auch brisante Themen anzusprechen. Im Zuge der Serie setzen sich die Protagonisten auch mit schwierigen Fragen über Liebe, Ehe, Schwangerschaft, Tod, Rassenbeziehungen oder Naturkatastrophen auseinander (Vgl. Truglio et al. 2001; 2005). Als Reaktion auf die Anschläge des 11. September 2001 entstand bspw. ein Sendungsschwerpunkt, der sich mit Verlust, Ausgrenzung, Anerkennung der Leistung der Einsatzteams sowie kultureller Vielfalt und Integration befasste (Vgl. ebd. 2005). Spezialprojekte zur Unterstützung von Familien wurden auch im Kontext des Irak- und Afghanistankriegs sowie der prekären wirtschaftlichen Lage im Zuge der Finanzkrise entwickelt. Ziel solcher Initiativen ist es, Familien im Umgang mit emotional schwierigen Situationen zu unterstützen und Kindern Strategien zu vermitteln, auf die sie dann in besonders belastenden Momenten zurückgreifen können. Begleitende Rezeptionsuntersuchungen haben gezeigt, dass die Beiträge durchaus im Stande waren, den Kindern positive Strategien zu vermitteln (Vgl. ebd.).

1.5 *Sesame Street international*

Als der CTW nur wenige Monate nach seinem Debüt mit dem renommierten Münchner *Prix Jeunesse*¹⁴ ausgezeichnet wird, steht das innovative Vorschulformat erstmals auch international im Rampenlicht. Die starke Medienresonanz und lobende Kritiken resultieren in wachsendem Interesse anderer Länder, Kauf- bzw. Koproduktionslizenzen für das Format zu erwerben. Eine der ersten internationalen Adaptionen entsteht in Kanada nur rund ein Jahr nach dem Debüt des amerikanischen Originals, kurz darauf folgen Australien und Neuseeland. Die erste europäische Zusammenarbeit startet 1973 mit Deutschland und schlägt auch hier Wellen. Weitere Koproduktionen etablieren sich schon in den Folgejahren in Holland, Frankreich und Großbritannien. Allein bis 1975 wurde das Format in 50 Länder verkauft (Vgl. Wladkowski 2003:120).

Im Laufe der Jahrzehnte werden in enger Zusammenarbeit des *Sesame Workshop* mit lokalen Sendern eine Reihe vielfältiger, länderspezifischer internationaler Koproduktionen entwickelt, die Geschichten von Kindern in ihren vielfältigen Alltagskulturen erzählen. Bei der Konzeption setzen die amerikanischen Produzenten auch international hohe Maßstäbe:¹⁵ Zur Gewährleistung des pädagogischen Mehrwerts werden von Beginn an Expertenteams in die Projektplanung einbezogen und begleitende Untersuchungen forciert.¹⁶ Ziel ist es, das Sendungskonzept an die unterschiedlichen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und lokalen Lebenssituationen von Familien mit Kindern anzupassen, sodass die Inhalte für die Kultur stimmig und auf die Bedürfnisse der Zielgruppe zugeschnitten sind (Vgl. u. a. Cole et al. 2001). Dazu werden u.a. neue Charaktere eingeführt und Muppet-Figuren bei der Jim Henson Company in Auftrag gegeben, die als Identifikationssymbole auf die Länderverhältnisse abgestimmt werden. Je nach Bedarf werden andere Schwerpunkte gesetzt bzw. innovative Elemente in das Sendungskonzept integriert. Trotz Adaptionenmöglichkeiten bleiben die Macher stets ihrem Hauptanliegen treu, Kindern bereits im Vorschulalter auf kostengünstige und informelle Weise Bildungschancen zu eröffnen und Benachteiligungen

¹⁴ Der *Prix-Jeunesse* ist Deutschlands renommiertestes und einziges internationales Festival des Kinderfernsehens, angesiedelt beim Bayrischen Rundfunk.

¹⁵ Siehe dazu auch das Experteninterview mit Lisa Annunziata - Vice President, Production Operations bei *Sesame Workshop* - im Anhang der Magisterarbeit.

¹⁶ Die wissenschaftliche Evaluierung der Bildungsziele stellt einen fixen Bestandteil der internationalen Koproduktionen dar. Die in Auftrag gegebenen Studien bewerten das Vorschulformat in Bezug auf die Reichweite, die Bildungseffektivität bei Kindern sowie den Einfluss und die Wahrnehmung des Programms in der Gesellschaft. (Vgl. a. Lee 2008:51)

auszugleichen. Heute wird *Sesame Street* weltweit in über 140 Ländern ausgestrahlt und erreicht geschätzte 75 Millionen Zuseher (Vgl. Gikow 2009:252).

Im Anschluss soll eine Auswahl internationaler Koproduktionen vorgestellt und länderspezifische Besonderheiten hervorgehoben werden. Der deutschen „Sesamstraße“ wird an dieser Stelle besondere Beachtung geschenkt, da anzunehmen ist, dass kulturelle Gemeinsamkeiten und die gleiche Sprache Rückschlüsse auf österreichische Verhältnisse erleichtern. Die nachstehende Tabelle zeigt zunächst eine beispielhafte Auswahl internationaler Koproduktionen¹⁷ (Vgl. a. Gikow 2009:256ff):

Land	Titel der Serie	Erstausrahlung
Brasilien	<i>Vila Sésamo</i>	Oktober 1972
Mexiko	<i>Plaza Sésamo</i>	November 1972
Kanada	<i>Sesame Street Canada</i> <i>Sesame Park</i>	Januar 1973 Oktober 1996
Deutschland	<i>Sesamstraße</i>	Januar 1973
Niederlande	<i>Sesamstraat</i>	Januar 1976
Frankreich	<i>1, Rue Sésame</i>	April 1978
Spanien	<i>Barrio Sésamo (Barri Sèsam)</i>	Dezember 1979 (1996)
Schweden	<i>Svenska Sesam</i>	Oktober 1981
Israel	<i>Rechov Sumsum/Shara'a Simsim</i>	September 1983
Türkei	<i>Susam Sokagi</i>	Oktober 1989
Portugal	<i>Rua Sésamo</i>	November 1989
Norwegen	<i>Sesam Stasjon</i>	Februar 1991
Russland	<i>Ulitsa Sezam</i>	Oktober 1996
Polen	<i>Ulica Sezamkowa</i>	Oktober 1996
China	<i>Zhima Jie</i>	Februar 1998
Südafrika	<i>Takalani Sesame</i>	Juli 2000
Ägypten	<i>Alam Simsim</i>	August 2000
Kosovo	<i>Rruga Sesam/Ulica Sezam</i>	November 2004
Bangladesch	<i>Sisimpur</i>	April 2005
Nordirland	<i>Sesame Tree</i>	Februar 2008
Dänemark	<i>Sesamgade</i>	Oktober 2009
Nigeria	<i>Sesame Square</i>	Herbst 2010

¹⁷ Siehe „Around the World“ -Sesame Workshop's section about international productions: Online im WWW unter: <http://www.sesameworkshop.org/aroundtheworld> [12.12.2010];

Deutschlands *Sesamstraße*

Die seit 1973 vom Norddeutschen Rundfunk produzierte *Sesamstraße* hat in der Geschichte des deutschen Kinderfernsehens längst selbst Kultstatus erreicht. Nicht weniger als drei Generationen sind mit den eigens für den deutschen Markt kreierten Figuren „Samson, Finchen, Tiffy, Wolle, Pferd und Co“ aufgewachsen und haben von den vermittelten Lerninhalten profitiert. Die deutsche Fassung setzt sich aus einer Kombination synchronisierter Originalsequenzen und eigenproduzierter Studioaufnahmen sowie kleiner Real- und Sachfilme zusammen.

Vor dem Hintergrund der Anfang der siebziger Jahre intensivierten bildungspolitischen Diskussion über die Bedeutung frühkindlicher Sozialisationsphasen erkannte die Politik „in den Möglichkeiten des Fernsehens eine Chance, die zentrale Förderung planvoller Vorschulerziehung wirksamer und schneller in Gang zu bringen, als auf absehbare Zeit noch mit den konventionellen Mitteln und Maßnahmen zu erreichen gewesen wäre.“ (Berghaus et al. 1978:8). Voraussetzung für den Einsatz des Fernsehens als Erziehungsmedium war allerdings ein geeignetes Modell, das den hohen, qualitativen Anforderungen pädagogischer Früherziehung gerecht werden konnte. Da es in Deutschland zu diesem Zeitpunkt kein annähernd so ausgereiftes Konzept gab, sah man das Potential in der amerikanischen Fernsehserie *Sesame Street*. „Nach allem, was von den Zielsetzungen und den Erfolgen dieser Fernsehserie aus den USA bekannt geworden war, bot dieses Projekt die Möglichkeit, in schnell greifbarer und erfolgsversprechender Weise den Bedürfnissen nach vorschulischer Förderung durch Fernsehen gerecht zu werden.“ (Berghaus et al. 1978:9f). Im August 1972 wird zunächst die Originalfassung in den Dritten Programmen ausgestrahlt, im Jänner 1973 startet die deutschsprachige Version mit ersten eigenproduzierten Elementen. Entsprechend der in Deutschland zu Beginn der 70er Jahre maßgeblichen Vorstellungen von den Hauptaufgaben einer Vorschulerziehung, legte man in der adaptierten Version *Sesamstraße* von Beginn an mehr Wert auf die sozialen Lernziele, während die allein auf den Zuwachs an Wissen und intellektuellen Fertigkeiten ausgerichteten Aspekte in den Hintergrund traten (Vgl. Berghaus et a. 1978:8). Wie Basia Nikonorow, verantwortliche Produzentin der *Sesamstraße* beim SW betont, stellt jene Gewichtung auch heute noch ein grundlegendes Unterscheidungsmerkmal zur amerikanischen Urfassung dar: *“The German approach is different from Sesame Street’s in that there is less of a focus on cognitive goals. There are no letter or number segments! Instead, the series seeks to address socio-emotional goals like*

sharing, learning about one's environment, figuring out problems and taking turns."¹⁸ Der Lernzielkatalog der ersten Stunde fokussierte u.a. auf Eltern-Kind-Beziehungen bzw. den Umgang mit Gleichaltrigen und machte es sich zur Aufgabe, den jungen Zuschauern in der Sendung ausreichend Verhaltensvorbilder anzubieten, die ihnen als Handlungsmodelle für verschiedenste Alltagssituationen dienen können (Vgl. Berghaus et al. 1978:60). Im Sinne des amerikanischen Vorbilds ist das Vorschulmagazin bemüht, dem gesellschaftlichen Wandel in Deutschland Rechnung zu tragen und interkulturelles Verständnis zu fördern. Den jungen Zusehern soll ein realistisches Bild zeitgemäßer, diversitärer Verhältnisse vermittelt werden. *"From featuring Turkish-German kids as protagonists in live action films or engaging a Turkish-German cast member, the NDR [...] team is forging new role models on German television."* (Nikonorow)¹⁹.

Im Laufe ihrer mittlerweile beinahe 40-jährigen Fernsehgeschichte durchlebte die Sesamstraße wechselvolle Stadien, „zunächst medienwirksam begleitet, zeitweilig aber schon fast vergessen und als ‚Fossil‘ bezeichnet.“ (Paus-Haase 1998:199). Trotz aller Hindernisse ist es dem Format gelungen, auf Dauer in dem größer, kommerzieller und kurzlebiger werdenden Kinderfernsehmarkt zu bestehen und sich bis heute auf den Hitlisten deutscher Vorschulkinder wieder zu finden (Vgl. Le Blanc-Marissal 2003:88).

Takalani Sesame, Sesame Tree and more

Erwähnenswert ist weiters die südafrikanische Koproduktion *Takalani Sesame*, die das amerikanische Format auf besondere Art und Weise an die länderspezifischen Lebens- und Erlebniswelten der Kinder anpasst. Um die Aids-Problematik in Südafrika im Sendekonzept zu berücksichtigen, wurde die HIV-positive Muppet-Figur *Kami* eingeführt, die Tabus brechen und höhere Akzeptanz in der Gesellschaft schaffen soll. Da viele Kinder Angehörige durch die Viruserkrankung verloren haben, setzt sich die Serie das Ziel, bereits bei den jungen Zusehern ein Problembewusstsein für die Gefahren einer Ansteckung zu entwickeln und einer Stigmatisierung der Infizierten vorzubeugen. Die seit April 2008 auf BBC gesendete nordirische Adaption *Sesame Tree*, die dänische Version *Sesamgade* (2009) sowie die Koproduktion *Sesame Square* (2010) in Nigeria sind die neuesten Mitglieder der internationalen „Sesame-Familie“ (Vgl. Gikow 2009:254ff).

¹⁸ Basia Nikonorow, verantwortliche Produzentin der Sesamstraße bei Sesame Workshop, Online im WWW unter URL: <http://www.sesameworkshop.org/aroundtheworld/germany> [07.08.2010]

¹⁹ ebd.

1.6 Forschungsüberblick

Bereits 1976 - nur sieben Jahre nach dem Sendestart von "Sesame Street" - bezeichnete George Gerbner die Serie als „*the most widely discussed, researched, evaluated – and successful – children’s television program.*“ (Gerbner 1976:108). Tatsächlich gibt es weltweit kein vergleichbares Kinderfernsehprogramm, das in diesem Ausmaß Gegenstand wissenschaftlicher Diskussion war und ist. Im Laufe der Jahrzehnte widmeten sich zahlreiche theoretische und empirische Arbeiten der edukativen Vorschulserie und rückten jeweils unterschiedliche Einzelaspekte ins Blickfeld.

„More than 1000 studies have examined Sesame Street and its power in areas such as literacy, number skills, and promoting prosocial behavior, as well as formal features pertaining to issues such as children’s attention. This body of literature has not only contributed to our understanding of children’s interaction with Sesame Street itself, but also constitutes a significant portion of the literature on the educational impact of television in general.“ (Truglio/Fisch 2004:17).

Zum dichten Forschungsbestand gehören neben den im Auftrag des *Sesame Workshop* kontinuierlich durchgeführten Begleitstudien zur Sendung auch eine erhebliche Anzahl unabhängiger Forschungsarbeiten. Das folgende Kapitel gibt einen groben Überblick zur wissenschaftlichen Diskussion der *Sesame Street* und stellt eine beispielhafte Auswahl repräsentativer Studien vor.

Im Rahmen der Forschungstätigkeit des *Sesame Workshop* bzw. der internationalen Koproduktionspartner wird das Vorschulformat in Bezug auf Attraktivität und Bildungseffektivität bei der Zielgruppe sowie Einfluss und Wahrnehmung des Programms in der Gesellschaft bewertet. Die regelmäßigen Evaluationen sind Grundlage für die Erarbeitung des Curriculums jeder Staffel, das Bildungsschwerpunkte definiert und dem Produktions- und Kreativteam hinter *Sesame Street* als Orientierung bei der Entwicklung der Inhalte dient. Anschließend wird mittels Testscreenings erhoben, wie die Episoden von der Zielgruppe angenommen werden bzw. ob der angestrebte Lernerfolg erzielt werden konnte. Durch diese Vorgangsweise können Fehleinschätzungen von Seiten der Produzenten rechtzeitig erkannt und bei Bedarf korrigiert werden. Im Laufe der Sendungsgeschichte hat sich die *Sesame Street* u.a. auch mit sozial brisanten Themen wie Umgang mit dem Tod einer nahe stehenden Person, Liebe, Heirat und Schwangerschaft oder Scheidung der Eltern auseinandergesetzt. Vor der Ausstrahlung der jeweiligen Episoden wurden mittels Beobachtung und Interviews die Reaktionen des jungen Publikums geprüft. Im Falle der Sendung zur

„Scheidungsthematik“ entschieden sich die Produzenten aufgrund negativer Testergebnisse letztendlich gegen die Ausstrahlung, da die befragten Kinder trotz des sensiblen Zugangs durch die vermittelten Inhalte eher verunsichert als gestärkt wurden (Vgl. Truglio et al. 2001:73ff). „Therefore, despite the cost of producing the show, this show never aired – a decision clearly made by listening to the voices of children and by putting their needs first.“ (ebd. 2001:76).

Diverse qualitativ angelegte Rezeptionsstudien zur *Sesame Street* befassen sich weiters mit dem Einfluss fernsehspezifischer Formen auf Aufmerksamkeit und Verständnis der Kinder. Auf Basis des ständig erweiterten, internationalen Datenvolumens können wesentliche Elemente identifiziert werden, die für eine wirksame Aufbereitung von Lerninhalten für Kinder im Vorschulalter relevant sind (Vgl. Cole et al. 2001:166). Auf internationaler Ebene besteht verstärkt Interesse an der Evaluierung landesspezifischer Spezifika wie Bildungsbedarf, Lebensweltkontexte von Familien mit Kindern, kulturelle Identität, Fernsehgestaltung, etc. (Vgl. ebd.).

Im Sinne der forschungsleitenden Fragestellung sind insbesondere Erkenntnisse zur Bildungseffektivität der Vorschulserie von Interesse, die im Folgenden in einigen Highlights kurz zusammengefasst werden: Die Liste dessen, was Kinder nachweislich von der *Sesame Street* und ihren internationalen Adaptionen gelernt haben, ist lang und umfasst neben akademischen und kognitiven Fähigkeiten auch eine ganze Reihe sozialer Kompetenzen (Vgl. Fisch 2001; 2004). Eine Studie zur Förderung der Sprachentwicklung durch edukative Formate machte deutlich, dass Kinder durch die Rezeption von *Sesame Street* ihr Vokabular entscheidend erweiterten (Vgl. Zusammenfassung von Mielke 2001:89). Verschiedene Langzeit- und Korrelationsstudien lassen vermuten, dass ein entsprechend gestaltetes und qualitativ hochwertiges Fernsehprogramm sich durchaus positiv auf die weitere Bildungskarriere der Kinder auswirkt (Vgl. Zill 2001; Wright 2001; Huston 2001). So konnte u.a. nachgewiesen werden, dass Kinder, die im Vorschulalter regelmäßig *Sesame Street* sahen, später ein höheres Interesse am Lernen und positive Erwartungen an die Schule zeigten und als Resultat auch bei bestimmten Tests bessere Ergebnisse erzielten. Bemerkenswert sind hierzu auch die Ergebnisse einer Erhebung von Huston et al. (2001), die Zusammenhänge zwischen regelmäßiger Zuwendung zur *Sesame Street* und positiven Lerneffekten auch im High-School-Alter – also ca. 10-15 Jahre später – belegen konnten.

„The results of the study showed that adolescents who were frequent viewers of Sesame Street at age 5: had significantly better grades in English, science, and mathematics; read more books for pleasure and had higher motivation toward achievement.” (Mielke 2001:90f).

Die Forschung zur Wirkung prosozialer Inhalte ist aufgrund methodischer Schwierigkeiten längst nicht so umfangreich. Nichtsdestotrotz liegen auch hier diverse Erhebungen vor (u.a. Truglio et al. 2004). In diesem Kontext sind u.a. auch die vom Hans-Bredow-Institut durchgeführten Begleitstudien zur deutschen *Sesamstraße* von Bedeutung, die sich von Beginn an eher den sozialen Lernzielen verschrieben hat. Bereits in frühen Untersuchungen Mitte der 70er Jahre wurde deutlich, dass dem Fernsehen hier gewisse Grenzen gesetzt sind, denn die *„Durchsetzungsmöglichkeiten von sozialen Lernzielen“* stellten sich *„als sehr unsicher und von vielen unkontrollierbaren Faktoren abhängig dar“*. (Kob 1978:195). Gerade im Hinblick auf die erklärte Absicht, soziokulturelle Defizite auszugleichen, legten die Ergebnisse offen, dass vorwiegend Kinder aus bildungsnahen Familien von der *Sesamstraße* profitierten und somit der Abstand zwischen den sozialen Schichten durch das Fernsehen nicht verringert werden konnte, sondern eher – entsprechend der These der wachsenden Wissenskluft – drohte weiter auseinander zu klaffen (Vgl. ebd.; Paus-Haase 1998). Die vorliegenden Resultate aus Deutschland ließen den Rückschluss zu, dass sich die Unterstützung der Eltern maßgeblich auf den Lernerfolg der Kinder durch Programme wie *Sesamstraße* auswirkte. *„Je komplexer die Fertigkeiten sind, um deren Förderung es geht, um so mehr kommt es darauf an, dass sich die erwachsenen Bezugspersonen der Kinder in den Lernprozeß einschalten.“* (Kob 1978:195). Befunde aus den USA, die im Rahmen des „Early Window Projects“ ermittelt wurden, liefern hingegen ein anderes Bild: *„The present study clearly indicates, that the acquisition of the skills in the program’s curriculum does not require the involvement of parents, desirable as that may be, but occurs as a result of viewing alone.“* (Wright et al. 2001:111). Auch die Kritik, dass sich die Bildungsschere durch Programme wie *Sesame Street* weiter öffnet, konnte anhand der Daten entkräftet werden. Es stellte sich heraus, dass Kinder unabhängig von der Schichtzugehörigkeit von den Lerninhalten profitierten, jedoch Kinder aus benachteiligten Verhältnissen die Sendung tendenziell seltener rezipierten als andere Kinder.

„The implication is clear: We need to do some ‚encouragement to view‘ as we work with the parents of disadvantaged children. Preschool teachers and home care providers also need to be encouraged to expose their charges to Sesame Street and other children’s educational programs.” (ebd.).

Soziales Lernen stand auch in den vier Episoden, die infolge des 11. Septembers produziert wurden, im Vordergrund. Begleituntersuchungen zeigen, dass Kinder die Konflikte, Lösungsansätze und Emotionen der Sendungen verstehen und dass sie daraus wichtige prosoziale Strategien lernen, die sie in vergleichbaren Situationen auch ins reale Leben übertragen können (Vgl. Truglio 2005). Im Gesamtbild stellt sich die Vermittlung prosozialer Botschaften mit Hilfe des Fernsehens als schwieriger und weniger eindeutig dar als die kognitiver Fähigkeiten (siehe a. Zusammenfassung v. Mielke 2001:91f). In den meisten Fällen erweisen sich erlernte prosoziale Verhaltensweisen als weniger gefestigt und nur in der Sendung entsprechenden Situationen umsetzbar.

Ein weiterer Forschungsschwerpunkt zur *Sesame Street* widmet sich dem Themenfeld Multikulturalität und Diversität (Vgl. Kraidy 2002; Cole et al. 2003 bzw. 2008). Die Kenntnislage deutet darauf hin, dass edukative Fernsehformate interkulturelles Verständnis bei Kindern fördern können. Als Reaktion auf eskalierende Konflikte zwischen ethnischen Gruppen erarbeitete die amerikanische Version Ende der Achtziger ein verstärkt auf Toleranz und Respekt ausgerichtetes Curriculum: „*Emphasis was placed on the similarities that make us all human and on fostering an appreciation of racial and cultural differences.*“ (Truglio et al. 2001:69). Die über einen Zeitraum von vier Jahren durchgeführten Begleitstudien konnten belegen, dass sich alle Kinder gleichermaßen von den Episoden angesprochen fühlten und unabhängig von der ethnischen Zugehörigkeit mit den dargestellten Figuren identifizierten. Nichtsdestotrotz äußerten die Kinder Bedenken, dass die Eltern ethnisch gemischten Freundschaften positiv gegenüberstehen würden. „*As a result of these findings, it was recommended that in future segments, mothers, fathers, and other family members need to have a more prominent role in expressing positive and supportive feelings about their child's friendships with children of different races (...).*“ (ebd. 2001:73). Der Auftrag, Botschaften zu kultureller Akzeptanz und Integration zu vermitteln, steht auch in den in Krisengebieten wie Israel, Gaza, Palästina, Jordan, Nordirland oder Kosovo initiierten *Sesame*-Projekten im Vordergrund. Eine wesentliche Erkenntnis aus den Forschungen zur israelisch-palästinensischen Koproduktion *Rechov Sumsum/Shara'a Simsim* (1983) bzw. deren Nachfolger *Sesame Stories* (2000) ist die Notwendigkeit eines Kind-orientierten Ansatzes. Ein Großteil der Kinder im mittleren Osten hat bereits im frühen Alter negative Stereotypen verinnerlicht. Diese richteten sich allerdings vor allem gegen Erwachsene, während gegenüber Gleichaltrigen deutlich mehr Offenheit und Verständnis feststellbar war. „*This lends credibility to the worth of programs that are oriented to the child-to-child level where*

stereotypes may be less likely to be directly employed.” (Cole et al. 2008:361). Die postulierte Herangehensweise erwies sich in weiteren Untersuchungen als erfolgversprechend. Nach dem Konsum von Sendungen konnten die Wissenschaftler einen deutlichen Anstieg prosozialer Konfliktlösungsstrategien und positiver Bewertungen von Mitgliedern der anderen ethnischen Gruppe feststellen (Vgl. a. Cole 2003).

„The researchers concluded that effective interventions need to build on children’s general moral reasoning skills and that modelling positive peer relationships and friendship can be an essential component of promoting respect and understanding. “ (ebd. 2008:362).

Der Grundtenor vorliegender Forschungsergebnisse ist eindeutig: Seit über vier Jahrzehnten gewinnen Kinder im Kleinkind- und Vorschulalter aus der *Sesame Street* und ihren internationalen Koproduktionen eine Reihe von kognitiven und sozialen Kompetenzen, die sie für ihren weiteren Bildungsweg stärken und vorbereiten. *„The fact that television can be effective in enhancing growth in areas as diverse as (...) literacy, prosocial behavior, mathematics skills, race relations, and preschoolers’ understanding of death is impressive.“* (Fisch/Truglio 2001:234). Positive Effekte auf kognitiver Ebene wie Zahlenverständnis, Sprachentwicklung oder Lesebereitschaft lassen sich langfristig bis ins High-School-Alter nachweisen, während Veränderungen in sozialen Verhaltensweisen tendenziell weniger ausgeprägt bzw. konsistent sind. Vor dem Hintergrund, dass Kinder offensichtlich von der *Sesame Street* profitieren, bleibt abschließend noch die Frage, welche Bedingungen für den Lernerfolg des Formats ausschlaggebend sind. Hierzu identifizieren Fisch/Truglio (2001:234ff) zusammenfassend folgende Faktoren:

- *A detailed Curriculum*
- *Appeal*
- *Explicitness and concreteness*
- *Child-centered and child-relevant content*
- *Repetition and reinforcement*
- *Modeling and identification*
- *Involving viewers and the role of participation*
- *Ongoing formative and summative research*
- *The role of parents and caregivers*
- *Extending into other media*

2 Einflüsse gesellschaftlicher Wandlungsprozesse auf kindliche Lebenswelten

2.1 Lebenswelt-Konzepte

Begriffsklärung und theoretische Verortung

Lebenswelt-Konzepte nehmen in der sozialwissenschaftlichen Forschung eine prominente Stellung ein und bieten sich auch für diese Arbeit zur theoretischen Fundierung an. Der Begriff der Lebenswelt erlangte zunächst in der phänomenologischen Betrachtungsweise von Edmund Husserl an Bedeutung und wurde in weiterer Folge aus soziologischer Perspektive von Alfred Schütz, Peter Berger und Thomas Luckmann sowie Jürgen Habermas aufgegriffen und in unterschiedliche Richtungen ausdifferenziert. Als Ausgangspunkt für das Konstrukt der Lebenswelt gilt Husserls Kritik, dass es der Forschung allgemein an Lebensnähe mangelt. Dem Postulat „Lebensnähe“ versucht Alfred Schütz in der soziologischen Theorie Rechnung zu tragen, indem er die Alltagswelt, in der jeder Mensch lebt, denkt und handelt in den Vordergrund rückt. Jürgen Habermas (1981) nimmt hingegen eine kommunikationstheoretische Deutung des phänomenologisch-interaktionistischen Lebensweltbegriffs auf der Grundlage seiner Theorie des kommunikativen Handelns vor. Nach Habermas (1988:348f) bewegen sich die Kommunikationsteilnehmer, wenn sie etwas zum Thema machen, „*innerhalb des Horizonts ihrer gemeinsamen Lebenswelt; die bleibt den Beteiligten als ein intuitiv gewußter [sic!], unproblematischer und unzerlegbarer holistischer Hintergrund im Rücken*“. Aus der Sicht handelnder Subjekte ist der Ort des sozialen Handelns somit die alltägliche Lebenswelt. Darüber hinaus stellt die Lebenswelt eine Ressource von Überzeugungen dar, aus der die Kommunikationsteilnehmer bei ihren Interpretationsanstrengungen schöpfen können (Vgl. ebd.).

In diesem Sinne nimmt die Lebenswelt als Rahmen alltäglichen, sozialen Handelns auch im Hinblick auf das Medienhandeln einen zentralen Stellenwert ein. Sozialwissenschaftliche Forschung auf der Grundlage des Lebenswelt-Konzepts erhebt den Anspruch, sich der Bedeutung von Alltagsphänomenen anzunähern und ist demnach „*herausgefordert, sich der sozialen Lebensgestaltung der Individuen in ihrem jeweiligen Bedingungsfeld im Alltag und den ihr zu Grunde liegenden Bedeutungen im Kontext zuzuwenden.*“ (Paus-Hasebrink/Bichler

2008:25). Für die vorliegende Arbeit hat dieser Ansatz die Konsequenz, unterschiedliche Lebenskontexte bei der Beschreibung kindlicher Medienwelten mitzudenken und das soziale Bedingungsfeld als wesentlichen Einflussfaktor zu berücksichtigen. In Bezug auf den zugrunde liegenden Forschungsgegenstand ist außerdem die Adaption des Lebenswelt-Konzeptes im Sinne des sozialökologischen Ansatzes nach Dieter Baacke von Interesse, wonach Lebenswelt sozialer Wirklichkeitsraum ist, in dem Sozialisation und Erziehung stattfinden. Lebenswelt als „Alltagswelt“ umfasst sowohl die alltäglichen Lebensvollzüge von Menschen und ihre Routinen als auch außergewöhnliche Momente wie Feste und Feiern.²⁰ Baacke (1999:229f) definiert Lebenswelt als

„den durch die gesellschaftliche Aneignung und Gestaltung von natürlicher Umwelt geschaffenen sozialkulturellen, durch Objekte (z.B. Häuser), Verbindungen zwischen Objekten (z.B. Straßen) und Institutionen (z.B.) gegliederten Handlungs- und Erlebensraum vom Menschen, in den sie hineinwachsen, in dem sie sich bewegen und den sie sich auf diese Weise aneignen, aber auch durch mögliche Handlungen verändern. In der Lebenswelt begegnen wir Objekten, wir bauen unsere sozialen Beziehungen in ihr auf, und wir präsentieren uns und anderen unser Selbst als Figurationspunkt eines Ichs, das sich von anderen unterschieden weiß, diese Unterscheidung aber auch an Identitätspunkte außer sich heften muß, die wir ‚unsere reale soziale Umwelt‘ nennen. Diese Umwelt umfasst unsere Individualität (das auf sein Selbst gestellte kleine Kind), unsere unmittelbare Sozialität in Gruppen (Beziehungen zwischen Eltern und ihrem kleinen Kind, zwischen Kindern untereinander) und in Institutionen (z.B. Kindergarten).“

Neben der hier geschilderten räumlichen Dimension haftet dem Lebensweltbegriff auch eine zeitliche Struktur an, die sich in unterschiedlichen historischen Bedingungen von Kindheit manifestiert. So wird heutige Kindheit bspw. mit dem Schlagwort „Medienkindheit“ etikettiert. Lebenswelt ist die Welt, in der Kinder leben und diese wird entscheidend durch historische und gesellschaftliche Bedingungen bestimmt. Dabei nehmen Vorerfahrungen von Eltern und Großeltern genauso Einfluss auf die individuelle Entwicklung und Lerngeschichte eines Kindes wie das soziale Umfeld (Vgl. ebd.). In diesem Sinne widmet sich das Folgekapitel ausführlich der Beschreibung und Deutung kindlichen Aufwachsens in Österreich vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und medialer Wandlungsprozesse. Da alle Aktivitäten kleiner Kinder - und somit auch das Fernsehen - in soziale Kontexte eingelagert sind, darf die Diskussion über mögliche Perspektiven im bildungsorientierten Kinderfernsehen nicht ohne Blick auf die Lebenswelten österreichischer Kinder erfolgen.

²⁰ Vgl. Baacke im Rahmen eines Vortrag zum Thema „Medienkompetenz“ an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg am 8. Dezember 1998, Online im WWW unter URL: http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Baacke.pdf [10.11.2010]

2.2 (Medien)sozialisation – Annäherungen an die Begrifflichkeit

In Anbetracht der Tatsache, dass die Medienwelt heute als Grundform unserer Wirklichkeitserfahrung anzusehen ist und alle gesellschaftlichen Teilsysteme zunehmend mediatisiert werden, bedarf eine Annäherung an die Bedeutung von Medien - insbesondere des Fernsehens - im Alltag von Klein- und Vorschulkindern der Berücksichtigung der Sozialisationsperspektive. Ausgangspunkt ist hierbei die Grundannahme, *„dass Medien aller Art den Lebenszyklus von Heranwachsenden in allen Stationen begleiten als symbolisch über Zeichen und Zeichensysteme allgegenwärtige Sozialisationsagenturen.“* (Vollbrecht 2003:13). Da Sozialisation in einer mediatisierten Gesellschaft zwingend auch Mediensozialisation bedeutet, folgt an dieser Stelle eine Klärung der Begrifflichkeiten sowie ein kurzer Exkurs zu ausgewählten Forschungsinteressen und Schwerpunkten der Mediensozialisationsforschung, die im Zusammenhang mit dem dieser Arbeit zugrunde liegenden Untersuchungsgegenstand stehen.

In der Literatur finden sich verschiedene Bedeutungsvarianten von Sozialisation. Im Zuge der vorliegenden Arbeit wird Sozialisation in Rückgriff auf Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener (2010:7) als *„Folge aktiver Prozesse der Auseinandersetzung mit der symbolischen, sozialen und materiellen Umwelt sowie mit sich selbst“* definiert. Sozialisation meint Interaktion zwischen Individuum und Umwelt, auf deren Grundlage es zur persönlichen Entwicklung und Selbstfindung im Kontext der Gesellschaft sowie zur Herausbildung von sozialen Bindungen von Individuen kommt (Vgl. a. Hurrelmann 2002). Der Sozialisationsbegriff geht demnach über die Bedeutung von Erziehung hinaus und *„meint die Gesamtheit aller sozial vermittelten Lernprozesse, in denen Individuen in ihrer jeweiligen historisch bestimmten, gesellschaftlichen und kulturellen Lage sozial handlungsfähig werden.“* (ebd.). Der Sozialisationsprozess beschränkt sich dabei nicht auf die Phasen Kindheit und Jugend, sondern vollzieht sich ebenso im Erwachsenenalter.

Der Begriff Mediensozialisation betont den hohen Stellenwert von Medien für das Aufwachsen und Handeln in modernen Gesellschaften und umfasst alle Aspekte, bei denen Medien für die psychosoziale Entwicklung von Heranwachsenden eine Rolle spielen (Vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010:29). In der Literatur werden Medien vielfach als weitere Sozialisationsinstanzen neben den traditionellen Sozialisations- und Erziehungsinstitutionen

Elternhaus und Schule sowie der Gruppe der Gleichaltrigen betrachtet, die diese sowohl ergänzen als auch mit ihnen konkurrieren (Vgl. Fritz/Sting/Vollbrecht 2003:7). Nichtsdestotrotz ist diese Etikettierung insofern irreführend, als Medien bzw. mediale Kommunikation anderen Sozialisationsagenturen längst inhärent ist. Ebenso ist Mediensozialisation nicht als „spezielle Form“ der Sozialisation sondern als ein Teilaspekt zu verstehen (Vgl. Vollbrecht/Wegener 2010:9ff). Mediensozialisation umfasst Prozesse der Medienrezeption und –aneignung im lebensweltlichen Kontext, den Gebrauch von Medien als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel sowie die Verständigung über Themen und Inhalte, die in der jeweiligen Kultur primär über die Medien vermittelt werden (Vgl. ebd.).

Dem komplexen Forschungsparadigma der Mediensozialisation widmen sich zahlreiche theoretische und empirische Arbeiten, wobei je nach Forschungsinteresse unterschiedlichste Einzelaspekte ins Blickfeld rücken. Neben der Thematisierung des Fernsehens als Sozialisationsmedium finden auch pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten Berücksichtigung (Vgl. Fritz/Sting/Vollbrecht 2003). Von großem Interesse für die vorliegende Forschungsarbeit sind u.a. qualitative und quantitative Forschungen zum Medienumgang von Heranwachsenden, die je nach Schwerpunktsetzung auch soziokulturelle, geschlechtsspezifische oder kulturelle Faktoren der Mediensozialisation untersuchen. Wertvolle Anknüpfungspunkte hierzu liefern internationale Vergleichsstudien, die kulturelle Spezifika sowie kulturübergreifende Merkmale der Mediensozialisation erfassen (u.a. Livingstone/Bovill 2001).

„Studien zum Medienalltag von Heranwachsenden sind dann für die Mediensozialisationsforschung relevant, wenn sie die spezifische Interaktion zwischen Individuen, Institutionen und gesellschaftlichen Verhältnissen sichtbar machen, die für die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden im Kontext des Medienhandelns bedeutsam sind.“ (Süss/Lampert/Wijnen 2010:34).

Studien aus kommunikationswissenschaftlicher Perspektive befassen sich verstärkt mit Mediennutzungsmotiven (Uses- and Gratifications Approach) sowie mit Zugangsbarrieren im Kontext der neuen Medien. Demgegenüber nehmen Inhaltsanalysen von Medienprodukten die Produktionsseite ins Visier und widmen sich der Frage, *„wie die Identität von Heranwachsenden durch solche Medienangebote beeinflusst werden kann, resp. wie und warum Heranwachsende solche Inhalte auswählen, interpretieren und in ihr Selbstbild integrieren.“* (Süss/Lampert/Wijnen 2010:35).

Medien sind heute fixer Bestandteil kindlicher Lebenswelten und in diesem Sinne erscheint es notwendig, sich mit deren Rolle im Prozess der kindlichen Entwicklung und Sozialisation auseinanderzusetzen und sich zu vergegenwärtigen, dass Mediensozialisation sowohl zur Entfaltung als auch zur Einschränkung von Potentialen führen kann (Vgl. ebd. 2010:49). In Anlehnung an Bernd Schorb (2005:386) können den Medien im Kontext des Aufwachsens drei zentrale Funktionen zugeschrieben werden:

1. Als Faktoren der Sozialisation nehmen Medien Einfluss auf Einstellungen, Urteile, Wissen und zum Teil auch das Verhalten insbesondere jüngerer Kinder.
2. Als Mittler der Sozialisation transportieren Medien – z.B. Kindersendungen wie *Sesame Street* – Bildungsinhalte und unterstützen intendierte Lernprozesse.
3. Als selbstbestimmte Instrumente im Prozess der Sozialisation werden Medien von Kindern und Jugendlichen als Mittel zur kritischen Auseinandersetzung mit sich selbst und ihrem sozialen wie kulturellen Umfeld genutzt.

Zusammenfassend bieten Medien einerseits vielfältige Ressourcen für eine gelingende Sozialisation und sind andererseits mit ernstzunehmenden Risiken für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen verbunden. Der Fokus dieser Magisterarbeit richtet sich auf die Potentiale des Fernsehens, Kinder im Klein- und Vorschulalter durch qualitätsvolle, pädagogisch fundierte Angebote in ihrer Entwicklung bestärken und bereichern zu können.

2.3 Sozialisationsinstanzen im Wandel

Da der soziale Rahmen auf vielfältige Art und Weise bestimmt, wie Kinder heute aufwachsen bzw. wie Kinder in ihrem Alltag mit Medien umgehen, darf eine Annäherung an das Thema Vorschulfernsehen die aktuellen gesellschaftlichen und lebensweltlichen Zusammenhänge nicht ausblenden (Vgl. Bachmair 2008). Dabei geht es u.a. darum, sich mit den prägenden Sozialisationsinstanzen und ihren Wandlungsprozessen auseinanderzusetzen sowie die Rolle der Medien als integrierter Teil des kindlichen Alltagslebens zu beleuchten.

Auf Kindheit und die Bedingungen des Aufwachsens wirken sich gesellschaftliche Veränderungen auf besonders intensive Weise aus: demographische Schieflagen (Überalterung der Gesellschaft bedingt durch sinkende Geburtenraten und höhere Lebenserwartung), Individualisierungstendenzen, neue Familienmodelle, Multikulturalität,

Globalisierung, Kommerzialisierung und Pädagogisierung, etc. stellen Kinder und ihre Familien vor neue Herausforderungen. Auf den ersten Blick erscheint Kindheit²¹ in der westlichen, modernen Welt heute so gut wie nie zuvor:

„Alle Kinder gehen zur Schule, Familie stellt eine zentrale Lebenswelt der Kinder dar, Kinder partizipieren am allgemein gestiegenen Wohlstand und an Standards sozialer Sicherheit; Freizeit wird zu einem wichtigen Sektor für Selbstentfaltung und -inszenierung und die Durchdringung des Alltags mit Massenmedien sowie die Massenproduktion von kindspezifischen Gütern und Waren aller Art ebnet gravierende soziale Unterschiede ein.“ (Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007:13).

Nichtsdestotrotz täuscht dieses Bild darüber hinweg, dass Chancen und Möglichkeiten ungleich verteilt sind, was wiederum dazu führt, dass die Kluft zwischen Arm und Reich sowie zwischen jenen, die am Wissenswachstum der Informationsgesellschaft Teil haben oder nicht, stetig auseinanderklafft und als Resultat ein nicht zu vernachlässigender Teil der Bevölkerung auch in einem Land wie Österreich von Armut²² gefährdet ist (Vgl. ebd.).

2.3.1 Die Familie

In der Familie - als wichtigste Sozialisationsagentur - wachsen Kinder in ihre Lebenswelt hinein. In diesem Sinne findet der sich auf mehreren Ebenen vollziehende Wandel der Familie auch Ausdruck im Kinderalltag. Kennzeichnend für diese Entwicklung sind steigende Scheidungsraten, späterer Zeitpunkt bzw. Rückgang der Eheschließungen, sinkende Geburtenrate und veränderte Familienkonstellationen: Erhebt man den Anspruch, der modernen Auffassung von Familie Rechnung zu tragen, so ist festzuhalten, dass es kein allgemeingültiges Konzept davon gibt, was „Familie“ heute darstellt. Das Leitbild der traditionellen Kernfamilie – leibliche Eltern und Kinder aus eben dieser Beziehung – verliert allmählich an Bedeutung. Stattdessen findet sich in der heutigen Gesellschaft eine Vielfalt an privaten Lebensformen: Alleinerzieher-Familien, nichteheliche Lebensgemeinschaften,

²¹ Im Laufe des 20. Jahrhunderts wandelte sich der gesellschaftliche Status von Kindern von wertvollen Arbeitskräften, Erben oder Alterssicherung hin zur Zukunftsressource für die Gesellschaft und zu „Sinnstiftern“ für die Eltern (Vgl. Kränzl-Nagl 2007:11). Mit dieser Neuinterpretation der Rolle des Kindes sind auch eine Reihe von An- und Herausforderungen verbunden, die das gegenwärtige Verständnis einer „glücklichen“ und „guten Kindheit“ prägen: *„Die lange, behütete und geförderte Kindheit ist längst zur Norm für alle geworden, aber sie ist voraussetzungsreich, erfordert sie doch neben dem finanziellen Einsatz der Eltern auch deren Bildung, kommunikative Fähigkeiten, kulturelle Güter etc., und so ist sie für ‚kleine Leute‘ eine problematische ‚Erfindung‘“* (Bühler-Niederberger 2009:4).

²² Im Vergleich mit anderen OECD-Ländern gibt Österreich deutlich mehr Geld für Kinder und Jugendliche aus, was sich in hohem materiellem Wohlstand niederschlägt. Dennoch lebt ein Anteil von 6,2 % der Kinder in relativer Armut, wobei insbesondere Kinder mit süd- osteuropäischen Wurzeln, aber auch Kinder alleinerziehender Eltern betroffen sind (Vgl. OECD-Studie 2009).

erweiterte Formen des Zusammenlebens mit Stiefeltern und -geschwistern in sog. „Patchwork-Familien“, sind Normalität geworden. In Österreich wächst dennoch die überwiegende Mehrheit der Kinder in Familien mit zwei Elternteilen auf, deren bevorzugte Familienform nach wie vor die Ehe darstellt (Vgl. Guth 2009; Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007; Familienbericht 1999-2009).

Auf der Grundlage des aktuellen Familienberichts (1999-2009)²³ lässt sich die Familiensituation in Österreich zahlenmäßig wie folgt beschreiben:

Laut der Mikrozensus-Erhebung 2007 zählt Österreich rund 1 426 000 Familien²⁴ mit Kindern. Die große Mehrheit der unter 25-Jährigen lebt mit beiden Eltern oder zumindest mit einem Elternteil im gemeinsamen Haushalt. In etwa 700 000 Kinder sind allein mit ihren Eltern, über eine Million Heranwachsende teilen sich den elterlichen Haushalt mit einem zweiten Kind und über 600 000 leben gar mit zwei oder mehr Geschwistern zusammen. In Bezug auf den Familienstand gewinnen Lebensgemeinschaften (1981: 4,1%; 2007: 13,4%) als alternative Form des Zusammenlebens an Bedeutung, während Eheschließungen (1981: 82,9 %; 2007: 73,6 %) zwar tendenziell zurückgehen, aber dennoch weiterhin mit Abstand die häufigste Konstellation darstellen. Die Datenlage spricht weiters für ein Anwachsen der Einelternfamilien, der Großteil davon sind alleinerziehende Mütter (258 000) mit ihrem Kind/ihren Kindern gegenüber einem vergleichsweise geringen Anteil alleinerziehender Väter (44 000). Österreich verzeichnet im Jahr 2007 eine durchschnittliche Kinderzahl von 1,7. Dass die religiös-weltanschauliche Orientierung einen wichtigen Einflussfaktor auf die Familiengröße darstellt, belegen deutlich über dem Durchschnitt liegende Kinderzahlen in muslimischen, christlich-orthodoxen und jüdischen Familien. Auf der anderen Seite wirken sich soziale Schicht und Bildungsniveau auf die Kinderzahl aus, denn Frauen mit akademischem Abschluss haben tendenziell weniger Kinder (0,99) als der allgemeine Durchschnitt (1,55). Im Gesamtbild lässt die Datenlage den Rückschluss zu, dass Familie für einen Großteil der Menschen in Österreich ein wesentlicher Bestandteil ihres Lebens ist.

²³ Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): Familienbericht 1999-2009, URL: <http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Familienforschung/Documents/Familienbericht%202009/Band%20III%20-%20F%C3%BCnfter%20Familienbericht%201999%20-%202009%20auf%20einen%20Blick.pdf> [10.09.2010]

²⁴ Familie als System und Institution wird von den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen unterschiedlich definiert. Der kleinste gemeinsame Nenner ist, dass mindestens zwei Generationen eine Familie konstituieren. Meist wird darunter verstanden, dass Eltern (auch Alleinerzieher/innen) mit mindestens einem Kind im gemeinsamen Haushalt leben. Für die amtliche Statistik sind auch Ehepaare und Lebensgemeinschaften ohne Kinder Familien. URL: <http://www.bmwfj.gv.at/Familie/Familienforschung/Seiten/FamilieimWandel.aspx> [10.09.2010]

Veränderte Lebensbedingungen für Kinder machen sich nicht nur an der Struktur der Familie fest, sondern spiegeln sich auch in einem modernisierten Eltern-Kind-Verhältnis und Erziehungsstil wider. Im Zuge der sog. „Pädagogisierung“ von Kindheit gewinnen Erziehungswerte wie Selbstverwirklichung und -entfaltung gegenüber Anpassung und Gehorsam an Bedeutung. Die Bemühungen der Eltern sind primär darauf ausgerichtet, die Autonomie und Selbständigkeit des Kindes zu fördern. Die Kehrseite der Entwicklung von der „Erziehung“ zur „Beziehung“ liegt allerdings darin, dass es den „verständnisvollen“ Eltern immer schwerer fällt, klare Grenzen zu setzen (Vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007:15f).

Darüber hinaus sehen sich Familien auch hinsichtlich der Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf mit wachsenden Anforderungen konfrontiert. Emanzipation, Entwicklungen in der Arbeitswelt oder die ökonomische Situation haben zur Folge, dass heute oftmals beide Elternteile einer beruflichen Tätigkeit nachgehen und daher zumindest für bestimmte Zeiten des Tages auf externe Unterstützung bei der Kinderbetreuung angewiesen sind. Eine Herausforderung stellt auch die zunehmende Flexibilisierung der Arbeitszeiten und die damit verbundene Abkehr vom Normalarbeitsverhältnis dar, was sich schwer mit den rigiden Zeiten staatlicher Institutionen vereinbaren lässt. Aus Elternperspektive werden dem Bereich Bildung und Betreuung demnach massive Defizite attestiert (Vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007:17; Guth 2009). Aufgrund dieser veränderten Rahmenbedingungen nehmen die Sozialisationsinstanzen Kindergarten und Schule, aber auch die Medien beim Aufwachsen einen zunehmend größeren Stellenwert ein. Obwohl die Grenzen der Belastbarkeit in vielen Familien inzwischen erreicht sind, bekommt ein Großteil der Kinder von den Eltern jenen wichtigen Rückhalt, der für die Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben sowie für den Erwerb zentraler Kompetenzen notwendig ist. Differenzen zwischen anregungsreicheren bzw. -ärmeren Milieus spiegeln sich u.a. in den Hobbies und Freizeitaktivitäten wider. Aufgrund begrenzter Möglichkeiten können Familien in sozialen Problemlagen ihren Kindern nicht die gleiche Förderung und Anregung bieten, was sich bspw. in einer deutlich geringeren Teilnahme an organisierten sportlichen und musikalischen Aktivitäten niederschlägt. Im Gegenzug haben Medien - und hier in erster Linie das Fernsehen – eine ungleich höhere Bedeutung im Alltag der Kinder (Vgl. a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008; Guth 2009; Grüninger/Lindemann 2000).

Auf der Suche nach Erklärungsmodellen des Wandels von Familie wird in der Literatur häufig auf den Trend zur zunehmenden Individualisierung verwiesen, der nach Beck (1986) die Loslösung von traditionellen Werten und Normen sowie die Freisetzung des Individuums von verbindlichen ethischen, moralischen und sozialen Standards beschreibt. Das Resultat dieser Tendenzen wurde durchaus widersprüchlich beurteilt: Einerseits entstehen neue Gestaltungsfreiräume und Möglichkeiten, die Lebenswelten eigenständig zu gestalten, andererseits birgt diese Verantwortung Risiken der Unübersichtlichkeit und Überforderung. Gerade kleinen Kindern bereiten die mit der Individualisierung einhergehenden wachsenden Anforderungen große Schwierigkeiten, da sie die dafür notwendigen Kompetenzen erst ausbilden müssen. Negative Folgen sind bspw. Konzentrationsschwächen, Rastlosigkeit, Entfremdung und ein Anstieg an psychischen bzw. psychosomatischen Beschwerden (Vgl. Kränzl-Nagl/Mierendorff 2007:14f; Familienbericht 2009:27).

2.3.2 Kindergarten und die Peer-Group

Als Folge des oben beschriebenen Wandels der Familie kommt Betreuungseinrichtungen eine immer größere Bedeutung zu. Veränderte Familienstrukturen, gekennzeichnet durch die zunehmende Berufstätigkeit beider Elternteile, führen dazu, dass sich frühkindliche Erziehung und Bildung immer mehr in institutionelle Kontexte verlagern, wobei der Kindergarten hierbei eine zentrale Rolle spielt. Der Besuch des Kindergartens ermöglicht Vorschulkindern ihren Aktionsradius über den unmittelbaren Nahraum der Familie hinaus auszudehnen und wichtige Kontakte mit Gleichaltrigen zu knüpfen. Im Gegenzug wird von den Kindern eine gewisse Integrationsfähigkeit und Anpassung an bestehende Regeln erwartet (Vgl. Neuss 2007:5). Im Lichte sinkender Kinderzahlen können wichtige Erfahrungen mit Geschwistern nicht mehr als selbstverständlich angesehen werden, insofern stellt der Kindergarten eine einmalige Gelegenheit dar, jene für ein Zurechtkommen in der Gesellschaft unerlässlichen sozialen, kognitiven und emotionalen Kompetenzen zu erwerben.

„So wird die Gleichaltrigengruppe zu einer wichtigen ‚Enkulturations- und Trainingsinstitution‘. Hier lernt das Kind viel für sein Auftreten gegenüber Personen außerhalb des engsten Familienkreises, erwirbt anerkannte Methoden der Soziabilität, der Selbstbehauptung, der Zusammenarbeit und des Wettbewerbs und entwickelt Sensibilität für die Anzeichen der Erwartungen, Kritik und Zustimmung der Gruppe. In der Interaktion mit seinen Altersgenossen erfährt das Kind die funktionelle und reziproke Grundlage von Regeln und Verpflichtungen, wie es differenzierte Rollen spielen und wie es seine eigenen Interessen den Gruppenzielen unterordnen kann (...).“ (Aussubel 1974:337 zit. n. Baacke 1999:291).

Eine weitere wichtige Aufgabe des Kindergartens besteht darin, Kindern als Ausgleich zum fordernden Familienalltag einen zuverlässigen Rahmen zu bieten, indem sie in Ruhe und Übersicht Sozialisationserfahrungen nachholen können. Dieser Aspekt ist nicht zu unterschätzen, denn kleine Kinder kommen mit Brüchen im täglichen Rhythmus, so wie es in den meisten Familien heute auf der Tagesordnung steht, nur schwer zurecht (Vgl. Baacke 1999:320f).

Exkurs – Zur Bedeutung frühkindlicher Bildung

Angesichts der Brisanz der internationalen Diskussion zur Bedeutung frühkindlicher Bildung erscheint es sinnvoll, an dieser Stelle zentrale Eckpunkte der Debatte in die Forschungsarbeit einfließen zu lassen. Entgegen traditioneller Vorstellungen der frühen Kindheit als pädagogischer Schonraum frei von kognitiven, schulähnlichen Anforderungen setzt sich allmählich der Gedanke durch, dass Bildungsgerechtigkeit ihren Anfang in der frühkindlichen Förderung vor Beginn der Schulpflicht nimmt. Im Zentrum des Interesses steht dabei die These, dass *„frühkindliche Bildung in der Lage [sei; d. Verf.], soziale Benachteiligung zu kompensieren, allen Kindern gleiche Startchancen zu ermöglichen und späteres Schulversagen zu vermeiden.“* (Stamm et.al. 2009:226).

Der Trend zur Pädagogisierung, der auf einem hohen und stetig wachsenden Stellenwert von Wissen und Bildung in der gegenwärtigen „Wissensgesellschaft“ gründet, vollzieht sich nicht nur im Privaten, sondern dringt auch in den Betreuungsbereich vor. Charakteristisch für diese Entwicklung ist eine Verschiebung der Prioritäten vom bloßen Behüten und Beaufsichtigen hin zu einer gezielten frühkindlichen Begabungs- und Bildungsförderung. Der Kindergarten – vormalig primär „Aufbewahrungsstätte“ - erhält damit den Status einer Bildungsinstitution. So werden bspw. von vielen Seiten Bildungskonzepte für vorschulische Einrichtungen nach dem Vorbild skandinavischer Modelle bzw. eine grundsätzliche Aufwertung des Betreuungsberufes gefordert. Ziel dieser Bemühungen ist es, mit Hilfe neuer pädagogischer Konzepte etwaige Defizite familialer Erziehung aufzufangen und einen wichtigen Beitrag zum Abbau sozialer Ungleichheiten zu leisten (Vgl. Schweiger 2010).

Zudem gewinnt der Kindergarten im Kontext gegenwärtiger Integrationsdebatten entscheidend an Gewicht. Parallel zur Entwicklung der Migrationsgesellschaft wird auch im Hinblick auf die Funktionsbereiche des Kindergartens ein erneuter Wandel konstatiert. Vor

dem Hintergrund gravierender Bildungsbenachteiligung von Kindern mit ausländischer Herkunft kommt dem Kindergarten künftig die zentrale Aufgabe des institutionellen Zweitspracherwerbs zu. Ein derart ambitioniertes Ziel setzt weiters eine Ressourcenerweiterung, kleinere Gruppengrößen sowie Fort- und Weiterbildungsangebote für die Kindergartenpädagogen voraus (Vgl. Perchinig 2007). Ergebnisse der PISA-Studien legen nahe, dass der Besuch vorschulischer Einrichtungen bedeutende kompensatorische Effekte erzielt: In den Lese- und Schreibtests schnitten jene Schüler deutlich besser ab, die für einen längeren Zeitraum (mind. ein Jahr) in einem Kindergarten waren (Vgl. Specht 2009, Breit/Schneider 2009).

Im Gesamtbild untermauert die internationale Befundlage die Bedeutung frühkindlicher Bildung für die weitere Bildungskarriere (Vgl. Zusammenfassung von Stamm et. al. 2009). Anhand empirischer Daten konnte bspw. gezeigt werden, dass in den ersten Schuljahren feststellbare Leistungsunterschiede vielfach schon im Vorschulalter nachweisbar sind. Wie bereits angemerkt wurde, finden in erster Linie Kinder aus prekären Verhältnissen bzw. Kinder nicht deutscher Muttersprache schlechtere Startchancen vor. Im internationalen Vergleich fällt auf, *„dass vor allem solche Bildungssysteme eher gleiche Bildungsbedingungen entfalten können, die besonders früh einsetzen und einen großen Teil der Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien erfassen.“* (ebd. 2009:234). Nichtsdestotrotz ist allein die Teilnahme an vorschulischen Bildungsprogrammen noch kein Garant für den späteren Schulerfolg, da die Qualität der jeweiligen Initiativen stark variiert. Zusammenfassend argumentieren Stamm et al. (2009:238), dass *„zukünftige Curricula nicht zu einseitig auf den Erwerb akademischer Fähigkeiten, sondern ebenso auf den Erwerb sozialer Kompetenzen“* ausgerichtet werden. Obwohl qualitativ-hochwertige frühkindliche Bildung nachweislich über großes Potential zur Überwindung sozialer Ungleichheit verfügt, hängt der nachhaltige, langfristige Erfolg solcher Bemühungen auch maßgeblich von der kontinuierlicher Unterstützung im Laufe der restlichen Bildungslaufbahn ab. Es ist somit eine übergeordnete Perspektive gefragt, die alle Stufen des Bildungssystems gleichermaßen berücksichtigt (Vgl. Stamm/Viehauser 2009:414).

Schlussfolgernd ist hervorzuheben, dass die Rolle des Kindergartens im Kontext von Bildungschancen und Integrationsprozessen nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Dennoch darf man sich von Initiativen im Bereich der Frühpädagogik nicht alles versprechen, denn gerade Kinder mit Migrationshintergrund – speziell jene aus Familien mit niedrigem

sozioökonomischen Status – besuchen seltener einen Kindergarten bzw. andere Kinderbetreuungseinrichtungen als österreichische Kinder. In diesem Licht erscheinen Aktivitäten im Bereich Bildungsfernsehen als ergänzende Maßnahme frühkindlicher Bildung durchaus wünschenswert, wobei die Qualität der pädagogischen Programme einen der wichtigsten Wirkfaktoren darstellt (Vgl. Stamm et al. 2009:235).

2.3.3 „Medienkindheit“ - Aufwachsen in mediatisierten Gesellschaften

Im Laufe der letzten Jahrzehnte wurde moderne Kindheit mit den vielfältigsten Etikettierungen versehen, die den Versuch unternehmen, den sich auf allen gesellschaftlichen Ebenen vollziehenden Wandel begrifflich zu fassen: Exemplarisch seien hier die Schlagworte „ungewisse Kindheit“, „pädagogisierte Kindheit“, „Terminkalender-Kindheit“, „Konsumkindheit“ oder die hinsichtlich des Untersuchungsgegenstands als wesentlich erscheinende Betitelung „Medienkindheit“ erwähnt. Das Etikett „Medienkindheit“ verweist auf die enge Verschränkung gesellschaftlicher und medialer Diskurse, die auch vor den kindlichen Lebenswelten nicht halt macht. In Anbetracht der Tatsache, dass der moderne Kinderalltag ganz selbstverständlich von Medienangeboten geprägt und begleitet wird, stehen an diesem Punkt dominante Aspekte medialer Wandlungsprozesse und ihre Bedeutung für das Aufwachsen in komplexen Medienwelten im Fokus.

„Der Ausdruck 'Medienwelten' konzentriert dabei begrifflich den Tatbestand, dass Medien in vielfältigen Formen in den Alltagswelten von Kindern und Jugendlichen vorfindbar sind und deren Welterfahrung nachhaltig prägen und strukturieren. Und da wir uns alle unsere je eigene Medienwelt konstruieren, ist es berechtigt, in dem Sinn vom Leben und Aufwachsen in Medienwelten zu sprechen, dass Medien heute an der Konstruktion von sozialer Welt entscheidend mitwirken und dass ihr Mitwirken auch so erfahren wird.“ (Vollbrecht 2003:13).

Angesichts der maßgeblichen Rolle, die Medien im Alltag von Kindern heute spielen, kommt es auch zu Verschiebungen zwischen den Sozialisationsinstanzen. *„Medien sind an der Sozialisation von Kindern beteiligt, indem sie ihre Wirklichkeit mitkonstruieren und ihr Weltbild beeinflussen können.“* (Paus-Hasebrink et al. 2007:27). In diesem Sinne bedeutet Sozialisation in der „Mediengesellschaft“ zwingend auch Mediensozialisation.²⁵

Die beschriebenen gesellschaftlichen Veränderungen stehen in engem Zusammenhang mit dem sich vollziehenden medialen Wandel. Die wechselseitige Verwobenheit von Gesellschaft und Medien beschreibt Friedrich Krotz (2003:17) als *„komplexes, dialektisches Verhältnis“*,

²⁵ Siehe Kapitel 2.2

denn Medienwandel kann zugleich als Teil und Ausdruck, Folge und Ursache des Gesellschaftswandels angesehen werden. Aspekte des Wechselverhältnisses von Gesellschaft und Medien werden u.a. auch daraus ersichtlich, dass sich aus medialen Darstellungen Rückschlüsse auf gesellschaftliche Entwicklungen ergeben.

„Wenn Medien ihre Funktion für die Menschen verändern – wenn beispielsweise das Fernsehen immer mehr zum Unterhaltungsmedium wird – und wenn bestimmte Genres oder Typen von Sendungen oder die Art ihrer Inszenierung entstehen oder verschwinden, so ist dies ein Indiz dafür, dass sie etwas aufgreifen, was für die Menschen und für die Gesellschaft spezifische Bedeutung hat.“ (ebd. 2003:27).

Kennzeichnend für Entwicklungen auf dem medialen Sektor sind Innovationsprozesse der fortschreitenden Digitalisierung und der von ihr ausgehenden Konvergenzbewegung (Vgl. Steinmaurer 2003:103). Der Terminus „Konvergenz“ steht für das Verschwimmen traditioneller Grenzen, in deren Folge es zum Zusammenwachsen von Fernsehen, Computer, Internet und Mobilkommunikation kommt (Vgl. Latzer 1997). Die digitale Technologie bringt neue Varianten von interaktiven, multimedialen Computer-, Video-, Fernseh- und Telefonerweiterungen und -vernetzungen hervor, deren Herzstück das Internet mit seinem breiten Anwendungsspektrum darstellt (Vgl. Berghaus 2001). *„Der derzeit sich abzeichnende Trend führt in jedem Fall zu einem immer dichteren technischen Vernetzungsgrad in der Gesellschaft, der (...) als Mediatisierung bezeichnet werden kann.“* (Steinmaurer 2003:107). Als Resultat verlieren nationale Grenzziehungen entscheidend an Bedeutung, während eine Zunahme der Globalisierung u.a. auf Unternehmens-, Produkts- und Distributionsebene bzw. auf Ebene der Medieninhalten feststellbar ist (Vgl. Kiefer 2001:38). In Anbetracht der Tatsache, dass der Medienwandel unsere Gesellschaft und unsere gesamte Kultur verändert, erscheint Steinmaurer (2003:107) die Etikettierung *„Medienkulturgesellschaft“* als zutreffend.

Die erwähnten Entwicklungen am medialen Sektor sind begleitet von Individualisierungs- und Kommerzialisierungstendenzen und steigendem Konkurrenzdruck. Schließlich kann sich ein neues Medium nur dann längerfristig durchsetzen, wenn es sich auch wirtschaftlich rechnet. Das Mediensystem unterliegt der grundlegenden wirtschaftlichen Logik von Angebot und Nachfrage und somit können Rezipienten *„nur nutzen, was angeboten wird, und angeboten wird, was sich rechnet.“* (Schmidt 2003:147). Die Angebotserweiterung zwingt Medienunternehmen zur Individualisierung der Inhalte, sodass diese den spezifischen Interessen und Konsumwünschen der Zielgruppen entsprechen. Inhaltliche Ausdifferenzierung und Spezialisierung des Angebots stellen in Aussicht, für die

Werbekunden attraktiv zu bleiben und führen verstärkt zur Etablierung von Spartensendern. Eine aus Sicht des Bildungsfernsehens negative Konsequenz von Ökonomisierungsprozessen am Mediensektor ist die „Entmeritorisierung von Medienleistungen“, wodurch gesellschaftlich erwünschte gegenüber wirtschaftlich rentablen Medienangeboten zurückgedrängt werden (Vgl. Kiefer 2001). Die verstärkt ökonomische Ausrichtung der Medienunternehmen manifestiert sich auch auf dem Kinderfernsehmarkt, der von globalisierten Formen fiktionaler Unterhaltungskultur dominiert wird (Vgl. Paus-Hasenbrink 2007).

Infolge des technologischen Fortschritts im medialen Sektor, der zunehmenden Bedeutung der Kommunikationsberufe sowie der zentralen Entwicklung der Medien von Vermittlungsinstanzen zu Akteuren, ohne deren Mitwirkung das soziale Zusammenleben nicht mehr funktionsfähig wäre, wird heute von einer sog. „Mediengesellschaft“ gesprochen. Nach Saxer (1998:3) können Mediengesellschaften als *„moderne Gesellschaften bezeichnet werden, in denen Medienkommunikation, also über technische Hilfsmittel realisierte Bedeutungsvermittlung, eine allgegenwärtige und alle Sphären des gesellschaftlichen Seins durchwirkende Prägekraft entfaltet (...)“* Vor dem Hintergrund der zunehmenden Durchdringung sämtlicher Alltagskontexte mit Medientechnologien hebt Krotz (u.a. 2003) die maßgebliche Bedeutung von Medienkompetenz hervor, die gerade auch im Umgang mit den interaktiven Medien gefordert ist. Diese Notwendigkeit gilt im Besonderen für unsere Kinder, die von klein auf in die heutige Mediengesellschaft hineinwachsen.

In diesem Sinne stellt sich abschließend die Frage, welche Konsequenzen mediale Wandlungsprozesse für Initiativen im bildungsorientierten Kinderfernsehen haben. Da Kindheit heute „Medienkindheit“ ist, liegt es ganz besonders in der Verantwortung der Medienmacher, entgegen der gängigen Marktlogik vielfältige und qualitativ hochwertige Angebote mit Mehrwert für Kinder zur Verfügung zu stellen. Dabei zeichnen sich für die klassischen Medien unter dem *„Innovationsdruck der Konvergenzdynamik eine Reihe von Veränderungen ab.“* (Steinmaurer 2003:114). So entstehen im Spannungsfeld zwischen Computer und Fernsehen neue, technische Formate und Formen, die den Rezipienten ermöglichen, aktiv an der Mediengestaltung mitzuwirken. Um am aktuellen, kommerziell geprägten Kinderfernsehmarkt zu bestehen, ist es unbedingt erforderlich, sich auf die Realitäten des medialen Strukturwandels auszurichten, denn *„hier entsteht eine völlig neue Mediennutzungskultur, die die bestehende Fernsehlandschaft radikal umwälzen kann.“*

(Schmit 2008). Die Notwendigkeit, auf zentrale Innovationsprozesse zu reagieren, manifestiert sich u.a. auch in der Bezeichnung „Digital Natives“ für Kinder einer Generation, die von klein auf in moderne digitale Medienwelten hineinwächst (Vgl. Prensky 2001). Vor diesem Hintergrund ist erfolgreiches Kinderfernsehen ohne Berücksichtigung des Internets undenkbar geworden. Derartige Entwicklungen stellen Fernsehsender zwar einerseits vor große Herausforderungen, andererseits sind mit der engen Vernetzung klassischer und neuer Medien vielfältige Möglichkeiten und Chancen verbunden. So bieten Websites eine Plattform, um TV-Inhalte zu vertiefen, zu begleiten und bei Bedarf auch zu ergänzen – Potentiale, die gerade im Hinblick auf ein edukatives Vorschulformat vielversprechend klingen.

2.3.4 Mediatisierte Kindheit im Kontext der Konsum- und Wissensgesellschaft

„Ein anderer Zivilisationseffekt, zu dem die Medien mit Gewissheit beitragen, ist die Verwandlung der Zivilbürgerinnen und –bürger in Konsumenten und Verbraucher, also die Einbeziehung in die Marktsysteme.“ (Krotz 2003:28). Wie bereits oben dargestellt, richten sich die Kommunikationsmöglichkeiten, die Massenmedien eröffnen, primär nach kommerziellen Gesichtspunkten und davon ist auch die jüngste Zielgruppe nicht ausgenommen (Vgl. Schmidt 2003:147). Indikatoren der Kommerzialisierung von Kindheit finden sich im Kinderalltag zur Genüge: So greifen schon kleine Kinder ganz bewusst zu bestimmten Markenprodukten, die sie aus der Werbung oder über Geschwister und Freundeskreis kennen und schätzen. Auch ausgewählte Medienangebote erlangen den Rang sog. „Kinder-Medienmarken“ wobei es sich hier zumeist um stark kommerziell geprägte und crossmedial vermarktete Unterhaltungsformate handelt (Vgl. Paus-Hasebrink et al. 2004).

Auf der Grundlage von Untersuchungen von Paus-Hasebrink et al. (2004) kann heutige Kindheit als eine Verschränkung von Medienkindheit und Konsumkindheit gedeutet werden, denn *„das (mediale) Konsumgüterangebot für Kinder ist so groß, dass es kaum mehr im Blick behalten werden kann.“* (Paus-Hasebrink/Bichler 2008:46). Dabei stellen Eltern kaum noch die zentrale Filterstelle dar, die alles, was Kinder sehen oder kaufen, überblicken und steuern, sondern der Markt wendet sich in direkter Ansprache an die jungen Konsumenten. So fühlen sich die Kinder in ihren Interessen ernstgenommen und bringen als sog. „Prosumer“²⁶ auch selbstständig ihre Ideen und Wünsche in die Produktion von Konsumgütern und Medienprogrammen ein (Paus-Hasebrink et al. 2004:17). Entgegen vieler Vermutungen

²⁶ Kombination aus den Begriffen „Consumer“ und „Producer“

wenden sich Kinder im Fernsehen einer sehr breiten Palette unterschiedlicher Lieblingssendungen zu. Repräsentative Beispiele von Lizenzprodukten, die sich als Merchandising-Artikel in zahlreichen Kinderzimmern weltweit wiederfinden, sind *Harry Potter*, *Dragonball* und *Dragonball Z*, *Pokémon*, *SpongeBob Schwammkopf*, *Die Simpsons*, aber auch jene in der jüngsten Zielgruppen hoch favorisierten *Bob der Baumeister*, *Die Sendung mit der Maus* und *Sesamstraße*. Kennzeichnend für einen Großteil der besagten Medienmarken ist die multimediale Präsenz, die über die Fernsehsendung selbst hinausreicht. Dabei ist der Umgang mit Medienmarken stark altersabhängig: Für Kinder im Vorschulalter haben Medienmarken „im Kontext ihrer Sammel- und Tauschleidenschaft von Merchandising-Produkten eine große Bedeutung.“ (ebd. 2007:40). Der Devise des „lebenslangen Lernens“ folgend hat der Medienmarkt auch längst die Potentiale von Lehr- und Lernangeboten für sich entdeckt. Unter dem Etikett „Edutainment“ werden Lernerfahrungen mit Spaß und Vergnügen kombiniert und den Eltern als kommerzielle Alternative zum schulischen Lernen schmackhaft gemacht. Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass bei der Betrachtung kindlicher Lebenswelten auch die Rolle von Kindern als Konsumenten mitzudenken ist, denn Kindheit ist allgemein durch eine Intensivierung von Medien- und Konsumerfahrungen geprägt (Vgl. Paus-Hasebrink u.a. 2004).

Ein weiterer Aspekt gesellschaftlicher Veränderung, der mit weitreichenden Konsequenzen für die Bedingungen von Kindheit verbunden ist, ist die starke Prägekraft von Kultur und Bildung hinsichtlich der individuellen Zukunftschancen. Der durch den technologischen Fortschritt begünstigte Wandel von der Industrie- über die Dienstleistungs- hin zur Informations- oder Wissensgesellschaft hat zur Folge, dass „*Bildung zur Drehscheibe der Lebensgestaltung, zur Stellschraube der Lebenschancen wird.*“ (Van den Brink 2009:11). So wird im Berufsleben heute mehr denn je eine hohe fachliche Qualifikation, spezifische Schlüsselkompetenzen sowie Bereitschaft zur permanenten Weiterbildung erwartet. „*Aus dieser Notwendigkeit, sein individuelles Wissen ständig zu erneuern, wuchs die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens – und zwar nicht wie bisher für eine zahlenmäßig überschaubare Bildungselite, sondern für die breite Masse.*“ (ebd.). Bildung darf in diesem Zusammenhang nicht auf den Aspekt der formalen Schulbildung reduziert werden, denn in der Wissensgesellschaft gewinnen insbesondere informelle Lernformen an Gewicht. Im Kontext von Bildungschancen und Bildungsgerechtigkeit rückt jenes Wissen in den Mittelpunkt, das außerhalb von Bildungseinrichtungen im Alltag bewusst und unbewusst erworben wird und in vielfältiger Weise vom primären Sozialisationsumfeld geprägt ist.

„Der immense Bedeutungszuwachs von Bildung eröffnet demnach vor allem jenen Kindern Chancen, die in einem bildungsnahen und –freundlichen Milieu aufwachsen (...). Ihr Sozialisationsumfeld ist bereits kulturell mit Bildung überformt und beinhaltet verschiedene informelle Lernangebote, welche die Kinder wahrnehmen können und dabei von den Eltern begleitet und unterstützt werden.“ (Van den Brink 2009:12).

Als informelle Wissensquelle stellt auch edukatives Kinderfernsehen eine Möglichkeit dar, benachteiligten Kindern auf unterhaltsame Art und Weise einen Zugang zu Kultur und Bildung zu verschaffen. Inwiefern ein solches Vorhaben erfolgsversprechend sein kann, wird im Zuge dieser Forschungsarbeit zur Diskussion gestellt.

2.4 Bildungsungleichheit in Österreich

Um herauszufinden, ob in Österreich Bedarf an Bildungsinitiativen im Bereich Vorschulfernsehen besteht, erscheint es erforderlich, die Aufmerksamkeit auf jene Herausforderungen und Missstände zu lenken, die die öffentliche Diskussion über die Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen gegenwärtig bestimmen. Wirft man hierzu einen Blick in die Medien, so dominieren in der Regel skandalisierende Schlagzeilen rund um Bildungsrückstände und dadurch bedingte Jugendarbeitslosigkeit, wobei jene Erscheinungen hauptsächlich im Kontext von Migrationsthemen an Brisanz gewinnen. Im Folgenden soll hinterfragt werden, inwiefern das von den Medien gezeichnete Bild die Realität widerspiegelt bzw. welche gravierenden sozialen Disparitäten den Bildungsweg von Kindern in Österreich bestimmen.

Internationale Schulleistungsstudien (u.a. die europaweit durchgeführte PISA-Studie) der letzten Jahre rücken die offensichtlichen Schief lagen des österreichischen Bildungssystems ins öffentliche Bewusstsein. Die Befundlage lässt darauf schließen, dass Bildungsmöglichkeiten noch immer stark von der sozialen Herkunft abhängen. Besonders auffallend ist hierbei eine ungleiche Verteilung von Bildungschancen bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dabei ist die Benachteiligung nur in etwa zur Hälfte auf geringere Leistungen der Kinder zurückzuführen, denn in gleichem Ausmaß tragen institutionelle Barrieren im System selbst dazu bei (Vgl. Bühler-Niederberger 2009). Wesentliche Kritikpunkte am österreichischen Bildungswesen sind die Selektivität, die bereits im Alter von zehn Jahren die spätere Schullaufbahn weitgehend vorbestimmt, sowie die Delegation entscheidender Aufgaben an die Eltern (Vgl. Bacher 2003). Im internationalen Vergleich weisen sowohl das österreichische als auch das deutsche Bildungssystem eine sehr

geringe Bildungsmobilität auf, d.h. dass es unserem System kaum gelingt, die Potentiale der Kinder und Jugendlichen aus anregungsärmeren Milieus zu entwickeln und die problematischen Unterschiede zwischen den Schichten zu verringern (Vgl. Perchinig 2007). Neben schichtspezifischen Differenzen lassen sich auf Basis der PISA-Daten auch geschlechtsabhängige Benachteiligungen nachweisen: Im Gesamtbild schneiden Burschen deutlich schlechter ab als Mädchen, am stärksten betroffen sind Burschen mit Migrationshintergrund. Bei der Beurteilung der Variablen „Migrationshintergrund“ ist allerdings insofern Sorgfalt walten zu lassen, als sich ein Großteil der konstatierten Unterschiede weniger aus der Herkunft als durch die soziale Schicht erklärt. Nichtsdestotrotz sind Kinder mit ausländischer Herkunft im Schulsystem immer wieder von Diskriminierungen betroffen (Vgl. Geißler/Weber-Menges 2008).

Abgesehen von ökonomischen Ungleichheiten stellt insbesondere auch das „kulturelle Kapital“²⁷ einen wesentlichen Einflussfaktor auf schichtspezifische Unterschiede im Leistungsvermögen dar, denn *„Kinder, die in einem Umfeld groß werden, in dem Bildung und Kultur etwas Selbstverständliches darstellen, weisen in der Regel eine höhere Lernbereitschaft auf als Kinder, deren Eltern solche Rahmenbedingungen nicht schaffen können. Je nachdem, in welches soziale Milieu ein Kind hineingeboren wird, genießt es also von Geburt an Privilegien oder erleidet Benachteiligungen: Lebenschancen werden ‚sozial vererbt‘.“* (Belwe 2009:1). Erklärungsansätze liefert u.a. auch das divergierende Eltern-Kind-Verhältnis. So zeichnen sich Eltern aus gehobener Schicht tendenziell eher durch ein anerkennendes, einfühlsames und unterstützendes Verhalten aus als Familien in prekärer Lage. Dabei stellen der Respekt vor der Persönlichkeit des Kindes sowie das elterliche Interesse daran zentrale Indikatoren für die Beziehungsqualität dar (Vgl. Bühler-Niederberger 2009:6). Nichtsdestotrotz ist es unzulässig, *„Kindheiten unterer Schichten generell zu stigmatisieren“*, da sich auch die meisten Eltern aus einfachen sozialen Verhältnissen dafür einsetzen, ihren Kindern die für einen Vorteil im späteren Leben erforderliche Unterstützung und Förderung zukommen zu lassen (ebd. 2009:7).

In Summe ist anzumerken, dass Österreich *„trotz der großzügig bemessenen Mittel und des materiellen Wohlstands“* bei der Gewährleistung von Chancengleichheit in Form eines

²⁷ Der Begriff „Kulturelles Kapital“ wurde von dem französischen Soziologen Pierre Bourdieu eingeführt. Siehe: Bourdieu, Pierre: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Reinhard Kreckel (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen 1983, S. 183-198

gleichwertigen Bildungserfolgs deutlich schlechter abschneidet als die meisten anderen OECD-Länder (Vgl. OECD-Studie 2009).

2.5 Schwerpunkt: Kinder mit Migrationshintergrund

Österreich ist ein Einwanderungsland: Kinder erleben kulturelle Vielfalt mit unterschiedlichen Sprachen und Alltagsgewohnheiten in ihrem täglichen Leben u.a. im Kindergarten oder in der Schule. *„Speziell für das Kinderfernsehen wurde (...) die Notwendigkeit einer gezielten Förderung von Kindern und Jugendlichen aus marginalisierten Gruppen herausgearbeitet, z. B. durch attraktive Bildungsangebote oder den Abbau von Vorurteilen.“* (Götz/Schlote 2010:8). Dieser Anspruch ist auch im Kernauftrag der *Sesame Street* verankert. In diesem Sinne liegt eine gesellschaftlich bedeutsame Aufgabe bildungsorientierter Kinderprogramme darin, sich schwerpunktmäßig jenen Kindern zuzuwenden, die besondere gesellschaftliche Verantwortung und Aufmerksamkeit brauchen. (siehe a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). In Österreich dreht sich die öffentliche Diskussion hierbei immer häufiger um die Gruppe der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Zunächst wird auf die Rahmenbedingungen²⁸ der gegenwärtigen Einwanderungsgesellschaft eingegangen: Mit einem Anteil von über 15 % im Ausland geborener Bevölkerung zählt Österreich im internationalen Vergleich zu den „großen“ Einwanderungsländern. Die Diversität der österreichischen Gesellschaft ist Folge der über die letzten Jahrzehnte umfangreichen Zuwanderung u.a. bedingt durch Gastarbeiteranwerbung, Flüchtlingswellen und sonstige Arbeitsmigration sowie dem darauf folgenden Familiennachzug (Vgl. Perchinig 2003, Steinmayr 2009). Von insgesamt rund 1,4 Millionen Einwohnern ausländischer Staatsangehörigkeit und/oder ausländischem Geburtsort stammen in etwa 40 % aus der EU (einschließlich Mitgliedsstaaten des EWR und der Schweiz), 46 % aus anderen, in erster Linie (ost-) europäischen Regionen, sowie der restliche Anteil aus Übersee. Hauptherkunftsländer sind weiterhin die Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawien, Deutschland und die Türkei, wenngleich eine zunehmende Verschiebung der Migrationsströme zu beobachten ist. Während der Anteil der Zuwanderung aus traditionellen Anwerbeländern deutlich zurückgeht,

²⁸ Die nachfolgenden Ausführungen stützen sich auf Zahlen der Statistik Austria veröffentlicht im statistischen Jahrbuch 2010 „Migration und Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren. 2010“ des österreichischen Integrationsfonds (ÖIF).

gewinnt die Migration aus der Europäischen Union sowie anderen Herkunftsländern an Gewicht. Als Resultat dieser Dynamiken ist die gegenwärtige Zuwanderungsgesellschaft durch eine bedeutende Diversifizierung und Vielfalt gekennzeichnet, die nicht mehr auf die in den 80er und 90er Jahren dominierenden Herkunftsregionen reduziert werden kann. Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, sich „*vom Bild des/der 'MigrantIn' als ArbeitsmigrantIn mit Unterschichtherkunft aus Jugoslawien oder der Türkei zu verabschieden*“, denn „*Migration ist heute sowohl in Bezug auf die Herkunftsregionen wie auf die soziale Position der MigrantInnen im Herkunfts- und Aufnahmeland extrem heterogen und bedarf differenzierterer Analysen als bisher.*“ (Bauböck/Perchinig 2003:41). Die zunehmende Diversifizierung der Migration spiegelt sich auch in den Kindergärten und Schulen in deutlich ausgeprägter Sprachenvielfalt wider. (Vgl. a. Perchinig 2007; Schreiner et al. 2006, Statistikjahrbuch des ÖIF 2010). Hinsichtlich der Aufteilung der Bevölkerung mit ausländischer Herkunft auf die Bundesländer sind innerhalb Österreichs starke regionale Unterschiede zu verzeichnen. Mit über 30 % ist der Anteil in Wien fast doppelt so hoch wie im österreichischen Durchschnitt, weshalb die Bundeshauptstadt im Kontext der Migrationsproblematik ins Zentrum der Betrachtung rückt.

Durch die starke Zuwanderung der letzten Jahre und Jahrzehnte leben in Österreich auch zahlreiche Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die entweder noch im Ausland geboren wurden oder bereits der sog. zweiten Zuwanderergeneration zuzurechnen sind. Letztgenannte Kinder kamen zwar bereits in Österreich zu Welt und wachsen hier auf, sind aber dennoch zum Teil stark in der Herkunftskultur ihrer Eltern verwurzelt. „*Die Integration dieser Kinder in die österreichische Gesellschaft zählt hierbei zu den wichtigsten Aufgaben und Herausforderungen für die Zukunft*“. (Steinmayr 2009:3). Der Terminus „Integration“ ist dabei stets als zweiseitiger Prozess zu verstehen, denn erfolgreiches Integrieren in die Aufnahmegesellschaft ist auf Bereitschaft und Engagement beider Seiten gleichermaßen angewiesen und darf nicht auf die einseitige Anpassungsleistung der Zuwanderer reduziert werden. Der Integrationsprozess erfordert von der Aufnahmegesellschaft Maßnahmen und Rahmenbedingungen, die „*Möglichkeiten zur Partizipation im wirtschaftlichen, sozialen, politischen und kulturellen Bereich*“ schaffen (Bischof et al. 2007:167). Grundvoraussetzung für eine gelungene Integration ist die Gewährleistung von Chancengleichheit für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und Wohlstand. Für Kinder mit ausländischer Herkunft nimmt hierbei die Einbindung in das Schulsystem einen zentralen Stellenwert ein (Vgl. ebd.).

Wiener Schulen weisen im Gesamtbild die höchsten Anteile an Schülern mit nicht-deutscher Muttersprache auf, wobei überdurchschnittlich hohe Zahlen in Volks-, Haupt- und Sonderschulen sowie in Polytechnischen Lehrgängen und seit kurzem auch in berufsbildenden mittleren Schulen zu verzeichnen sind. Die ungleiche Verteilung über die Schultypen hinweg lässt den Rückschluss zu, dass der Schulerfolg in Österreich noch stark herkunftsbestimmt ist (Vgl. a. Perchinig 2007; Steinmayr 2009; Bacher 2005). Der Blick auf die Bildungssituation der zweiten Zuwanderergeneration verdeutlicht die Problematik: Laut Steinmayr (2009) laufen knapp die Hälfte jener Kinder und Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus Gefahr, nicht über das Pflichtschulniveau hinauszukommen, wenngleich sie von Beginn an das österreichische Schulsystem durchlaufen haben. Ähnlich prekär sind die erhöhten Dropoutquoten sowie die ansteigende Jugendarbeitslosigkeit.

Allerdings ist in diesem Zusammenhang auf beträchtliche Unterschiede nach Herkunftskultur hinzuweisen, denn Ausländer sind sowohl in den höchsten als auch in den niedrigsten Bildungsschichten überproportional vertreten: Kinder und Jugendliche mit türkischem oder ex-jugoslawischem Hintergrund haben vergleichsweise geringe Bildungschancen, während Personen deutscher, polnischer oder anderer Abstammung durchwegs über dem österreichischen Durchschnitt liegen (Vgl. Steinmayr 2009). Auf Basis der PISA-Daten ergibt sich außerdem eine Ungleichheit nach Geschlecht, die auch bei Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache ihre Wirkung zeigt. So sind Mädchen im Bildungswesen deutlich erfolgreicher als Burschen und in weiterer Folge auch tendenziell seltener von Arbeitslosigkeit betroffen (Vgl. Bacher 2005).

Wie zuvor angemerkt, verbirgt sich hinter diesen kritischen Zahlen häufig der Einflussfaktor „soziale Schicht“. Demnach wirkt der Migrationshintergrund eher indirekt über den sozialen Status der Eltern auf die Bildungspartizipation der Migrantenkinder ein. Das ist insofern problematisch, als Personen aus den ehemaligen Anwerbeländern in der Regel über ein unterdurchschnittliches Bildungsniveau verfügen. Die dem österreichischen Schulsystem attestierte geringe Bildungsmobilität nagelt Kinder und Jugendliche damit tendenziell auf niedrigen Positionen fest. Dass die ausländische Herkunft hinsichtlich der Bildungschancen dennoch eine wesentliche Rolle spielt, ist ohne Zweifel. Rainer Geißler und Sonja Weber-Menges (2008) sprechen in diesem Kontext sogar von einer doppelten Diskriminierung.

Die im Rahmen der Schulleistungsstudien nachgewiesenen leistungsspezifischen Defizite und Lernschwächen bei Kindern mit Migrationshintergrund lassen sich in hohem Maße auf geringe Sprachkompetenzen zurückführen. Neuere Erkenntnisse geben weiters Anlass zur Vermutung, dass Kinder mit Migrationshintergrund bereits vor der Einschulung schlechtere Ausgangsbedingungen haben als österreichische Kinder (Vgl. Dubowy et al. 2008). Die frühe Förderung der Sprachkenntnisse und Leserfertigkeit stellt somit eine zentrale Aufgabe des Bildungssystems dar. Obwohl Klein- und Vorschulkinder in der Regel ausgezeichnete Sprachenlerner sind, weist ein beachtlicher Teil der Kinder mit Migrationshintergrund sowohl in der Beherrschung der deutschen Sprache als auch der Muttersprache Einschränkungen auf (Vgl. a. Breit/Schneider 2009). Die Trennung in zwei „Sprachwelten“ bereitet vielen Kindern große Schwierigkeiten. So erreicht die Herkunftssprache, die nur im Privaten gesprochen wird, häufig nur einen niedrigen Entwicklungsstand, der keine ausreichende Grundlage für das Erlernen der deutschen Sprache liefert.²⁹ (Vgl. Dubowy et al. 2008: 131; Jampert 2002:88). Weiters besteht die Annahme, dass *„bessere deutsche Sprachkompetenzen eine stärkere wahrgenommene und tatsächliche Integration nach sich ziehen, während eine schlechte Beherrschung der Mehrheitsprache eine Barriere für eine erfolgreiche Integration darstellt.“* (Dubowy et al. 2008: 132). Dementsprechend ist Sprache für einen nachhaltigen Integrationserfolg von immenser Bedeutung.

Trotz offensichtlicher sozialer und kultureller Disparitäten verläuft der Alltag von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht grundlegend anders als bei Gleichaltrigen der Mehrheitsgesellschaft. *„Alle Kinder und Jugendlichen müssen altersspezifische Entwicklungsaufgaben lösen und bewegen sich in ihren Peer-Groups in der Regel in globalen Medienräumen mit internationalen Trends.“* (Terhart/Roth 2008:8). Ein Blick auf die Mediennutzung von Kindern nicht-deutscher Muttersprache macht deutlich, dass diese bevorzugt das deutschsprachige Programm rezipieren und sich die Lieblingsfiguren und -sendungen kaum von denen anderer Kinder unterscheiden (Vgl. Schlote/Dogan 2009; Feierabend/Mohr 2004, Terhart/Roth 2009).³⁰ Insofern ist es notwendig, *„(...) eine Balance zu finden, die spezifische Situation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Aufnahmegesellschaft und die damit verbundenen Restriktionen, Anforderungen und*

²⁹ Die Auffassung, dass die profunde Kenntnis der Muttersprache Voraussetzung für den erfolgreichen Zweitspracherwerb ist, wird in der Literatur sehr kontrovers diskutiert. So hebt Dr. Herczeg im Experteninterview (siehe Anhang) hervor, dass Kinder im Vorschulalter problemlos zwei Sprachen parallel lernen können.

³⁰ Kapitel 3.7 gibt einen Überblick zur Fernsehnutzung von Kindern mit Migrationhintergrund.

Bedürfnisse als Heranwachsende zu berücksichtigen, ohne dem 'Migrationshintergrund' einen alles überdeckenden Status zuzuschreiben.“ (ebd. 2008:9).

Zusammenfassend ist anzumerken, dass die Variable Migrationshintergrund ein sehr heterogenes Bild abgibt und die Diskussion über mögliche Fördermaßnahmen mit differenziertem Blick auf die vielfältigen Bedürfnisse und spezifischen Problematiken geführt werden muss. Die Lebenswirklichkeit in Österreich ist mittlerweile derart vielfältig, dass vereinfachte Kategorisierungen der Situation von Kindern ausländischer Herkunft nicht entsprechen. Angesichts der Tatsache, dass Sprache in Österreich nicht selten als Maßstab für die weitere Bildungskarriere angesehen wird, muss die frühe Sprachförderung das Herzstück künftiger Bildungsinitiativen darstellen (Vgl. Jampert 2002:84). Es steht außer Zweifel, dass diese überblickartige Darstellung der Komplexität der Migrationsthematik nicht annähernd gerecht wird. Dennoch ist es für die der Magisterarbeit zugrunde liegende Argumentation erforderlich, die zentralen Eckpunkte der Debatte zu umreißen, sodass die Brisanz sozialer und herkunftsbedingter Benachteiligungen nachvollziehbar wird. Hinsichtlich des Untersuchungsgegenstands unterstreicht das Kapitel die gesellschaftliche Notwendigkeit, die Bildungschancen von Kindern aus sozial prekären Verhältnissen – insbesondere von jenen mit Migrationshintergrund - entscheidend zu verbessern, um eine dauerhafte Marginalisierung dieser Gruppen zu verhindern. Der Abbau von Bildungsungleichheiten erfordert die Mitwirkung unterschiedlicher Akteure (Vgl. a. Bacher 2005:59): Neben Schule, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft sind auch Medien gefragt, ihr integratives Potential zu mehr Chancengleichheit auszuschöpfen.

2.6 Möglichkeiten medialer Integration

Im Kontext diversifizierter Gesellschaften wird derzeit auch intensiver über die Rolle der Medien im Prozess der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund diskutiert. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, ob und wie Medien dies auch tatsächlich leisten können. Mögliche Anknüpfungspunkte hierzu liefert u.a. das Konzept der medialen Integration nach Rainer Geißler (2008). Auf dieser Grundlage werden im Anschluss jene Aspekte beleuchtet, die Möglichkeiten zur Förderung interkulturellen Verständnisses im Rahmen des Kinderfernsehens aufzeigen. Zunächst folgen eine Klärung der zentralen Begrifflichkeiten sowie eine kurze Einführung in die Thematik. Ausgangspunkt ist die Tatsache, dass Massenmedien tagtäglich Migrationsthemen aufgreifen und somit wesentlich Einfluss darauf

nehmen, wie Menschen mit Migrationshintergrund in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden bzw. was die Allgemeinheit über ihre Situation weiß. Dies trifft insbesondere auf Kinder zu, die bei der Entwicklung eigener Vorstellungen von Realität oftmals Medienangebote zur Orientierung heranziehen. Vor diesem Hintergrund ist es problematisch, dass stereotype Darstellungen und negativ-behaftete Bilder von fremden Kulturen in den Medien weit verbreitet sind (Vgl. Durner/Lassner 2008).

Mediale Integration umfasst (Geißler 2008:11):

- „den Beitrag der Massenmedien zur Integration der MigrantInnen in die Mehrheitsgesellschaft,
- die Integration der MigrantInnen in das Mediensystem sowie
- die Integration der MigrantInnen in die medial hergestellte Öffentlichkeit.“

Da die Auslegung des Begriffs „Integration“ sehr widersprüchlich ist und in der Politik häufig mit Assimilation gleichgesetzt wird, spricht sich Geißler (2008:11) stattdessen für die Verwendung des Terminus „*interkulturelle Integration*“ aus, der als angemessener „*Mittelweg zwischen den Polen Assimilation und Segregation*“ angesehen wird.

Auf inhaltlicher und personeller Ebene sind Medien dann als interkulturell integrativ zu bezeichnen (ebd. 2008:12):

- „wenn sie ethnische Diversität als gesellschaftliche Normalität zeigen und sich bei der Darstellung von Migration oder Integration am Prinzip der aktiven Akzeptanz orientieren;
- wenn sowohl die Probleme und Schwierigkeiten der multiethnischen Einwanderungsgesellschaft, aber auch deren Chancen und Erfolge in einer ausgewogenen Balance präsentiert werden;
- wenn MigrantInnen sich mit ihren Befindlichkeiten in den deutschen Medien wiederfinden, u.a. auch dadurch, dass sie 'Medienpersonen' wie JournalistInnen, Show- und Talkmaster, SchauspielerInnen u.a. wahrnehmen, mit denen sie sich identifizieren können.“

Fernsehen hat zwar nur einen beschränkten Handlungsspielraum, um die Alltagssituation von Kindern fremder Herkunft entscheidend zu verbessern, nichtsdestotrotz können integrationsfördernde Maßnahmen bestehende Defizite im Hinblick auf die interkulturelle

mediale Integration ausgleichen: „(...) worunter beispielsweise zu verstehen wäre, dass Menschen mit Migrationshintergrund nicht als defizitär, problembelastet oder exotisch stigmatisiert werden, sondern dass migrationspezifische Sicht- und Lebensweisen selbstverständlicher Bestandteil medialer Angebote sind.“ (Eggert/Theunert 2002:300). Während in der Nachrichtenberichterstattung aufgrund spezifischer Auswahlbedingungen problematische Zusammenhänge dominieren, bieten sich integrative Potentiale in besonderem Maße im Unterhaltungsbereich (siehe a. Zambonini/Simon 2008). Es ist nicht zuletzt auch Aufgabe der Medienmacher, die Integrationsherausforderung an die Medien anzuerkennen und entsprechend Initiative zu ergreifen. Laut Geißler (2008) lassen sich in den deutschsprachigen Massenmedien bereits erste Schritte zur Besserung erkennen. Das hier dargestellte Konzept der medialen Integration kann als Orientierungshilfe fungieren, um Leitlinien für ein integratives Fernsehprojekt für Kinder zu erarbeiten.

Ziel ist es, Kindern mit Hilfe medialer Darstellung möglichst authentische Einblicke in vertraute und fremde Lebenswelten zu gewähren. Medien stellen für Heranwachsende wichtige Orientierungsquellen dar, mit deren Hilfe sie nach „Anregungen für die Bewältigung alltäglicher Anforderungen, nach alltagstauglichen Normen und Werten oder nach personalen Vorbildern Ausschau halten.“ (Eggert/Theunert 2002:300). Ein erster Schritt wäre demnach die stärkere Einbindung von TV-Figuren bzw. Moderatoren mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund in das Kinderfernsehen. Wie Medienanalysen belegen, sind Figuren mit Migrationshintergrund im Fernsehen bislang eher die Ausnahmen bzw. werden häufig hochgradig stereotypisiert (Vgl. Götz 2008c; Schiffer 2008; Terhart/Roth 2008; 2009). Hierzu ist kritisch anzumerken, dass ein derart einseitiges Bild der Vielfalt und Multikulturalität der gegenwärtigen Einwanderungsgesellschaft in Österreich nicht gerecht wird. Obwohl sich das Medienverhalten von Migrantenkindern kaum von jenem österreichischer oder deutscher Kinder unterscheidet, sind spezifische Tendenzen und Merkmale in Betracht zu ziehen. So weisen Untersuchungen darauf hin, dass die gleiche Ethnizität eines Helden bzw. einer Heldin – sofern das Angebot überhaupt besteht – die Identifikation fördert, da Erfahrungen des Aufwachsens mit kultureller und sprachlicher Diversität bearbeitet werden können. Positive Identifikationsfiguren unterschiedlicher kultureller Herkunft sind hilfreich und notwendig, um den eigenen Status nicht vorwiegend als Abwertung zu erleben (Vgl. Götz 2008c). Es besteht also hier der Bedarf, vielschichtige Charaktere zu schaffen, die auch Kindern mit Migrationshintergrund ausreichend symbolisches Material zur Verfügung stellen. „Hierbei erscheint es ganz wichtig, im Blick zu haben, dass Diversität von Fernsehfiguren eine

Bereicherung für alle Kinder darstellt – egal ob mit oder ohne Migrationshintergrund.“ (Terhart/Roth 2009:11).

Dass sich Initiativen in dieser Richtung lohnen, beweist folgendes Zuschauer-Feedback, welches auf die Einführung der Latino-Figur *Maria* in der amerikanischen *Sesame Street* Bezug nimmt:

„What I most remember, was seeing ‚Maria‘ on the screen. For the first time, I saw someone on television that sounded like my mother and grandmother. Her presence on TV in many ways reinforced my identity. When my college friends and I lament the absence of Latinos and African-Americans on TV, I always tell the story about seeing ‚Maria‘ on screen for the first time and the impact it has had on me. Thank you Sesame Street for showing positive images of Latino/as on TV and for helping to plant the seeds of a Latina identity so long ago.” (Arroyo 2000 zit. n. Kraidy 2002:19f).

Die Orientierungsfunktion der Medien hat für Heranwachsende ausländischer Herkunft auch im Hinblick auf den Balanceakt zwischen den Kulturen Relevanz. Die den Medien beigemessene Bedeutung ist dabei umso höher, je konfliktreicher sich ihre reale Lebenssituation gestaltet und je mehr Diskrepanzen zwischen unterschiedlichen oder gar unvereinbaren Lebenswelten und Kulturen kompensiert werden müssen. Der hohe Stellenwert von Medien als Orientierungsquelle für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund birgt allerdings auch Risikopotential, da Medienangebote zum Teil problematische Vorgaben beinhalten (Vgl. Eggert/Theunert 2002:291). Angesichts der Tatsache, dass das Balancieren zwischen Herkunfts- und aktueller Lebenskultur erhebliche Anforderungen an Heranwachsende stellt, erscheint es sinnvoll, mithilfe qualitativvoller Formate im Kinderfernsehen vielfältige Alternativen bereitzustellen.

Eine weitere Voraussetzung ist ein grundlegend positiver und völlig selbstverständlicher Umgang mit dem Thema Migration (Vgl. Terhart/Roth 2009). Damit Diversität dementsprechend als gesellschaftliche Normalität wahrgenommen wird, müssen interkulturelle Thematiken auch über Nischenformate der Kategorie „Sonderprogramm“ hinaus präsent sein. *„Die Multikulti-Nische ist nicht geeignet, um Integration vorzuleben – auch nicht in gut gemeinten Medienarrangements. (...) Denn insgesamt fehlt nicht der Verweis auf Kuriositäten, sondern die Integration der vielen Normalitäten in die alltägliche Agenda.“* (Schiffer 2008:56). Diese Prämisse schließt auch den verbreiteten Vorwurf mit ein, dass die Bildungsabsicht zur Übersensibilität, übertriebener Diskretion bzw. Hyper-Toleranz in der Auseinandersetzung mit Migrationsthemen verleitet (siehe a. Kraidy 2002:14).

„Gerade ein Übermaß an Integrationsbeschwörung verhindert das Empfinden von Normalität. Ein gelungener Beitrag ist also auch vom Kontext und vom richtigen Maß abhängig und nicht nur vom Inhalt.“ (ebd. 2008:57).

Im Hinblick auf die junge Zielgruppe ist es zudem erforderlich, die Komplexität stark zu reduzieren und interkulturelle Aspekte in Alltagsgeschichten einzubinden. Studien des *Sesame Workshop* legen nahe, dass Klein- und Vorschulkinder Schwierigkeiten haben, negative Darstellungen richtig auszulegen. So waren Beiträge, die zeigen, wie man sich gegenüber anderen nicht verhalten soll, tendenziell kontraproduktiv. In der frühen Kindheit ist das moralische Urteilen noch nicht so weit entwickelt, um selbstständig über „richtig“ und „falsch“ zu entscheiden (Vgl. Truglio et al. 2004:21). Insofern ist im Vorschulfernsehen von Problematisierungen der Thematik abzusehen. Zentrale Voraussetzung für die intendierten Integrationseffekte ist die Erreichbarkeit der Zielgruppe durch attraktive Inhalte, die Kinder im Vorschulalter und ihre Eltern gleichermaßen begeistern können (Vgl. Zambonini/Simon 2008:121). Dass ein so ambitioniertes Vorhaben im Kinderfernsehen gelingen kann, ohne automatisch an Popularität einzubüßen, beweist das Fallbeispiel *Sesame Street*: *„In the case of Sesame Street, the presence of a racially diverse cast has in fact earned the show the reputation as a unique platform for minority identification and validation.“* (Kraidy 2002:19).

Fazit ist, dass die mediale Auseinandersetzung mit der Diversität der österreichischen Einwanderungsgesellschaft ein notwendiger Prozess ist, in den auch bereits die jüngsten Zuschauer eingebunden werden können (Vgl. Terhart/Roth 2009). Die Bewusstseinsbildung durch die Medien ist ein wesentliches Erfolgskriterium für gelingendes Zusammenleben von Menschen aus verschiedenen Kulturen, mit unterschiedlichen Sprachen und Alltagsgewohnheiten, denn *„je mehr wir über uns selbst und andere wissen, umso besser können wir miteinander kommunizieren und Barrieren abbauen. Konflikte können auf friedliche Art und Weise gelöst werden, Vorurteilen wird entgegengewirkt und Rassismus der Nährboden entzogen.“* (Geretschlaeger 2008:23). In dieser Herausforderung liegt auch eines der großen Potentiale des Kinderfernsehens.

3 Klein- und Vorschulkinder als Fernsehrezipienten

Die Entwicklung eines erfolgreichen und effektiven Bildungsfernsehprogramms, das Kinder im Vorschulalter optimal unterstützt, setzt ein tiefgründiges Verständnis für die Zielgruppe voraus. In diesem Sinne fasst das vorliegende Kapitel wichtige entwicklungs- und medienpsychologische Erkenntnisse überblicksmäßig zusammen und gibt Antworten auf folgende Fragestellungen:

- Welche Rolle spielen Medien – in erster Linie das Fernsehen - im Alltag von Klein- und Vorschulkindern?
- Welche Fernseshnutzungsgewohnheiten weisen Klein- und Vorschulkinder auf? Welche Unterschiede im Fernsehkonsum lassen sich im Hinblick auf soziale Benachteiligung und Migrationshintergrund feststellen?
- Welche Bedeutung hat gemeinsames Fernsehen von Eltern und Kindern hinsichtlich der Wirksamkeit eines lernorientierten Programms?
- Mit welchen Entwicklungsthemen beschäftigen sich Zwei- bis Fünfjährige bzw. welche Bedeutung hat das Fernsehen für Lernprozesse und die Bewältigung altersbedingter Entwicklungsaufgaben?
- Wie verstehen Klein- und Vorschulkinder Medienangebote?

3.1 Medienverhalten von Klein- und Vorschulkindern

Der Ermittlung von Ansatzpunkten und Perspektiven für künftige Fernsehprojekte muss eine gründliche Auseinandersetzung mit dem Medienalltag von Kindern im Kindergarten- und Vorschulalter vorangehen. In unserer westlichen Welt sind Kinder heute von Geburt an mit einer Vielzahl von Medien und Kommunikationstechnologien konfrontiert. Im Anschluss werden daher wichtige Erkenntnisse zum Medienkonsum Zwei- bis Sechsjähriger mit Fokus auf das Fernsehverhalten zusammenfassend dargestellt. Als Folge des hohen methodischen Aufwands ist die Forschungslage zur Medienerfahrung von Klein- und Vorschulkindern nicht sehr üppig. Kleine Kinder entziehen sich den üblichen sprachgebundenen Forschungsmethoden, weshalb die gewonnenen Einblicke in das Medienverhalten der jüngsten Rezipienten fast ausschließlich auf Elternaussagen beruhen. Diese als einseitig zu beurteilende Sichtweise unterliegt außerdem dem Manko der sozialen Erwünschtheit. Der Großteil der bestehenden Studien zum Medienumgang von Kindern und Jugendlichen erfasst

erst Kinder ab sechs Jahren. Dennoch werden im folgenden Überblick auf der Grundlage von Untersuchungen aus dem deutschsprachigen Raum sowie internationaler Forschungsergebnisse wesentliche Tendenzen der Mediennutzung von Kindern heute erläutert. Speziell für Österreich stehen kaum differenzierte Daten zum Medienverhalten von Kindern bis sechs Jahren zur Verfügung. Anhaltspunkte liefern die ORF-Medienforschung, die nur die sehr breit angelegte Zielgruppe der Drei- bis Elfjährigen erfasst sowie die oberösterreichische BIMEZ Kinder-Medien-Studie 2010, die als Richtwert für Österreich herangezogen werden kann. Darüber hinaus beziehen sich die folgenden Ausführungen in erster Linie auf Untersuchungen aus Deutschland, u.a. die Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien“ von Sabine Feierabend und Inge Mohr (2004), Daten von Grüninger/Lindemann (2000) sowie ausgewählte Erhebungen privater Sendeanstalten (Vgl. Generation NICK JR; SUPER RTL Kinderwelten-Studien), die gezielt Kinder im Vorschulalter ins Visier nehmen. Abgesehen von den zitierten Studien liegen derzeit keine aktuelleren Daten für den deutschen Sprachraum vor, die einen ähnlich gründlichen Einblick in das Medienverhalten junger Kinder ermöglichen. Die Studie „Zero to Six – Electronic Media in the Lives of Infants, Toddlers and Preschoolers“ (Rideout et al. u.a. 2003, 2006, 2007) aus den USA liefert zwar wertvolle Vergleichswerte, lässt sich aber nur bedingt auf österreichische Verhältnisse übertragen. Für Kinder ab dem Schulalter erweist sich die Befundlage hingegen als weitaus fruchtbarer (u.a. Livingstone et al. 2001). Eine weitere Einschränkung stellt die Schnelllebigkeit der Medienwelt dar, die die Aktualität der Ergebnisse naturgemäß relativiert. Angaben zu Lieblingssendungen, Senderpräferenzen und Geräteausstattung waren daher mit Vorsicht zu genießen und in Bezug auf die gegenwärtige Lage nur bedingt als aussagekräftig zu beurteilen.

Medienbesitz von Klein- und Vorschulkindern

In Österreich haben die meisten Zwei- bis Fünfjährigen Zugang zu einer breiten Medienpalette. Neben den klassischen Medien Buch, Fernsehen, DVD und Video, Tonträger oder Hörfunk, die in nahezu allen Haushalten verfügbar sind, gehören mittlerweile auch die neuen elektronischen Medien ganz selbstverständlich zum Alltag der Kinder. Die rasanten Entwicklungen auf diesem Sektor und die daraus resultierenden, veränderten Medienerfahrungen in der frühen Kindheit sollen in dieser Forschungsarbeit unbedingt berücksichtigt werden.

Wirft man einen Blick in die Kinderzimmer, so fällt auf, dass Kinder häufig schon früh mit dem eigenständigen Gebrauch von Medien vertraut gemacht werden. Rund 50 % der Vier- bis Fünfjährigen hat die Möglichkeit, selbständig Tonträger abzuspielen und Radio zu hören; die Anzahl eigener Fernseher (7%) und Spielkonsolen (6%) fällt zwar vergleichsweise gering, aber stetig wachsend aus (Vgl. Feierabend/Mohr 2004:453). Laut der BIMEZ-Studie 2010 verfügen bei den 6- bis 7-Jährigen bereits 12 % über ein eigenes Fernsehgerät. Außerdem lassen sich bereits im Vorschulalter geschlechtsspezifische Unterschiede ausmachen: So gehören Mädchen häufiger auditive Medien, während Burschen eher Spielkonsolen zu ihrem Besitz zählen (Vgl. Feierabend/Mohr 2004). Bei der Medienausstattung zeigen sich ferner deutliche Differenzen zu amerikanischen Kindern, von denen rund ein Viertel schon im frühen Alter ein eigenes Fernsehgerät hat. Mit zunehmendem Alter steigt sowohl der Medienbesitz als auch der -konsum der Kinder an (Vgl. a. Beentjes et al. 2001:97). Einen wesentlichen Einfluss auf das Medienverhalten haben nicht zuletzt auch ältere Geschwister in der Familie, die die Kleinsten schon früh an ihren Medienwelten Teil haben lassen. Ergebnisse belegen, dass Einzelkinder im Allgemeinen eine deutlich geringere Mediennutzung aufweisen (Vgl. Feierabend/Mohr 2004:453ff).

Im Gesamtbild betrachtet, spielen Medien im Alltag von Zwei- bis Fünfjährigen noch eine geringere Rolle als bei älteren Kindern. Als Lieblingsbeschäftigung von Klein- und Vorschulkindern nennen die befragten Eltern das Spielen drinnen und draußen (Vgl. a. BIMEZ-Studie 2010: Chart 4). Nichtsdestotrotz verbringt die Altersgruppe täglich im Durchschnitt bereits zweieinhalb Stunden mit Medien. Somit gehören Medien schon für die Kleinsten zum festen Bestandteil ihres Lebens. Beim Vergleich der Medien untereinander rangiert das Fernsehen als Lieblings- und Leitmedium der Kinder an der Spitze der regelmäßigen Medienaktivitäten (u.a. Feierabend/Mohr 2004; Grüninger/Lindemann 2000, Livingstone et al. 2001). Laut den Nutzungszahlen der im Auftrag von SUPER RTL durchgeführten Kinderwelten-Studie sehen Drei- bis Fünfjährige bereits rund eine Stunde und dreizehn Minuten fern. Dabei bevorzugen Klein- und Vorschulkinder generell die Angebote des expliziten Kinderprogramms, besonders beliebt sind die Vorschulstrecken der Sender KI.KA und Super-RTL. Die Dominanz des Fernsehens spiegelt sich auch in internationalen Studien vom Kleinkind bis zum Jugendalter wider: „*In all of the countries, television is the medium that is universally used. The percentages of users of television vary from 98 % to 100 %.*“ (Beentjes et al. 2001:91) Darüber hinaus zeichnen sich die jüngeren Kinder auch durch

eine große Begeisterung für Bilderbücher aus, die mit zunehmendem Alter deutlich weniger wird (Vgl. Grüninger/Lindemann 2000).

Auch Computermedien sind Teil des medialen Erfahrungsraums junger Kinder, denn mittlerweile sind rund 90 % aller Familien mit einem Computer ausgestattet und zumindest zwei Drittel verfügen über Internetzugang (Vgl. BIMEZ-Studie 2010). Wenngleich Computer und Internet in der Altersgruppe noch einen geringeren Stellenwert einnehmen als das Fernsehen, nimmt die Bedeutung von interaktiven Angeboten für junge Zielgruppen beständig zu. *„Indeed, every day, more than one in four (27%) four- to six-year-olds uses a computer. (...) many children are starting even younger, one in four zero- to three-year-olds have used a computer without sitting on their parent’s lap.“* (Rideout et al. 2003:5). Immer mehr Eltern halten diese Entwicklung für so wesentlich, dass sie ihren Kindern schon früh eigene Geräte besorgen. Ein zukunftsorientiertes Bildungsprojekt muss sich an diesen Tendenzen orientieren und die Chancen der Vernetzung medialer Plattformen in sein Konzept integrieren.

3.2 Wie Klein- und Vorschulkinder fernsehen

3.2.1 Fernsehnutzung und Vorlieben

Auch nach der aktuellen Befundlage bleibt die Vormachtstellung des Fernsehens bei den Kindern ungebrochen (Vgl. BIMEZ-Studie 2010). Mit einer durchschnittlichen TV-Nutzungsdauer von etwa 1 ½ Stunden³¹ weisen österreichische und deutsche Kinder im internationalen Vergleich noch einen relativ gemäßigten Fernsehkonsum auf (siehe. a. ORF-Medienforschung, Feierabend/Mohr 2004; SUPER RTL Kinderwelten Studie). So liegen die Durchschnittswerte einer europäischen Vergleichsstudie , die zwölf Länder einbezieht, deutlich darüber: *„Television is not only universally used, it is also the medium to which children allot most time. Averaged across all countries, children spend a good 2 hours per day in front of the television set.“* (Beentjes et al. 2001:95). Die zentrale Rolle von Fernsehen und anderen Bildschirmmedien wird auch in amerikanischen Studien mehr als deutlich. *„Even the very youngest children are highly exposed to TV and other screen media.“* (Rideout et al. 2003:5). Dass das Fernsehen aus dem kindlichen Alltag nicht mehr

³¹ Dieser Wert bezieht sich auf drei- bis zehnjährige Kinder. Gesonderte Auswertungen von Kindern zwischen drei und fünf Jahren ergeben eine durchschnittliche Fernsehnutzung von ca. 73 Minuten. (Vgl. Guth 2007)

wegzudenken ist, beweisen zudem die Antworten der Kinder auf die Frage, welches Medium für sie am wenigsten verzichtbar sei. Von nahezu der Hälfte aller Kinder wird das Fernsehen als wichtigstes Medium genannt, mit großem Abstand folgen an weiteren Stellen Gameboy (7 %), Computer/Laptop, Handy, Radio und Spielkonsole (alle 6 %) (Vgl. BIMEZ-Studie 2010: Chart 17). Laut der SUPER RTL Kinderwelten-Studie verbringen Mädchen insgesamt ein wenig mehr Zeit vor dem Fernseher als Burschen.

Bei der Betrachtung der Sehgewohnheiten von Kindern vor der Einschulung wird prinzipiell zwischen Werktagen und dem Wochenende unterschieden. Montag bis Freitag kann bereits gegen sieben und acht Uhr morgens eine hohe Sehbeteiligung gemessen werden. Nach einem weiteren Anstieg am frühen Nachmittag, werden am Vorabend kurz vor 19 Uhr die Spitzenwerte erreicht (Vgl. Guth 2007; Feierabend/Mohr 2004). Laut der ORF-Medienforschung werden auch in Österreich gegen 18:50 die höchsten Reichweiten bei der Zielgruppe der Drei- bis Elfjährigen gemessen. Bei Grüninger/Lindemann (2000) ist die Hauptfernsehzeit von Vorschulkindern hingegen schon zwischen 16 und 18 Uhr angesiedelt. Allerdings liegt die Erhebung bereits zehn Jahre zurück – ein Zeitraum, der auf dem Kinderfernsehmarkt einige Veränderungen gebracht hat. An den Wochenenden verzeichnet bereits das Vormittagsprogramm ab acht Uhr sehr hohe Reichweiten. Der Höhepunkt liegt auch samstags und sonntags wieder abends, wobei sich die Zeitspanne ein wenig nach hinten ausdehnt, da an diesen Tagen auch die Kleinsten in der Familie länger aufbleiben dürfen (Vgl. Guth 2007:25f). Die wenigsten Kinder sitzen dabei völlig allein vor dem Fernseher.³² Am ehesten besteht an den Vormittagen, wenn die Eltern oder älteren Geschwister etwas länger schlafen, die Gelegenheit, unbeaufsichtigt den TV-Apparat einzuschalten. Nachmittags und abends wird zumeist in Gesellschaft von Eltern, Geschwistern oder Gleichaltrigen ferngesehen (Vgl. Grüninger/Lindemann 2000:122ff). Die Rezeptionssituation hängt darüber hinaus von der Anzahl der Geschwister ab, denn je mehr Kinder in einer Familie leben, desto häufiger sind die Gleichaltrigen und weniger die Eltern die Fernsehpartner der Jüngsten (Vgl. ebd.).

Mit knapp 35 bzw. 22 Prozent Marktanteil bei den Drei- bis Sechsjährigen sind der kommerzielle Sender SUPER RTL und der öffentlich-rechtliche Kinderkanal eindeutig die

³² Hinsichtlich der unbeaufsichtigten Nutzung zeigen sich deutliche schichtspezifische Unterschiede: „Je niedriger die soziale Schicht, desto häufiger lassen Eltern ihre Kinder unbeaufsichtigt fernsehen“. (Grüninger/Lindemann 2000:137). Siehe Kapitel 3.6

Platzhirsche auf dem deutschen Kinderfernsehmarkt (Vgl. ebd.). Beide Sender strahlen täglich von 6 bis 21 Uhr ausschließlich Kinderprogramm aus und sind daher aus Sicht der Zielgruppe zu jeder Tageszeit ein Garant für ein attraktives Fernseherlebnis. SUPER RTL und KI.KA stehen auch in der Gunst österreichischer Kinder³³ ganz oben: 40 % der befragten Kinder, die in ihrer Freizeit gerne Fernsehen, geben SUPER RTL, 28 % den KI.KA als Lieblingssender an. Auch die begleitenden kindgerechten Internetplattformen der Sender (www.toggo.de bzw. www.kika.de) führen die Liste der Lieblingsseiten im Web an (Vgl. BIMEZ-Studie 2010: Chart 21). In Österreich bietet einzig der ORF als Teil seines öffentlich-rechtlichen Auftrags eine eigene Programmschiene für Kinder, die seit 2008 unter der Dachmarke *Okidoki* läuft. ORF 1 wird nur von einem Prozent der oberösterreichischen Kinder als erste Wahl genannt und ist damit gemeinsam mit den übrigen Anbietern von Kinderprogramm in der Beliebtheitsskala weit abgeschlagen (Vgl. ebd.).

Was sind nun die Favoriten der jüngsten Sehergruppe? Mit welchen Serien müsste sich ein neues Format in der Altersgruppe messen? Während sich Kinder ab dem Schulalter zunehmend Sendungen aus dem Erwachsenen- und Familienprogramm zuwenden, schätzen Klein- und Vorschulkinder in erster Linie für Kinder produzierte Formate (Vgl. Grüniger Lindemann 2000; Guth 2007). Die Liste der Lieblingssendungen ist erwartungsgemäß lang, einzelne repräsentative Erfolgsformate des Vorschulfernsehens seien an dieser Stelle genannt: zu den internationalen Hits gehören u.a. *Bob der Baumeister* (GB), *SpongeBob Schwammkopf*, *Dora the Explorer* (USA), *Thomas & seine Freunde* (GB), *Blue's Clues* (USA), *Caillou* (CAN) etc., aber auch deutschsprachige Sendungen wie *Löwenzahn* oder *Lauras Stern* (GER) erfreuen sich beim österreichischen und deutschen Publikum großer Beliebtheit. Dass es auch Klassiker über Jahrzehnte mit der starken Konkurrenz aufnehmen können, beweist beispielsweise *Die Sendung mit der Maus*. Die Wissenssendung erzielt an ihrem fixen Sendeplatz am Sonntag um 11:30 Uhr immer noch Spitzenwerte, denn dafür schalten Kinder und Eltern ganz gezielt den Fernseher ein. Erwähnenswert ist diesem Zusammenhang auch das im Kinderkanal ausgestrahlte Format *Unser Sandmännchen*, das bei der Gruppe der Vorschulkinder regelmäßig Marktwerte von über fünfzig Prozent erreicht und damit ebenfalls zu den beliebtesten Produktionen im deutschsprachigen Vorschulfernsehen zählt. Obwohl die *Sesamstraße* in Deutschland mit einer Laufzeit von über 35 Jahren längst

³³ In der oberösterreichischen BIMEZ-Studie, die Kinder zwischen drei und zehn Jahren einbezieht, wird nicht zwischen den Altersstufen differenziert. Ansonsten liegen nur wenige Daten zur Senderpräferenz österreichischer Kinder vor.

Kultstatus erreicht hat und von Eltern und Kindern gleichermaßen zu den Favoriten gezählt wird, spielt das Format in Österreich bisher kaum eine Rolle.

Unter den Tophits der Zielgruppe zwei bis sechs finden sich Sendungen unterschiedlicher Machart. Kinder in diesem Alter sehen sowohl Realprogramm als auch Zeichentrick, wobei Cartoons bei den Kindern besonders hoch im Kurs stehen (Vgl. a. Grüninger/Lindemann 2000:112ff). Ein Grund dafür liegt u.a. in den technischen Möglichkeiten des Zeichentricks, welchen so gut wie keine Grenzen gesetzt sind. Das Genre Zeichentrick kann sich von den Regeln und Konventionen der realen Welt ablösen und unsere Vorstellungskraft und Phantasie beflügeln. Dennoch kann man nicht davon sprechen, *„dass entweder Realfilm oder Zeichentrick näher an der Lebenswirklichkeit von Kindern ist. Die beiden Macharten sind eher als gleichwertige Teile kindlicher Lebenswelt zu verstehen, da die Bereiche reale Welt und Spielwelt fester Bestandteil des Alltags und der Lebenswelt von Kindern sind.“* (Raabe et al. 2007:10).

Insgesamt bleibt im Hinblick auf die Favoriten der Kinder festzuhalten, dass auch Programme mit Lernorientierung bei den Kindern hohe Akzeptanz erzielen und sich das gängige Argument privater Anbieter, aus Angst vor tiefen Einschaltquoten reinen Unterhaltungssendungen den Vorzug zu geben, damit nicht als haltbar erweist (Vgl. a. Schwarb et al. 2007).

3.2.2 Nutzungsmotive von Klein- und Vorschulkindern

Die regelmäßige Nutzung und die ausgeprägten Vorlieben sprechen dafür, dass Vorschulkinder ebenso selbstverständlich und vergnügt fernsehen wie sie spielen oder anderen Aktivitäten nachgehen. Im Anschluss wird die Frage erläutert, mit welchen Erwartungen und Ansprüchen bzw. aus welchen Gründen Kinder im Vorschulalter bestimmte Programme wählen. Da die Erhebung von Rezeptionsmotiven bei Zwei- bis Fünfjährigen methodisch heikel und mit großem Aufwand verbunden ist, kann auch hier nur auf einzelne, qualitative Untersuchungen mit unterschiedlich definierten Schwerpunkten zurückgegriffen werden. Nichtsdestotrotz liefern die Ergebnisse brauchbare Anhaltspunkte, die bei der Auseinandersetzung mit der Zielgruppe zu berücksichtigen sind:

Susanne Kubisch (1999; 2002) widmet sich beispielsweise der Begeisterung von Vorschulkindern für Zeichentrickserien und identifiziert mehrere Nutzungsmotive. Obwohl Cartoons häufig nicht für eine derart junge Sehergruppe konzipiert sind, liegt die Attraktivität des Genres für die Zielgruppe u.a. in der der kindlichen Rezeptionsweise entsprechenden Dramaturgie, Darstellungsform und Handlungsstruktur. Geradlinige Erzählverläufe mit einer überschaubaren Anzahl an Protagonisten, die sich problemlos in „Gut“ und „Böse“ einteilen lassen, erleichtern das Verstehen der Sendungen.

Fragt man nach den Erwartungen der Zielgruppe an „ihre“ Programme, so ist das Ergebnis eindeutig: Kinder wollen unterhalten werden! Die Favoriten der Vorschulkinder punkten mit Witz, Spannung und heldenhaften Charakteren. Die Protagonisten spielen aus Sicht der Kinder eine ganz zentrale Rolle, denn die Beliebtheit der Sendungen definiert sich in der Altersgruppe stark über die einzelnen Lieblingsfiguren (Vgl. ebd.). Jan-Uwe Rogge (2007:50) betont außerdem, dass Kinder Medienhelden brauchen, um den angemessenen Umgang mit Emotionen zu lernen:

„Die Fernsehidole der Kinder verkörpern Mut, List, Stärke und Fantasie. Sie dienen ihnen als Spiegel für Wünsche und Träume. Kinder finden in Figuren, was der Alltag nicht oder nur in Grenzen zulässt, was man sich selbst nicht traut, wie man sein möchte – oder die Figuren stellen auf liebenswürdige Weise eigene Schwächen dar.“

Dass Spannung für Kinder zu den wichtigsten Motiven zählt, um sich vor den Fernseher zu setzen, unterstreichen auch europaweite Ergebnisse: *„Averaged over all countries, 45 % of children think that television and video are best capable of providing excitement“*. (Beentjes et al. 2001:99). Darüber hinaus sehen Kinder im Fernsehen auch eine willkommene Ablenkung, um Langeweile und Einsamkeit zu entfliehen: *„TV (including video) is most frequently chosen when children want to avoid boredom.“* (ebd. 2001:102). Während sich ältere Kinder beim Fernsehen auch bewusst Anregungen holen, um ihren Wissensdurst zu stillen, ist dieses Motiv für kleine Kinder noch kaum relevant. Mit zunehmendem Alter gewinnt das Fernsehen auch in Bezug auf das Bedürfnis, mit Gleichaltrigen mitreden zu können, an Gewicht. Fernsehsendungen liefern wichtigen Gesprächsstoff und stellen damit einen bedeutenden Faktor für die Kommunikation in der Peer-Group dar (Vgl. BIMEZ-Studie 2010: Chart 59). Bei jüngeren Kindern geben Erlebnisse mit Fernsehformaten auch Anstoß für Spiele in der Gruppe.

Um die gewünschte Zielgruppe zu erreichen, ist es unabdingbar, ihre Vorlieben und spezifischen Bedürfnisse, Interessen und Sichtweisen zu berücksichtigen. Insofern muss es bildungsorientierten Formaten gelingen, den Geschmack der Kinder zu treffen und den erwarteten Spaßfaktor zu vermitteln, denn sonst läuft man Gefahr, dass auch pädagogisch noch so wertvolle Inhalte von den Kindern links liegen gelassen werden (Vgl. Gurt 2003:22).

3.3 Warum dürfen Vorschulkinder fernsehen?

Fernsehkonsument aus der Perspektive der Eltern

Bei jüngeren Kindern nehmen Eltern noch in hohem Maße Einfluss auf die kindliche Fernsehnutzung. Für eine ausführliche Auseinandersetzung mit der definierten Zielgruppe ist es demnach nicht unwesentlich, Verständnis für die Perspektive der Eltern zu entwickeln und zu hinterfragen, warum Vorschulkinder trotz vieler Vorbehalte fernsehen dürfen. Auf Basis einer qualitativen Studie von SUPER RTL fasst Birgit Guth (2007:26f) die Haltungen und Motive der Eltern zu dieser Frage in vier grundlegenden Punkten zusammen (Vgl. a. Götz/Bachmann/Hofmann 2007):

1. Mögliche Alleinbeschäftigung

Das Fernsehen verschafft den Eltern Freiräume und den aufgedrehten Kindern Möglichkeiten zur Entspannung vom Alltagsstress. Während die Kinder vor dem Fernsehgerät zur Ruhe kommen, nutzen Eltern die temporäre Auszeit, um ihren Tätigkeiten und Pflichten ungestört nachzugehen.

2. Erlernen von Grundordnungen

Aus Sicht der Eltern sind ausgewählte Vorschulsendungen in der Lage, ihren Kindern soziale Fähigkeiten zu vermitteln. Kinder profitieren dabei nicht ausschließlich von expliziten Bildungsprogrammen, auch Unterhaltungsformate transportieren eine Vielzahl positiver Werte. Beim Fernsehen erfahren Kinder reichlich Neues über Themen wie Familie und Freundschaft, lernen Berufsbilder (z.B. *Bob der Baumeister*) oder Fremdsprachen (z.B. *Dora the Explorer*) kennen. Darüber hinaus fungieren die Programme ab und zu als Ratgeber für die Eltern, indem sie einfache Lösungsansätze für kleinere Alltagsprobleme, z.B. Zimmer aufräumen, zur Verfügung stellen.

3. Routine und Entwicklung

Anhand von Fixpunkten im Fernsehprogramm entwickeln Kinder auch ein Gefühl für Raum und Zeit und lernen, dass sich der Alltag aus immer wiederkehrenden Ritualen zusammensetzt. Fernsehrituale unterstützen Eltern bei schwierigen Übergängen wie dem Zubettgehen sowie bei temporären Trennungen vor dem Kindergarten oder später vor der Schule.

4. Geschützte Gemeinschaft

Nicht zuletzt schätzen Eltern den geschützten Rahmen, in dem Vorschulfernsehen stattfindet. Die erzählten Geschichten handeln von Themen wie Hilfsbereitschaft, Freundschaft und Toleranz. Jeder Charakter ist Teil einer Gemeinschaft und darf an diesem sicheren Ort auch seine Individualität ausleben. Studien haben gezeigt, dass das Vertrauen der Eltern in Sendungen wie *Sesamstraße* oder *Unser Sandmännchen* so groß ist, dass sie ihre Kinder bedenkenlos auch alleine vor den Fernseher setzen (Vgl. Grazzi/Mikos 2007). „*Vorschulfernsehen in seiner Idealform ist also ein Schutzraum, aus dem Mutter und Kind gestärkt und neu motiviert hervorgehen.*“ (Guth 2007:27). Obwohl ein Großteil der expliziten Vorschulprogramme als qualitativ hochwertig eingestuft wird, beziehen die befragten Eltern hinsichtlich unpassender Inhalte klar Stellung. Gewalttätige Szenen und unangemessene Sprache haben im Kinderfernsehen nichts verloren.

Zu den bereits behandelten Aspekten können mit Rückgriff auf die Studie von Götz et al. (2007) noch weitere Funktionen des Fernsehens im Alltag aus Sicht der Eltern ergänzt werden:

5. Fernsehen als Gemeinsamkeit

Als häufigste Argumente werden das Zusammengehörigkeitsgefühl bei gemeinsamen TV-Erlebnissen in der Familie und die Bedeutung des Fernsehens als Familienmedium hervorgehoben.

6. Fernsehen als Ventil für Emotionen

Dass mithilfe des Fernsehens überschüssige Energien und aufgestaute Emotionen bearbeitet werden können, zählt als weiterer Grund, Vorschulkindern das Zusehen zu erlauben (Vgl. ebd. 2007:32).

3.4 Fernseherziehungskonzepte

In Bezug auf den kindlichen Medienumgang lassen sich unterschiedliche Medienerziehungsstile erkennen, wobei Kinder mit zunehmendem Alter tendenziell mehr Freiheiten erhalten. Die Fernschnutzung von Kindern im Klein- und Vorschulalter wird von einem Großteil der Eltern zumindest in einem gewissen Maße reguliert. So geben in der oberösterreichischen BIMEZ-Studie (2010: Eltern-Charts 17 und 18) 80 % der Eltern von Drei- bis Fünfjährigen an, dass in der Familie bestimmte Fernsehregeln vereinbart werden. Dazu zählen in erster Linie die bewusste Programmauswahl und die Beschränkung der Fernsehdauer. Im europäischen Vergleich fällt auf, dass österreichische Mütter und Väter tendenziell mehr Einfluss auf die Fernseh- und Internetnutzung ihrer Kinder nehmen als in anderen Ländern (Vgl. Paus-Hasebrink/Ortner 2008). Insgesamt zeichnen sich Eltern von Klein- und Vorschulkindern durch einen partnerschaftlichen und verantwortungsbewussten Umgang mit dem Fernsehen aus. Sie zeigen Interesse am Programmangebot des Kinderfernsehens, wählen gemeinsam mit ihren Kindern geeignete Sendungen aus und nehmen auch die medialen Vorlieben der Kinder ernst (Vgl. Feierabend/Mohr 2004:460).

Eine weitere Befragung (Fleischer/Haas 2007) zur Einstellung der Eltern zum Thema Fernsehen für Klein- und Vorschul Kinder identifiziert bei der Untersuchungsgruppe in Abhängigkeit vom Anregungsmilieu³⁴ zwei entgegengesetzte Erziehungsstile. Eltern aus hohem Anregungsmilieu nehmen gegenüber dem Vorschulprogramm eine deutlich kritischere Haltung ein als Eltern aus niedrigem Anregungsmilieu (siehe a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Darüber hinaus ist das Bewusstsein einer konsequenten Fernsehziehung bei der ersten Gruppe stärker ausgeprägt. Diese Einstellung schlägt sich in deutlich stärker reglementierten Fernsehzeiten der Kinder nieder. Demgegenüber schätzen Eltern aus niedrigem Anregungsmilieu das Lernpotential der Vorschulstrecken wesentlich positiver ein und gestehen ihren Sprösslingen dadurch längeren Aufenthalt vor dem Fernseher zu. Es gibt weniger strikte Regeln und die Kinder dürfen den Apparat durchaus auch selbst bedienen und Programmangebote wählen. Nichtsdestotrotz bemühen sich die Eltern aus beiden Anregungsmilieus gemäß ihren Möglichkeiten, sich mit ihren Kindern über die Inhalte auszutauschen, Fragen zu beantworten, Schwieriges zu erklären oder eventuell

³⁴ „Das Anregungsmilieu beschreibt den formalen Bildungsgrad der Eltern. Hohes Anregungsmilieu: mindestens ein Elternteil hat Abitur oder höhere Abschlüsse; niedriges Anregungsmilieu: kein Elternteil hat Abitur, sondern Haupt- oder Realschulabschluss (bzw. keinen Schulabschluss) mit oder ohne abgeschlossene Lehre.“ (Fleischer 2007:5)

hervorgerufene Ängste zu relativieren. Medienpädagogisches Begleitmaterial oder anderweitige Informationsquellen werden zu diesem Zweck bislang kaum in Anspruch genommen. Stattdessen wird bei der Evaluierung und Auswahl des Programms auf eigene Fernseherfahrungen zurückgegriffen, was in erster Linie Klassikern des Kinderfernsehens zu Gute kommt, die den Eltern bereits aus der eigenen Kindheit in guter Erinnerung sind (Vgl. ebd. 2007: 37f).

Zusammenfassend wird anhand der Elternaussagen deutlich, dass ein Großteil der Kinder im Klein- und Vorschulalter trotz des in der Öffentlichkeit sehr kritisch geführten Diskurses über die negativen Auswirkungen des Fernsehens in den frühen Lebensjahren regelmäßig einschalten darf. Die Anforderungen und Erwartungen an Vorschulformate sind allgemein sehr hoch angesiedelt. Das Vorurteil, dass der Fernseher für viele Eltern in erster Linie ein „billiger“ Babysitter ist, lässt sich anhand dieser Befundlage nicht bestätigen, wenngleich es in fast allen Familien vorkommt, dass der Fernseher ab und zu als Notbeschäftigung eingesetzt wird. Hierzu wäre es aus Sicht der Medienpädagogik wünschenswert, im Alltag umsetzbare Alternativen aufzuzeigen (Vgl. Götz et al. 2007:32.). Auch die Akzeptanz medienpädagogischer Initiativen im Vorschulfernsehen wie das Bereitstellen von Informationsmaterial ist derzeit noch nicht gewährleistet. Ergebnisse zum Fernsehgang in sozial benachteiligten Familien legen wiederum nahe, dass Kinder hier regelmäßig dem Fernsehen allein überlassen werden und dem Medium aufgrund der prekären Lebensumstände ein höherer Stellenwert zugewiesen wird.³⁵

3.5 Gemeinsames Fernsehen von Eltern und Kindern

Aus Sicht der Medienpädagogik muss es Ziel einer bildungsorientierten Vorschulsendung sein, nicht nur die Kinder, sondern auch deren Eltern anzusprechen. Zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen betonen die Vorteile von gemeinsamen TV-Erlebnissen in der Familie. Die Möglichkeit, sich über die Inhalte auszutauschen erhöht nicht nur den Lernerfolg, sondern erleichtert auch die kognitive, soziale und emotionale Bearbeitung (Vgl. u.a. Fisch 2004:123ff, Berghaus et al. 1978, Götz 2008b).

Dass das Fernsehen mit elterlicher Begleitung für Bildungsformate einen Mehrwert verspricht, zeigte sich bereits in frühen Untersuchungen der *Sesamstraße* in den 1970ern.

³⁵ Siehe Kapitel 3.6

Obwohl sich die Produzenten die Förderung von sozial benachteiligten Kindern zum Ziel gesetzt hatten, war der pädagogische Nutzen der Serie gerade bei Kindern der Mittelschicht besonders hoch, da diese deutlich mehr Zeit mit den Eltern vor dem Fernseher verbrachten (Vgl. Götz 2008b; Berghaus et al. 1978). Die gemeinsame Fernsehnutzung wird auch aus Rezipientensicht sehr positiv bewertet. In unterschiedlichen qualitativen Befragungen betonen Eltern und Kinder die Vorzüge des Fernsehens im Familienkreis (Vgl. u.a. Götz/Holler 2009; Schlote/Dogan 2009). Viele Kinder empfinden es beispielsweise als besonderes Highlight, wenn sie gemeinsam mit den Eltern (und Geschwistern) ab und zu Sendungen sehen dürfen, die sich an eine ältere Zielgruppe richten. Aber auch familienorientiertes Programm wird als Rahmen für einen Fernsehnachmittag oder -abend geschätzt. Von Seiten der Kinder wird außerdem die gemeinsame Gestaltung und Inszenierung des Fernsehevents als zentrales Element hervorgehoben. So bedeutet es für sie einen wesentlichen Unterschied, selbst die Programmauswahl übernehmen zu dürfen oder den TV-Genuss mit Leckereien zu erhöhen (Vgl. Götz/Holler 2009). Gemeinsames Fernsehen vermittelt Kindern hierbei das Gefühl, dass ihre Wünsche und Interessen ernstgenommen werden. Es bereitet ihnen Freude, ihre Vorlieben mit der Familie zu teilen, gemeinsam zu lachen oder mitzufiebern. *„Dabei nehmen Kinder sehr wohl wahr, wann auch die Eltern wirklich Spaß haben und nehmen es auch durchaus mal hin, nicht alles zu verstehen (...)“* (ebd. 2009:20).

Dennoch stellen solche gemeinsamen Momente aufgrund des knappen Zeitbudgets in den meisten Familien eher die Ausnahme als die Regel dar. Kinder im Kleinkind- und Vorschulalter sehen immerhin noch am häufigsten in der Gesellschaft ihrer Eltern oder anderer Erwachsenen fern, wobei die gemeinsame Nutzung vor allem nachmittags und am Abend stattfindet. Vormittags wird hingegen eher mit Gleichaltrigen und Geschwistern ferngesehen (Vgl. Grüninger/Lindemann 2000). Auch unterschiedliche Fernsehinteressen stehen dem TV-Erlebnis in der Familie entgegen. So haben die befragten Kinder durchaus alltagspraktische Gründe, warum sie manchmal doch lieber alleine Zeit vor dem Fernsehgerät verbringen: Störende Zwischenrufe und Gespräche der Eltern, aber auch mangelnde Rücksicht bei der Programmwahl sind dabei die am häufigsten genannten Argumente (Vgl. Götz/Holler 2009).

Ergebnisse einer qualitativen Befragung zur Fernsehnutzung in Familien mit türkischer Zuwanderungsbiografie weisen starke Ähnlichkeiten zur allgemeinen Befundlage auf (Vgl. Schlote/Dogan 2009). Aus Sicht der Kinder findet die Gemeinsamkeit mit den Eltern und

Geschwistern beim Fernsehen Zuspruch, erst im Teenageralter grenzen sie sich teilweise dagegen ab. Unterschiede und Besonderheiten ergeben sich in erster Linie durch Sprachbarrieren oder kulturelle bzw. religiöse Differenzen. Während die im deutschsprachigen Raum aufgewachsenen Kinder das deutsche Programmangebot bevorzugen und auch besser verstehen, hat die Elterngeneration noch häufig Verständnisprobleme. Da Bildung in vielen türkischstämmigen Familien als sehr hoher Wert angesehen wird, schätzen die Mütter das breite Angebot an edukativen Formaten im deutschen Kinderfernsehen. Dabei profitieren auch die Mütter vom gemeinsamen Fernsehkonsum, weil sie damit ihre Deutschkenntnisse verbessern können. *„In diesem Sinne kann Kinderprogramm auch als ‚Türöffner‘ fungieren (...)“* (ebd. 2009:52).

3.6 Fernsehnutzung bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien³⁶

Wie in den vorangehenden Kapiteln bereits deutlich gemacht wurde, nehmen auch eine Reihe soziokultureller Faktoren Einfluss auf den Mediengebrauch der Kinder. In diesem Sinne soll an dieser Stelle der Art und Weise, wie Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen Fernsehangebote auswählen bzw. wie sie diese in ihren Alltag einbinden, Beachtung geschenkt werden. Im Gesamtbild fällt auf, dass Medien als Sozialisationsinstanz im Leben von Klein- und Vorschulkindern bereits sehr früh eine weitaus größere Rolle spielen als das in Familien aus der bildungsnäheren Mittel- und Oberschicht der Fall ist. Dieses Ungleichgewicht gründet vor allem darin, dass Eltern infolge ihrer schwierigen Lebenssituation ihre Aufgabe als zentrale Sozialisationsagentur nicht ausreichend erfüllen können und der daraus entstehende Leerraum von Seiten der Kinder mit Medienangeboten kompensiert wird (Vgl. ebd. 187ff).

Besonderheiten im Umgang mit Medien in Familien aus sozialen Problemlagen zeigen sich u.a. in Bezug auf die Medienausstattung, die Mediennutzungsweise sowie die elterliche Medienerziehung. Das Fernsehen ist unabhängig vom sozialen Umfeld das beliebteste Medium, mit dem Kinder regelmäßig ihre Zeit verbringen. In Kinderzimmern von Unterschichtfamilien steht deutlich öfter bereits ein eigener Fernseher, was einerseits

³⁶ Die folgenden Ausführungen stützen sich überwiegend auf die Ergebnisse der Studie von Ingrid Paus-Hasebrink und Michelle Bichler (2008).

tendenziell höhere Fernsehnutzungsdauer zur Folge hat und andererseits die elterlichen Kontrollmöglichkeiten bei der Programmwahl stark einschränkt. Da Heranwachsenden in sozial benachteiligten Familien im Allgemeinen weniger Alternativen bei der Gestaltung ihrer Freizeit zur Verfügung stehen, erhält der Fernseher einen ungleich höheren Stellenwert im Alltag (Vgl. a. Grüninger/Lindemann 2000:146). Ähnlich gravierende Unterschiede lassen sich hinsichtlich der Sendungs- und Genrepräferenzen feststellen. Zu den deklarierten Favoriten zählen die im Angebot der Privatsender angesiedelten fiktionalen und crossmedial vermarkteten Zeichentrickserien sowie Formate aus dem Jugend- und Erwachsenenprogramm. Kinder im Vorschulalter sehen milieübergreifend am liebsten Programme des expliziten Kinderfernsehens, besonders hoch im Kurs sind die Vorschulstrecken von SUPER-RTL und KI.KA. Informations- und bildungsorientierte Sendungen erreichen hingegen deutlich seltener ein Publikum aus sozial schwächeren Milieus. Diese Erkenntnis ist nicht neu, sondern wurde auch schon im Kontext von Rezeptionsstudien zur Sesamstraße in den 70er Jahren thematisiert (Vgl. Berghaus 1978).

Zur Bearbeitung ihrer prekären Lebensumstände (z.B. Trennungen, neue Familienkonstellationen, Umzug, ...) brauchen Kinder den Rückhalt der Eltern, der ihnen zumeist verwehrt bleibt. Stattdessen finden sie Hilfestellung, Rat und Modelle zur Alltagsbewältigung im Fernsehprogramm, das ihnen Projektionsflächen für ihre jeweiligen Probleme liefert. Die Lieblingsfiguren der Kinder lassen Rückschlüsse darauf zu, dass diese ganz gezielt zur Kompensation eigener Schwächen und Schwierigkeiten herangezogen werden. *„Medienfiguren mit Stärken und Eigenschaften, die den Kindern in ihrer jeweiligen Lebenssituation bedeutsam und nützlich erscheinen, avancieren zu wichtigen Bezugspersonen für sie.“* (Paus-Hasebrink/Bichler 2008:287). Themen wie Schutz und Geborgenheit dienen zur Bearbeitung von Verlustängsten, während starke, männliche Actionhelden als Identifikationsmodelle genutzt werden, um sich in der Geschlechtsrolle als Junge zu definieren. Besonders einflussreich werden Fernsehcharaktere dann, wenn es den Kindern in der realen Welt an attraktiven Vorbildern mangelt.

Darüber hinaus wird der Fernsehkonsum in Unterschichtfamilien von Seiten der Eltern weit weniger reglementiert, reflektiert und begleitet (siehe a. Grüninger/Lindemann 2000:134ff). Gründe dafür liegen u.a. in Zeitnot, Stress in der Familie und Arbeit sowie Überforderung, denn ein nicht unbeträchtlicher Teil betroffener Eltern ist allein erziehend. Die jeweilige „Medienkultur“, die Kinder in der Familie kennen lernen, hat erhebliche Auswirkungen

darauf, welche Inhalte sie aufgreifen und wie sie Botschaften deuten. Es ist also wenig verwunderlich, dass der Umgang mit dem Fernsehen bei Eltern und Kindern deutliche Parallelen aufweist (Vgl. a. Kuchenbuch 2003).

„Hat das Vorleben eines bestimmten Fernsehnutzungsstils durch die Eltern zwar einen bestimmten Imitationseffekt und eine gewisse Vorbildfunktion für die Kinder, so sind für die Ausformung der kindlichen Fernsehumsangsweisen doch vor allem die elterlichen Medienerziehungskonzepte und deren Umsetzung verantwortlich bzw. prägend. Und diesbezüglich zeigen Eltern aus sozial schwachen Milieus häufig große Defizite in der Vermittlung eines kompetenten Medienumgangs an ihre Kinder, da in solchen Familien im Regelfall keine transparente, reflektierende und Hilfestellung leistende Medienerziehung vorzufinden ist.“ (Paus-Hasebrink/Bichler 2007).

Zwar verurteilen auch Väter und Mütter mit sehr lockeren Erziehungsstilen gewaltbeinhaltende Sendungen als nicht kindgerecht, im Alltag verlieren sie aber den Überblick darüber, welchen Sendungen sich ihre Kinder tatsächlich zuwenden. Auch gemeinsames Fernsehen bzw. medienbezogene Gespräche in der Familie, die gerade bei Kindern im Vorschulalter einen wichtigen Beitrag zum Erwerb von Medienkompetenz leisten, finden in Familien in lebensweltlich schwierigen Situationen deutlich seltener statt.

Auf der Grundlage der mehr als eindeutigen Ergebnislage betonen Paus-Hasebrink et al. (2008:301f) den dringenden gesellschaftlichen Handlungsbedarf auf vielfältigen Ebenen, in den alle beteiligten Instanzen mit eingebunden sind, um *„Kindern in sozial benachteiligten Familien das ihnen – wie anderen Kindern – zustehende Recht auf Entwicklung, Integration und Partizipation zu gewährleisten (...).“* Diese Forderung macht auch vor den Medien nicht Halt, die ebenfalls ihren Beitrag zur Überwindung sozialer Ungleichheit leisten müssen.

„Die Verantwortung [ist, d. Verf.] dabei sowohl auf Seiten der Produktion und des Angebots, etwa durch speziell auf die Belange und Bedürfnisse von sozial benachteiligten Kindern abgestimmte Programme, als auch auf Seiten der Rezeption durch notwendige medien- und sozialpädagogische Hilfestellungen für Kinder und ihre Familien zu verorten.“ (Vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2007).

Dass Fernsehen milieuübergreifend - gerade aber auch bei Kindern aus anregungsärmeren Milieus - eine große Rolle spielt, ermutigt Initiativen für neue, edukative Fernsehprojekte – selbst wenn diese hinsichtlich begrenzter Möglichkeiten nur als kleiner Baustein im Gesamtbild gelten können. Allerdings müssen innovative Wege gefunden werden, auch sozial benachteiligte Kinder und ihre Familien als Rezipienten zu gewinnen, sodass sie gleichermaßen von den Bildungsinhalten profitieren können.

3.7 Fernsehnutzung bei Kindern mit Migrationshintergrund

Die Kenntnislage zum Medienumgang von Migrantenkindern weist erhebliche Lücken auf. Ein Großteil der empirischen Daten zum Mediengebrauch von Migrantengruppen erfasst nur ältere Zielgruppen.³⁷ Auch die Forschung zur Fernsehrezeption von Kindern hat dem Faktor „Migrationshintergrund“ bislang kaum Aufmerksamkeit geschenkt (Vgl. Terhart/Roth 2009). Hinweise auf die Gruppe der Klein- und Vorschulkinder sind überhaupt nur bei Grüninger/Lindemann (2000) zu finden, die das Medienverhalten türkischer und deutscher Kinder miteinander vergleichen. Insgesamt ist festzuhalten, dass die türkischstämmigen Familien in der Medienforschung die bislang am besten erforschte nicht-deutsche Bevölkerungsgruppe darstellen (Vgl. u.a. Simon/Kloppenburg 2007). Trotz konstaterter Forschungsdefizite können die herangezogenen Studien den Blick für Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Fernsehnutzung schärfen und allgemeine Tendenzen aufzeigen. In diesem Sinne liefert das Folgekapitel einen Überblick über zentrale Merkmale der Fernsehnutzung von Kindern mit Migrationshintergrund.

Der Grundtenor verfügbarer Daten lässt darauf schließen, dass die Sorge über mediale Parallelgesellschaften unbegründet ist (Vgl. ARD/ZDF-Studie 2007; Bonfadelli/Moser 2007; Eggert/Theunert 2002; Terhart/Roth 2009). So haben herkunftssprachliche Medien zwar oft einen wichtigen Stellenwert für Migranten, im Verhältnis überwiegt aber die Nutzung deutschsprachiger Programme. Auch Kinder und Jugendliche nutzen die Medien komplementär, wobei sie tendenziell das Angebot deutschsprachiger Sender bevorzugen und auch bewusst den Zugang zu globalen Medienangeboten suchen (Vgl. ebd.). Zentrale Gründe für die Präferenz des deutschsprachigen Kinderprogramms sind u.a. die *„fehlende Kompetenz in der familiären Herkunftssprache, eine als höherwertig empfundene Qualität des im deutschsprachigen Fernsehen ausgestrahlten Programms sowie die bessere Verwertbarkeit des Gesehenen für die Kommunikation mit Gleichaltrigen.“* (Terhart/Roth 2009:3). Das Fernsehen spielt im Medienalltag von Migranten eine dominierende Rolle. Insbesondere die türkischen Zuwanderer messen dem Medium hohe Bedeutung bei - 77 % sehen täglich fern – damit sind sie im Vergleich zu den anderen Migrantengruppen in Österreich Spitzenreiter (Vgl. ORF-Medienforschung: 2008). Im Gesamtbild zeigen sich deutliche Parallelen zum Sehverhalten zwischen Erwachsenen und Kindern, denn türkische Kinder nutzen den

³⁷ Die Migrantenstudie der ORF-Medienforschung (2008) berücksichtigt bspw. Personen ab 15 Jahren aus den drei stärksten Zuwanderergebieten: Ex-Jugoslawien, Osteuropa-Staaten und die Türkei. In der ARD/ZDF-Studie „Migranten und Medien 2007“ werden ebenfalls erst Migranten ab 14 Jahren erhoben.

Fernseher länger und häufiger als deutsche Kinder – und dies unabhängig vom Faktor Schichtzugehörigkeit. „*Es ist bei den türkischen Familien also ein kulturell anders geprägter, weniger restriktiver und mehr alltagsintegrativer Umgang mit dem Medium Fernsehen festzustellen.*“ (Grüninger/Lindemann 2000:188). Auch das Fernsehen als Familienereignis wird in Migrantenmilieus geschätzt (Vgl. Schlote/Dogan 2009).

Nutzungsmotive und Programmvorlieben unterscheiden sich hingegen kaum von denen der Kinder ohne Migrationshintergrund. Kinder mit migrantischen Wurzeln orientieren sich an denselben TV-Angeboten und zeigen weitgehend identische Nutzungsmuster– was in Anbetracht der Tatsache, dass ein Großteil der in Deutschland oder Österreich lebenden Kinder mit Migrationshintergrund hier geboren und aufgewachsen ist, auch als wenig erstaunlich anzusehen ist (Vgl. Terhart/Roth 2009:10). So zählen bspw. Tiere, Freunde und Sport zu den wesentlichsten Interessensgebieten aller Kinder (Vgl. BIMEZ-Studie 2010). In Bezug auf die gewählte Lieblingsfigur sind geschlechtspezifische Abweichungen weitaus prägnanter als herkunftsbedingte Einflussfaktoren. Für einige wenige Kinder haben migrationspezifische Themen wie anderes Aussehen oder eine andere Sprache sowie die kulturelle und religiöse Zugehörigkeit zu einer Minorität bei der Auseinandersetzung mit Fernsehfiguren durchaus Relevanz (Vgl. Terhart/Roth 2009:10). Aus qualitativ angelegten Untersuchungen - unterstützt durch Daten der Fernsehnutzung - geht zudem hervor, dass sich Burschen aus dem moslemischen Kulturkreis tendenziell an starken, kämpferischen Helden orientieren. Diese Tendenz schlägt sich bei älteren Kindern zwischen sechs und dreizehn Jahren auch in der Vorliebe für Actionfilme und –serien nieder (Vgl. Eggert/Theunert 2002:295). Im Großen und Ganzen sind die Helden des Kinderfernsehens – zumeist globalisierte Trickfilmfiguren wie *SpongeBob Schwammkopf*, *Kim Possible* oder *Bob der Baumeister* – aber bei allen Kindern gleichermaßen beliebt. Zusammenfassend soll erneut betont werden, dass es sich bei Kindern mit Migrationshintergrund in Österreich nicht um eine homogene Gruppe handelt und als Konsequenz die bestehende Vielfalt und hohe Individualität in kultureller und sozialer Hinsicht bei der Betrachtung des Mediennutzungsverhaltens mitzudenken ist.³⁸ Der Migrationshintergrund ist daher immer nur ein Faktor unter vielen – „*soziale Differenzierungsgrößen wie das Herkunftsmilieu oder der Bildungsstand sind unverzichtbar.*“ (Eggert/Theunert 2002:298).

³⁸ Siehe Kapitel 2.4.1

Auf der Grundlage vorliegender Studien kann festgehalten werden, dass keine Anzeichen einer „medialen Ghettoisierung“ zu beobachten sind, sondern dass bei Kindern genauso wie jugendlichen und erwachsenen Migranten eine parallele Nutzung von herkunfts- und deutschsprachigen Medien Normalität ist (Vgl. Terhart/Roth 2008:7). Die Befundlage spricht also dafür, dass ein deutschsprachiges Vorschulformat, sofern es attraktiv genug ist, sowohl Kinder mit als auch ohne Migrationshintergrund erreichen kann. Im Hinblick auf die hohe Akzeptanz und Breitenwirksamkeit des Mediums liegt eines der großen Potentiale des Fernsehens darin, zur Auseinandersetzung mit Vielfalt und Partizipation von Minderheiten anzuregen und damit „(...) *zum sozialen Kitt*“ beizutragen, „(...) *den es für den Zusammenhalt einer Gesellschaft braucht.*“ (Terhart/Roth 2009:11).

3.8 Wie gehen Klein- und Vorschulkinder mit Medien um? Entwicklungs- und medienpsychologische Grundlagen

Dass Vorschulkinder „anders“ fernsehen, steht in engem Zusammenhang mit ihrer kognitiven, sozialen und emotionalen Entwicklung. Ein verantwortungsvolles Fernsehprogramm für 3- bis 6-jährige Kinder muss sich folglich am Entwicklungsstand, an den Erfahrungen und Vorkenntnissen der Zielgruppe orientieren. Auf Basis entwicklungs- und medienpsychologischer Erkenntnisse soll erläutert werden, wie sich altersspezifische Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse, Erlebnisweise und Bedeutungszuschreibung auf das Fernsehverhalten, -verstehen und -erleben von Klein- und Vorschulkindern auswirken. Der Fokus liegt dabei auf dem Potential des Fernsehens, die kindliche Entwicklung zu unterstützen und zu fördern. Ausgangspunkt hierfür ist eine Sichtweise, die eine aktive, zielgerichtete Nutzung der jungen Zielgruppe unterstellt. Denn auch kleine Kinder „*rezipieren Medien aktiv, verstehen Geschichten auf ihre eigene Art und Weise, bauen sie in ihre Gedankenwelt und ihr Spiel ein und verfügen über eigene Strategien, gewünschte Medieninhalte auszuwählen und andere, zum Beispiel Angst erregende, zu vermeiden.*“ (Fthenakis et al. 2009:62).

3.8.1 Entwicklungsaufgaben und –themen

Beim Aufwachsen müssen Kinder eine Reihe von Entwicklungsaufgaben³⁹ bewältigen, die je nach Altersgruppe mit spezifischen Entwicklungsthemen einhergehen und auf das „Großwerden“ bzw. die Integration in die Welt der Erwachsenen ausgerichtet sind (Vgl. Oerter 1995:121ff). Der Altersbereich von zwei bis sechs Jahren, der in dieser Arbeit im Mittelpunkt steht, wird in der Entwicklungspsychologie als frühe Kindheit bezeichnet. Diese Periode ist sowohl von großen körperlichen Errungenschaften als auch erstaunlichen Veränderungen in der kognitiven, sozial-moralischen und emotionalen Entwicklung gekennzeichnet (Vgl. Berk 2005:278ff). Für die Vorschulzeit sind zusammenfassend folgende Entwicklungsaufgaben relevant (Oerter 1995:124):

2 bis 4 Jahre⁴⁰

- Selbstkontrolle (vor allem motorisch)
- Sprachentwicklung
- Fantasie und Spiel
- Verfeinerung motorischer Funktionen
- Wachsende Selbstkontrolle körperlicher und seelischer Bedürfnisse
- Befristete Ablösung von den primären Bezugspersonen

5 bis 7 Jahre:

- Geschlechtsrollenidentifikation
- Einfache moralische Unterscheidungen treffen
- Konkrete Operationen
- Spiel in Gruppen
- Denkvollzüge in Abhängigkeit von konkreten Operationen und Orientierung an sozialen Regeln

Als wichtige Bedeutungsträger spielen auch Medien bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben eine nicht unwesentliche Rolle. So liefern sie Kindern symbolisches Material, um unterschiedliche Erfahrungen und Entwicklungsthemen, die im Alltag 2- bis 5-

³⁹ Das theoretische Konzept der „Entwicklungsaufgaben“ basiert auf Robert J. Havighurst (1972): „Eine (...) zentrale Idee des Entwicklungsaufgabenkonzepts beruht darauf, dass Entwicklung als Lernprozess verstanden wird, der sich über die gesamte Lebensspanne erstreckt und zum Erwerb von Fertigkeiten und Kompetenzen führt, die zur zufriedenstellenden Bewältigung des Lebens in einer Gesellschaft notwendig sind.“ (Neuß 2007:7)

⁴⁰ Die angegebenen Altersstufen fungieren lediglich als Anhaltspunkte, denn je nach individuellen Voraussetzungen sind deutliche Abweichungen möglich.

Jähriger relevant sind, zu bearbeiten (Vgl. Neuß 2007). Dazu gehören Grundängste rund um Themen wie „Alleinsein“, „Trennung“ und „Verlassenwerden“, aber auch der Konflikt zwischen „Kleinsein“ und „Großwerden“, verbunden mit dem Wunsch nach mehr Autonomie und Selbstständigkeit. Um Gefühle der Ängstlichkeit und Bedrohung zu überwinden und die mit dem „Großsein“ verbundenen Privilegien genießen zu können, entwickeln Vorschulkinder häufig den Wunsch, möglichst rasch „groß“ zu werden. Nicht zuletzt auch aus diesem Bedürfnis heraus erklärt sich die Begeisterung der Zielgruppe für Zeichentrickformate, zu deren zentralen Elementen das Überschreiten von Grenzen gehört. In fantastischen Traumwelten können die jungen Zuseher ihre als Machtlosigkeit empfundene „Kleinheit“ überwinden und schwierige Aufgaben meistern (Vgl. Kubisch 2002).

Weitere relevante Entwicklungsthemen betreffen die Auseinandersetzung mit Gerechtigkeit und moralischem Handeln sowie die Wahrnehmung und soziale Konstitution von Geschlecht (Vgl. Neuß 2007). Sobald Kleinkinder zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr ein Bewusstsein der eigenen Geschlechtlichkeit entwickeln, gewinnen auch damit verbundene Rollenerwartungen für sie an Bedeutung. In dieser Entwicklungsphase suchen Kinder in ihrer Umwelt nach Orientierungshilfen, die ihnen vermitteln, was es heißt, ein Mädchen oder ein Bub zu sein und welche Ansprüche damit verknüpft sind. Mediale Darstellungen stellen für Kinder in diesem Prozess einen wichtigen Bezugspunkt dar, indem sie ihnen Modelle für ihre Geschlechtsrollen liefern. Einen besonders hohen Stellenwert gewinnen Medienangebote dann, wenn es Kindern in ihrer realen Umwelt an attraktiven Vorbildern mangelt. So stellen u.a. männliche und weibliche Serienhelden wichtige Rollenvorbilder dar, an deren Positionen im sozialen Gefüge sie sich orientieren können. Als problematisch sind hingegen die häufige Stereotypisierung und Polarisierung der Geschlechter zu beurteilen, die Kinder schon früh auf gesellschaftlich zugewiesene Rollenbilder festlegen. Insbesondere Mädchen finden deutlich seltener selbstbewusste Frauenfiguren zur Identifikation und Imitation, da eine überwiegende Mehrheit der weiblichen Charaktere als passiv und schwach porträtiert wird. Hier wäre es eine zentrale Aufgabe zukünftiger Formate, dieses Defizit zu verringern und vielfältige, individuelle und nicht auf Äußerlichkeiten reduzierte Mädchen- und Frauenfiguren in verschiedenen Lebenslagen zu schaffen (Vgl. Fthenakis et al. 2009:75ff). Möglichkeiten zur Bearbeitung von Themen rund um die Geschlechtsidentität gibt es im Vorschulfernsehen zur Genüge und sie werden von den jungen Rezipienten auch für ihre Bedürfnisse genutzt. *„Die Brauchbarkeit der Medienfiguren und Medienkonzepte für das Selbstkonzept der Kinder wird*

während des Fern-Sehens aus sicherer Distanz und in spielerischer Art auf die Probe gestellt.“ (Kubisch 1999:85).

Entwicklungsaufgaben und -themen, „also das, womit das Kind sich aufgrund seines Entwicklungsstandes und aufgrund seiner aktuellen Lebenssituation beschäftigt“, haben wesentlichen Einfluss auf die Fernsehrezeption von Klein- und Vorschulkindern und sind Grundlage für alters- bzw. geschlechtsspezifische Präferenzen (Theunert 2007:95; Vgl. Charlton 2007:33). Kinder suchen nach medialen Inhalten und Darstellungsformen, die ihre eigenen Wünsche, Sorgen, Ängste und Konflikte spiegeln (Vgl. Wegener 2010:130). In diesem Sinne ist bei der Konzeption qualitätsvollen Vorschulfernsehens unbedingt zu berücksichtigen, was die Zielgruppe aufgrund ihrer alterstypischen kognitiven und sozial-moralischen Entwicklung, ihres Geschlechts oder ihrer Lebensumstände bewegt (Vgl. Theunert 2007:95).

3.8.2 Wahrnehmung, Verarbeitung und Verstehen von Fernsehinhalten

Im Verlauf der Entwicklung erwerben Kleinkinder immer ausdifferenziertere Kompetenzen, die Voraussetzung dafür sind, dass sie Medienangebote nicht nur wahrnehmen, sondern aktiv nutzen und verstehen können (Vgl. Theunert 2007:99ff). Schon Säuglinge und Kleinkinder registrieren Medien als akustische und optische Reizquellen. Im Übergang zum Kindergartenalter fangen Kinder an, Medien zu entdecken, indem sie von der bloßen Reizquelle abstrahieren und selbstständig einfache Geräte bedienen, z.B. den Fernseher ein- und ausschalten. Ab ca. drei Jahren werden Medien als regelmäßige Freizeitaktivität in den Alltag integriert und zur Interpretation der Welt herangezogen. Kinder wählen Programme häufiger zielgerichtet aus, haben ihre Lieblingsfiguren, imitieren die gesehene Handlung und bauen Elemente in ihre Spiele mit ein (Vgl. Fthenakis 2009:65; Götz 2007:13). Als beliebte Unterhaltungs- und Orientierungsquelle bzw. Wissensinstanz avanciert das Fernsehen entsprechend früh zum Leitmedium der Kinder (Vgl. ebd. 2007:102).

Grundvoraussetzung, um von Fernsehprogrammen und anderen Kindermedien profitieren zu können, ist die Einsicht, dass diese für etwas anderes als sich selbst stehen (Vgl. Nieding/Ohler 2006; 2010). Kinder müssen also lernen, den symbolischen Charakter der Medien zu erkennen und sie sowohl als reales Objekt als auch als medial vermittelte Repräsentation zu entschlüsseln. Erste Ansätze dieser Fähigkeit bilden sich bereits zum Ende des ersten Lebensjahres heraus – etwa das Verstehen von Bildern als Abbildungen beim

Bilderbuchlesen. In Bezug auf filmische Darstellungen dauert es entscheidend länger, da Kinder in diesem Altersfenster noch effektiver von direkt beobachteten Aktionen und Interaktionen mit den Bezugspersonen lernen (Vgl. Nieding/Ohler 2006:46ff).

Kinder unter drei Jahren werden in der Medienforschung kaum berücksichtigt, dementsprechend ist auch nur wenig über deren Medienkonsum und Vorlieben bekannt. Sowohl die SUPER RTL Studien als auch die ORF-Medienforschung erfassen Kinder erst ab dem 3. Lebensjahr. Es ist dennoch davon auszugehen, dass ein Großteil der Kinder bereits vor dem zweiten Geburtstag Kontakt mit dem Fernsehen hat – insbesondere dann, wenn ältere Geschwister in der Familie sind.⁴¹ Aus entwicklungspsychologischer Perspektive ist Fernsehen für Kleinkinder nicht die ideale Art und Weise, sich ihre Umwelt zu erschließen. Kleine Kinder sollten die Welt nicht medial vermittelt, sondern „aus erster Hand“ begreifen, indem sie ausreichend direkte Erfahrungen machen. Und genau dieses „Lernen aus erster Hand“ kann und soll das Fernsehen nicht ersetzen (Vgl. Schäfer 2007).

Trotz wachsendem Interesse von Klein- und Vorschulkindern an Kindersendungen und Zeichentrickserien sind ihre medienbezogenen Fähigkeiten der Wahrnehmung, Verarbeitung und des Verstehens beschränkt. Ein zentrales Charakteristikum der Vorschulzeit liegt bspw. darin, die Welt vorwiegend aus ich-zentrierter Perspektive⁴² zu erleben. Die Ich-Bezogenheit hat allerdings nichts mit Egoismus zu tun, denn *„das Kind hat in seiner Beziehung zur Umwelt nur eine einzige Vergleichsbasis und einen einzigen Bezugspunkt, nämlich sich selbst, seine eigenen Wünsche und Gefühle, das Erleben des eigenen Wollens und Bewirkens.“* (Schenk-Danzinger: 2002:159). Die egozentrische Denkweise schlägt sich u.a. auch in der kindlichen Fernsehrezeption nieder. So bereitet es kleinen Kindern Schwierigkeiten, einen anderen als den eigenen Blickwinkel zu übernehmen und die Beweggründe der handelnden Fernsehfiguren nachzuvollziehen. Auch die Wahrnehmung von komplexeren, filmischen Handlungen bleibt zumeist auf einzelne zentrale Merkmale beschränkt. Darüber hinaus setzen die auf relativ kurze Zeitspannen begrenzte Konzentrationsfähigkeit und Aufmerksamkeitsleistung dem Fernsehkonsum der jungen Zielgruppe Grenzen (Vgl. Gurt 2003:20).

⁴¹ Die ARD/ZDF Studie ergab, dass rund dreiviertel aller 2- bis 3-Jährigen zumindest selten fernsieht, knappe 30 Prozent schalten schon täglich ein. Bei den 4- bis 5-Jährigen zählen dann schon 87 % zu den regelmäßigen Zuschauern (Vgl. Feierabend/Mohr 2004) Erhebungen aus den USA weisen schon in frühen Jahren wesentlich längere Nutzungszeiten für amerikanische Kinder nach. (Vgl. Götz 2007:12)

⁴² Die Zusammenhänge zwischen alterstypischen kognitiven und sozial-moralischen sowie medienbezogenen Fähigkeiten basieren auf dem bekannten Stufenmodell der kognitiven Entwicklung nach Jean Piaget, das die Altersgruppe zwei bis sieben der Entwicklungsstufe der präoperationalen Intelligenz zurechnet.

Einfluss filmischer Gestaltungsmittel auf das Verstehen von Lernsendungen

Auch auf formaler Ebene muss die Gestaltung von Kindersendungen in Abhängigkeit von Alter und Entwicklungsstand der Zielgruppe variieren, denn die „*Entwicklung einer reiferen bild- und filmbezogenen Zeichenkompetenz*“ entfaltet sich schrittweise im Verlauf der Vorschulzeit (Nieding/Ohler 2006:47). Voraussetzung für das Verständnis von Filmen ist somit auch ein gewisses Wissen über Konstruktionsprinzipien und Gestaltungsmittel. Dazu zählt u.a. das Begreifen von Schnittkonventionen und Montagerregeln. Handlungen, die für Kindergartenkinder von drei bis vier Jahren konzipiert sind, sollten möglichst chronologisch aufgebaut sein, da die Fähigkeit Raum- und Zeitsprünge zu verstehen von der kognitiven Entwicklung und Fernseherfahrung abhängt (Vgl. a. Michel 2006:125). Schwierigkeiten haben Klein- und Vorschulkinder bei der Deutung von Parallelmontagen, während die Repräsentation von zwei gleichzeitigen Handlungen mittels Splitscreen auch für sehr junge Kinder begreifbar ist.⁴³ Einfachere Prinzipien des Filmschnitts wie bspw. Einstellungswechsel von einer Totale auf eine Großaufnahme können bereits früher entschlüsselt werden. Unklarheit bereiten auch schon simple Effekte wie u.a. Unschärfeblenden als Einleitung einer Traumsequenz (Vgl. Götz 2007:14f; Nieding/Ohler 2007:49; Pretis 1986). Hierzu bleibt festzuhalten, dass das Verständnis von Sendungen stark mit Entwicklungsstand, Vorwissen und Fernseherfahrung der jungen Zuseher zusammenhängt und für Vorschulformate daher insgesamt ein sparsamer Einsatz formaler Gestaltungsmittel geboten ist.

Als wesentlicher Aspekt der Gestaltung von Fernsehsendungen nimmt zudem die Art der Visualisierung und Verbalisierung sowie die Struktur der Sendung Einfluss auf die Verstehensleistung der Kinder. Gerade für Klein- und Vorschulkinder hat es sich als förderlich erwiesen, „*Informationen in Fernsehsendungen für Kinder sowohl visuell als auch verbal darzubieten, und diese Darbietung möglichst redundant zu gestalten.*“ (Michel 2006:104). Auf struktureller Ebene wiederum spielen u.a. das Darbietungstempo und die Redundanz der Inhalte eine Rolle. Da der Zuschauer beim Fernsehen keine Kontrolle über das Tempo der präsentierten Inhalte hat, dürfen Lernsendungen mit Rücksicht auf die beschränkten Verarbeitungskapazitäten der Kinder nicht zu schnell gestaltet sein. Eine sinnvolle Möglichkeit das Tempo zu verlangsamen und notwendige Pausen zu schaffen - ohne gleich Gefahr zu laufen, die Aufmerksamkeit der Kinder zu verlieren - sind

⁴³Bei einer Parallelmontage werden „*gleichzeitig an zwei Handlungsorten stattfindende Ereignissequenzen in einzelnen Abschnitten im Wechsel hintereinander montiert*“, beim Splitscreen hingegen sind zwei Szenen gleichzeitig im Bild. (Nieding/Ohler 2006:50)

Zusammenfassungen, Vorschauen, Kommentare oder Überleitungen. Solche Wiederholungen relevanter Inhalte erleichtern die Rezeption und tragen damit insgesamt zu besseren Behaltensleistungen in Lernsendungen bei (Vgl. ebd. 2006:111ff). Auch Off-Stimmen, Moderatoren (wie z.B. in den Sachgeschichten der *Sendung mit der Maus*) oder sympathische, fiktionale Charaktere (z.B. die Muppets der *Sesamstraße*), die als Organisationshilfen die Lerninhalte kommentieren und erklären, wirken sich positiv auf das Verständnis von Fernsehprogrammen aus. Ähnlich beeindruckende Resultate werden bei wiederholtem Anschauen von Lernsendungen erzielt. Hintergrund solcher Erkenntnisse sind sowohl entwicklungspsychologische Befunde als auch Alltagsbeobachtungen, denn in der frühen Kindheit sehen Kinder häufig freiwillig und mit Begeisterung zum wiederholten Male dasselbe Programm.

Realität und Fiktion:

Den Realitätsgehalt von Medienangeboten einzuschätzen, stellt auch für Erwachsene noch ab und zu eine Herausforderung dar. Es handelt sich dabei nicht um eine ein für allemal erworbene Kompetenz, sondern um eine kritische Grundhaltung und permanente Bereitschaft zur Reflexion medial vermittelter Botschaften. Experimente haben gezeigt, dass es Kleinkindern große Schwierigkeiten bereitet, von einem Fernsehbild auf die reale Umgebung zu schließen. Zwar sind schon 2-Jährige prinzipiell in der Lage zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden – diese Grundkompetenz wird u.a. bei den sog. „Als-Ob-Spielen“ deutlich, wo Alltagsgegenstände in fantasievolle Objekte umgedeutet und anschließend wieder in ihrer Ursprungsfunktion akzeptiert werden –, die Differenzierung von Medienrealität und unmittelbarer Realität ist für Kinder aber gerade im Hinblick auf das Fernsehen besonders schwer zu durchschauen. Beim Auseinanderhalten fiktionaler und realer Inhalte orientieren sich Kinder daher oftmals an formalen Gestaltungsmitteln, der Darstellung und dem Genre. Animations- und Zeichentrickserien werden schon früh als realitätsfern erkannt. Bereits 4-Jährige nehmen eine Abgrenzung von Werbung und anderen Programmformaten vor, die kommunikative Absicht des Überzeugens bleibt ihnen aber dabei noch verborgen. Von einer vielschichtigeren Beurteilung des Realitätsgehalts wird in Abhängigkeit von der individuellen Medienerfahrung frühestens ab dem 5. Lebensjahr ausgegangen (Vgl. Fthenakis 2009:70; Nieding/Ohler 2006; Zusammenfassung von Götz 2007:14).

Am Ende dieses Kapitels kann resümiert werden, dass Vorschulkinder Programme brauchen, die ihre Themen aufnehmen, in denen sie sich wiederfinden und die sie nicht überfordern. Dieser Anspruch ist mit sehr viel Sorgfalt zu behandeln, denn gerade bei der jungen Zielgruppe besteht große Gefahr, an den kognitiven, sozialen oder emotionalen Möglichkeiten vorbeizuproduzieren. Begleitende Rezeptionsstudien (so wie sie beim *Sesame Workshop* schon über Jahrzehnte Tradition haben), die sowohl die Bildungsziele als auch das prinzipielle Verständnis der Inhalte laufend evaluieren, sind zur Qualitätssicherung eines edukativen Formats unabdingbar. Grundvoraussetzung für die förderliche Wirkung eines Fernsehprogramms ist allerdings eine reiche Erfahrungswelt der Kinder aus erster Hand (Vgl. Schäfer 2007). Trotz gewisser entwicklungspsychologischer Konstanten bestimmt auch der soziale Kontext entscheidend die Art und Weise, wie Kinder mit Medien umgehen, Angebote auswählen, Inhalte deuten und verarbeiten (Vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2008).

4 Fernsehen als Bildungsmedium für Vorschulkinder

Seit den Anfängen des Fernsehens befasst sich die Wissenschaft mit der Frage, wie sich die Fernsehnutzung auf die kindliche Entwicklung auswirkt. Im Kontext gegenwärtiger als „Medienkindheit“ etikettierter Bedingungen des Aufwachsens scheint diese Thematik aktueller denn je. Dabei wird die Diskussion über Kinder und Fernsehen zumeist von Negativszenarien dominiert, die das Medium für die „Verblödung der Gesellschaft“ (Vgl. Neil Postman 1985), Übergewicht oder Bildungsrückstände verantwortlich machen. Im Rahmen des Folgekapitels steht allerdings das förderliche Potential des Fernsehens in seiner Funktion als Bildungsmedium im Zentrum des Interesses.

Betrachtet man das derzeitige Programmangebot, so erfreuen sich Informations- und Wissenssendungen beim Publikum allgemein großer Beliebtheit. Die ebenfalls hohe Akzeptanz vergleichbarer Formate im Erwachsenenbereich lassen die Vermutung zu, dass generationsübergreifend ein großes Interesse daran besteht, den Wissensdurst auch mit dem Fernsehen zu stillen.⁴⁴ Als „Fenster zur Welt“ bietet das Fernsehen gerade für Kinder vielfältige Möglichkeiten zur Horizonterweiterung.

Bildungsfernsehen verfolgt die Absicht, dem Publikum neben Unterhaltung auch ein gewisses Maß an Wissen zu vermitteln; im besten Fall eröffnen die vielfältigen Möglichkeiten des Fernsehens Kindern neue Chancen: *„Educational television can serve as a window to new experiences, enrich academic knowledge, enhance attitudes and motivation, and nurture social skills.“* (Fisch 2004:1). Dass der Gedanke, Fernsehen mit pädagogischem Mehrwert zu produzieren, alles andere als neu ist, beweist die Vorschulserie *Sesame Street*, die in den USA bereits mehr als 40 Jahre auf Sendung ist. Aber auch im deutschsprachigen Raum hat das Bildungsfernsehen für Kinder mittlerweile eine lange Tradition. Während den ersten Versuchen, das Fernsehen in der Vorschulerziehung einzusetzen, Ende der 60er Jahre noch mit Skepsis begegnet wurde, herrscht heute sowohl bei Kindern und Eltern als auch bei Pädagogen eine breite Akzeptanz. Im Sog anfänglicher Bildungseuphorie versprach man sich vom Fernsehen sogar das Potential, gesellschaftliche Ungleichheiten und Bildungsbenachteiligungen abzubauen. Wenngleich die hohen Erwartungen bislang nicht im erhofften Ausmaß erfüllt worden sind, gilt es als unbestritten, dass Fernsehen Kindern sowohl Wissen als auch soziale Kompetenzen vermitteln kann. Allein jene Studien, die in den

⁴⁴ Bekannte Beispiele sind *Galileo*, *Die Millionenshow*, *Universum*, ...

vergangenen Jahrzehnten im Umfeld des *Sesame Workshop* durchgeführt wurden, verweisen auf eine Reihe beachtlicher Erfolge, die das Bildungspotential des Fernsehens bekräftigen (Vgl. Fisch 2001; 2004; Berghaus et al. 1978).

„A considerable body of research has revealed that educational television does have potential to improve children's knowledge about a variety of subjects. Failure to fulfil this potential frequently stems from programme-makers' misunderstanding of audience needs, interests and learning abilities.“ (Gunter/McAleer 1997:57).

Eine exakte Definition von Bildungsfernsehen erweist sich in Anbetracht des Facettenreichtums des Bildungsbegriffs als schwierig. In Rückgriff auf Elke Schlote (2008) zeichnet sich bildungsorientiertes Vorschulfernsehen in Abgrenzung zum übrigen Kinderprogramm durch die intentionale Vermittlung von Bildungsinhalten aus. Ausgehend vom Kriterium der absichtsvollen Bildungsvermittlung werden Bildungssendungen häufig in mehrere Kategorien untergliedert: So gibt es einerseits „Bildungssendungen im engeren Sinn“, die einem strikten schulischen Lehrplan folgen (z.B. Schulfernsehen) und andererseits „Bildungssendungen im weiteren Sinn“, die zwar ebenfalls intentional auf Bildungsvermittlung ausgelegt sind, aber nicht auf klar definierten Lerneinheiten aufbauen und bildende und unterhaltende Momente verbinden (Vgl. Schlote 2008:5f). Letzterer Kategorie sind auch die im Fokus der Magisterarbeit stehenden edukativen Vorschulprogramme zuzurechnen. Eine sehr breit gefasste Auslegung von Bildungsfernsehen findet sich auch im „Children’s Television Act“ von 1990, der all jene Formate unter „educational/informational programming“ fasst, die in Berücksichtigung kognitiv/intellektueller bzw. emotional/sozialer Bedürfnisse die positive Entwicklung des Kindes fördern (Vgl. Federal Communications Commission: 1991, zit. in Fisch 2004:8).⁴⁵ Zwar treten auch beim Konsum von Unterhaltungssendungen Lerneffekte auf, dennoch sind unter der Bezeichnung „Bildungsfernsehen“ im Folgenden nur Formate mit spezifischen Vermittlungszielen zu verstehen.⁴⁶ Eine wesentliche Einschränkung stellt jedoch die Einsicht dar, dass sich trotz aller pädagogischen Bemühungen beim Rezipienten nicht automatisch ein „Mehr“ an Bildung einstellt, denn der individuelle Nutzen der Sendung hängt von einer Reihe von Faktoren ab, die zum Teil außerhalb des Einflussbereichs der Produzenten stehen. Wie zu Beginn dieser Forschungsarbeit bereits dargestellt, haben Studien in bildungsfernen Milieus

⁴⁵ Mit dem 1990 bzw. 1996 in erweiterter Form verabschiedeten „Children Television Act“ wurden amerikanische Anbieter von Kinderprogrammen verpflichtet, mindestens drei Stunden wöchentlich sog. „educational/informational programming“ zu senden. (Vgl. Götz 2008a)

⁴⁶ Hierbei ist zu berücksichtigen, dass es sich bei „Bildung“ und „Unterhaltung“ nicht um Gegensätze handelt, sondern um Extrempositionen. (Vgl. Schwarb et al. 2007)

gezeigt, dass sich das soziale Umfeld entscheidend auf das Erreichen der Bildungsziele auswirkt (Vgl. Berghaus et al.1978).

Edukatives Vorschulfernsehen ist weiters der Kategorie „informelle Bildung“ zuzurechnen, die im Gegensatz zur formalen Bildung abseits von Bildungseinrichtungen stattfindet und zahlreiche Lernerfahrungen umfasst, die nicht Teil institutioneller Lehrpläne sind (Vgl. Fisch 2004:9, Van den Brink 2009:11). Mit der Absicht, das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder zu wecken, stehen informelle Lernformen in direkter Konkurrenz zu einer Vielzahl anderer Aktivitäten. Aus diesem Grund misst sich der Erfolg eines Bildungsfernsehprogramms auch daran, ob es gelingt, die Zielgruppe trotz Lerninhalten so zu begeistern, dass sie die Sendung regelmäßig einschalten. „*After all, if children do not enjoy the program, they simply will not turn it on.*“ (Fisch 2004:9). Angesichts der Prämisse des „lebenslangen Lernens“ gewinnen informelle Lernformen in der Wissensgesellschaft stark an Bedeutung, denn sie appellieren an die natürliche Neugier und Wissbegierde von Kindern und vermitteln Spaß am Lernen. Dennoch ist es nicht Ziel von Bildungssendungen, als Ersatz für Aspekte der Schulbildung herangezogen zu werden, sondern diese auf abwechslungsreiche und vielfältige Art und Weise zu ergänzen (Vgl. ebd. 2004:12).

Ausgehend von der Tatsache, dass Kinder von edukativen Fernsehangeboten profitieren, drängt sich nun die Frage auf, welche Lerninhalte mit Hilfe des Fernsehens vermittelt werden können. Zur Beantwortung dieser Frage kann auf eine Reihe von Forschungsergebnissen zurückgegriffen werden, wobei ein Großteil aus dem amerikanischen Raum stammt (Vgl. u.a. die Zusammenfassungen von Fisch 2001, 2004 bzw. Gunter/McAleer 1997; Michel 2006). Die Bandbreite an nachgewiesenen positiven Lerneffekten pädagogisch intendierter Vorschulsendungen ist groß und reicht vom Erwerb kognitiver bis hin zu sozialen bzw. sozio-emotionalen Kompetenzen: Allein in Bezug auf die *Sesame Street* liegen zahlreiche empirische Befunde vor, die Vorschulkindern, die regelmäßig das Bildungsformat rezipieren, Wissensvorsprünge attestieren. Neben der Förderung von Lesekompetenz und Zahlenverständnis erfahren Kinder von Bildungsformaten auch viel über soziale Rollen. Trotz der sehr jungen Zielgruppe macht die Kultsendung auch vor heiklen gesellschaftlich relevanten Themen nicht halt.⁴⁷ Infolge der Terroranschläge 2001 wurden spezielle Episoden produziert, die Kindern wichtige prosoziale Strategien näher bringen sollen (Vgl. Truglio et

⁴⁷ Siehe Kapitel 1

al. 2004). Seit Beginn der *Sesame Street* besteht ein Schwerpunkt des Kernauftrags darin, „*Botschaften zu Integration und kultureller Akzeptanz zu vermitteln*“, denn gerade Vorschulkinder lernen „*zu kategorisieren und zu klassifizieren und es häufen sich Konflikte und Entscheidungen in Bezug auf Gruppenzugehörigkeit und Außenseitertum.*“ (ebd. 2004:20). In diesem Sinne zielen die Sendungen darauf ab, Kindern positive Strategien im Umgang mit Ausgrenzung und „Fremdem“ zu vermitteln. In einigen Fällen ist es gelungen, positive Einstellungswechsel gegenüber ethnischen Minderheiten zu evozieren. Allerdings setzen derartige Effekte ein konstantes Rezeptionsverhalten über längere Zeiträume voraus. Der Wirkungsbereich des Fernsehens muss aber dahingehend relativiert werden, dass Rezipienten eher in ihren bereits vorhandenen Dispositionen bestärkt werden als dass ein tatsächliches Umdenken stattfindet. „*This suggests the important role parents and schools play in shaping the process of learning from television, since these sources directly influence the attitudes the viewer brings to the set.*“ (Gunter/McAleer 1997:91). Im Gesamtbild fällt auf, dass soziales Lernen gegenüber primär auf Wissenszuwachs und intellektuelle Fertigkeiten ausgerichteten Bildungszielen in den letzten Jahrzehnten stark an Bedeutung gewonnen hat.

Ein wesentliches Qualitätskriterium für pädagogisches Vorschulfernsehen besteht darin, möglichst viele Kinder aus unterschiedlichen soziokulturellen Verhältnissen zu erreichen, die sich von den Lernangeboten auch tatsächlich angesprochen fühlen. Dieses Vorhaben stellt gerade in Hinblick auf bildungsferne Kinder eine große Herausforderung dar, denn die spezifischen Interessen und Bedürfnisse gestalten sich mitunter sehr heterogen. Schließlich gibt es den „Einheits-Bildungsfernen“ nicht (Vgl. Reich 2008), weshalb Bildungsfernsehen unmöglich der optimale Zugang zum Lernen für alle Lerntypen sein kann. „*Es ist höchst unwahrscheinlich, dass das Fernsehen genau den richtigen Impuls zur richtigen Zeit in der richtigen Dosierung gibt. Das kann für manche Kinder passen, für andere nicht.*“ (Speck-Hamdan 2008:39). Die offensichtlichen Grenzen der Wissensvermittlung durch das Fernsehen liegen somit darin, dass keine direkte Möglichkeit der Einflussnahme besteht. Ob und inwieweit die Botschaft bei der Zielgruppe auch tatsächlich angekommen ist, kann erst durch anschließende Studien ermittelt werden. Aus diesem Grund empfehlen Pädagogen das gemeinsame Fernsehen in der Familie, sodass Eltern ihre Kinder bei der Rezeption begleiten und bei Bedarf unterstützen können (Vgl. ebd.). Verstärktes Engagement der Eltern wäre insbesondere in Bezug auf sozial benachteiligte Kinder wünschenswert. Aus heutiger Sicht erscheint es dennoch utopisch, dass grundlegende Bildungsunterschiede mithilfe des

Fernsehens ausgeglichen werden können, selbst optimal gestaltete und qualitativ hochwertige Bildungsformate können diesem hohen Anspruch kaum gerecht werden (Vgl. Michel 2006).

Trotz gewisser Einschränkungen bestätigt die internationale Befundlage das Potential des Fernsehens als Bildungsmedium für Vorschulkinder. Die vielfältigen Möglichkeiten des Fernsehens bergen Chancen, auch integrative und kompensatorische Ziele zu verwirklichen, wengleich hierzu innovative Wege nötig sind. Voraussetzung für den Lernerfolg bei der Zielgruppe ist in jedem Fall ein hoher Qualitätsanspruch sowie die Bereitschaft zur kontinuierlichen Weiterentwicklung bewährter Bildungskonzepte.

4.1 Qualitätsdebatte „Kinderfernsehen“

Angesichts der vielfältigen Möglichkeiten von Lernsendungen stellt sich nun die Frage, welche Maßstäbe als Bezugsrahmen für qualitativ hochwertiges Bildungsfernsehen herangezogen werden können. Die Diskussion über die Bedeutung von Qualität im bildungsorientierten Kinderfernsehen kann dabei aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. *„Die Kriterien sind weder allgemein gültig noch objektivierbar. Qualität entsteht im Diskurs, in der Artikulation der eigenen Kriterien, in der Wahrnehmung anderer Sichtweisen und nicht zuletzt in der Auseinandersetzung mit der Perspektive der Kinder.“* (Götz 2005: Editorial). Im Anschluss werden zentrale Eckpunkte des Qualitätsdiskurses umrissen und jene Aspekte hervorgehoben, die sich hinsichtlich der in den vorangegangenen Kapiteln beschriebenen gesellschaftlichen, entwicklungs- und medienpsychologischen Rahmenbedingungen als relevant herauskristallisiert haben. Folgt man den unterschiedlichen Argumentationslinien von Experten verschiedenster wissenschaftlicher Fachrichtungen sowie Medienmachern, so lässt sich Qualität an unterschiedlichen Kriterien festmachen:

Zunächst kann die Professionalität in der Produktion des Programms als Qualitätskriterium herangezogen werden. Bildungsfernsehen darf Unterhaltungsformaten in der ästhetischen und professionellen Umsetzung an nichts nachstehen, denn die Aufmerksamkeit von Kindern im Vorschulalter wird durch visuelle und akustische Gestaltungselemente stark beeinflusst.⁴⁸ Aus diesem Blickwinkel liefern filmhandwerkliche Aspekte wichtige Hinweise auf die Qualität des Angebots.

⁴⁸ Siehe Kapitel 3.8.2

Im Kontext entwicklungs- und medienpsychologischer Ansätze misst sich die Qualität auch daran, inwieweit das Fernsehprogramm Kinder bei der Bewältigung altersbedingter Entwicklungsaufgaben unterstützt sowie an deren Entwicklungsthemen anknüpft (Vgl. Neuß 2005; 2007). Bildungsfernsehen darf Kinder weder unter- noch überfordern, sondern muss altersadäquat an deren Kompetenz- und Wissensstand ansetzen. Angesichts der großen Spannweite der Zuschauergruppe im Kinderfernsehen, die von ca. zwei bis zwölf Jahren reicht, stellt die zielgruppenangemessene Produktion ein wesentliches Qualitätskriterium dar. Edukatives Fernsehen wird hierbei selbstverständlich auch über die Erreichung der definierten Bildungsziele beurteilt. Der Nachweis des angestrebten Wissenszuwachses bzw. der positiven Lernentwicklung und -motivation mittels empirischer Methoden gilt als zentrales Qualitätsmerkmal im Bildungsfernsehen.

Demgegenüber stehen weiters Überlegungen, die die Lebenswelten von Kindern als Bewertungsmaßstab in den Mittelpunkt der Qualitätsdiskussion rücken (Vgl. Bachmair 2005; Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Hierbei müssen Bildungsformate dem Anspruch gerecht werden, die spezifischen Lebensverhältnisse von Kindern in unterschiedlichen Milieus zu berücksichtigen und Inhalte zur Verfügung zu stellen, die sich möglichst lebensnah an deren Erfahrungen und Realitäten orientieren. *„Ob ein Programm Kinder unterstützt, sich in der Komplexität heutigen Soziallebens zurechtzufinden, war immer ein wichtiges inhaltliches Kriterium für Qualität.“* (Bachmair 2005:82). Der Fokus liegt hierbei auf der *„Fragmentierung der Kinderkultur mit Kindern, die in prekären sozioökonomischen Lebenslagen leben und ihre eigenständigen kulturellen Praktiken entwickeln.“* (Bachmair 2008). Qualität im Bildungsfernsehen bedeutet in diesem Zusammenhang auch einen Anschluss bzw. Zugang für Kinder aus bildungsfernen Milieus zu schaffen.

Auf der Basis neuerer Entwicklungen der Lehr- und Lernforschung unternehmen Kersten Reich, Angelika Speck-Hamdan und Maya Götz (2005) den Versuch, Qualitätskriterien für die Gestaltung von Lernsendungen zu bestimmen. Da sich die *„Qualitäten einer Lernsendung erst in den Köpfen der ZuschauerInnen entfalten“*, spielt die Dramaturgie der Sendung eine entscheidende Rolle, denn hier wird die *„Rezeption – und damit das Lernen – (...)“* vorstrukturiert (ebd. 2005:86). Hierbei gilt es insbesondere den unterschiedlichen Lerntypen in der Zielgruppe Rechnung zu tragen und jeweils spezifische Zugänge und Anschlusspunkte zu den Lerninhalten zur Verfügung zu stellen. Zur Qualitätssicherung ist weiter *„eine*

durchgehende Evaluation der Wirksamkeit der Lernsendungen“ erforderlich, „was mehr bedeutet, als nur auf die Quote zu achten.“ (ebd.).

Um den wachsenden Anforderungen der modernen Wissensgesellschaft⁴⁹ zu entsprechen, darf sich pädagogisch intendiertes Kinderfernsehen nicht in Instruktionen und Informationsvermittlung erschöpfen, sondern hat stattdessen die Förderung von Eigeninitiative und den Erwerb von Problemlösungsstrategien in den Vordergrund zu stellen (Vgl. a. Speck-Hamdan 2008 bzw. Reich et al. 2005).⁵⁰

„Wenn wir uns vorstellen, dass die heutigen Kinder befähigt werden müssen, bis ans Ende unseres Jahrhunderts kompetent und selbstbestimmt in einer durch Medien geprägten Welt zu handeln, dann reicht das heute vermittelte Wissen überhaupt nicht aus. Vielmehr erscheint es wichtig, das Lernen zu lernen, sich auf neue Situationen einzustellen und mit Problemen umgehen zu können.“ (Aufenanger 2004:61).

Effektives Lernen erfordert auch, die Kinder mithilfe von Liedern oder Fragestellungen zum Mitmachen und zur Interaktion anzuregen (Vgl. Speck-Hamdan 2008, Aufenanger 2004, Reich 2008). Als wesentlich wird auch die Förderung der Eltern-Kind-Interaktion erachtet. In Anbetracht der wachsenden Bedeutung von Bildung für die Zukunft unserer Kinder sollten derartige Überlegungen zur Neuausrichtung von Lernsendungen in künftige Konzepte einfließen (Vgl. Aufenanger 2004).

Darüber hinaus mischen sich auch rundfunk- bzw. medienpolitische Interessen in die Qualitätsdiskussion. Während die Kritiker der kommerziellen Fernsehkultur die Frage der Qualität an normativen Maßstäben festmachen wollen, ziehen die privaten Anbieter die Quoten als „Qualitätsbarometer“ heran: *„Das, was die Menschen aus dem vielfältigen Fernsehangebot auswählen, sei das, was ihren Bedürfnissen am nächsten komme und somit für diese Zuschauer eine hohe Qualität der Bedürfnisbefriedigung besitze.“ (Neuß 2005:67).*

Abschließend darf nicht übersehen werden, die Qualitätsdiskussion auch aus Sicht der Kinder zu erläutern und ihre Anliegen und Themenorientierungen ernst zu nehmen (Vgl. Plenk 2005). Bei der Bewertung der Qualität steht zumeist das Thema der Sendung im Vordergrund, das am liebsten neu, ungewöhnlich, besonders und natürlich interessant sein muss. Als zentrales Kriterium kristallisiert sich auch die Authentizität des Inhalts und der Personen heraus, denn

⁴⁹ Siehe Kapitel 2.3.4

⁵⁰ Diesem Ansatz liegt ein konstruktivistisches Verständnis von Wissen und Lernen zugrunde, das von der (Eigen)Konstruktion von Wissen durch Kinder ausgeht.(Vgl. Aufenanger 2004).

Kinder schätzen Anknüpfungspunkte an ihren Erfahrungskontext und ihre Alltagswelt. Hinsichtlich der Machart bzw. filmhandwerklicher Aspekte haben farbenfrohe und lustige Gestaltungen Priorität. In erster Linie aber wollen Kinder „*Emotionen, die sie (...) zum Mitfiebern und Lachen bringen.*“ (ebd. 2005:64).

Welches Fazit lässt sich ziehen? Qualität im bildungsorientierten Kinderfernsehen ist in vielfältigen Kontexten zu verorten und kann nicht auf allgemeingültige Bewertungskriterien reduziert werden. Nach Bachmair (2008:78) führt der Qualitätsdiskurs im Kinderfernsehen, sofern er vorwiegend auf inhaltliche und formale Gestaltungsmittel fokussiert, an wesentlichen aktuellen Themen vorbei, denn „*mit gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen verändert sich auch das Bewertungssystem für mediale Qualität.*“ Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und medialer Wandlungsprozesse darf die Qualitätsdiskussion aktuelle Tendenzen wie die Fragmentierung kindlicher Lebenswelten nicht ausblenden, sondern ist angehalten, diese vorausschauend in die Leitlinien für Kinderfernsehen zu integrieren (Vgl. ebd.).

4.2 Kindgerechte Fernseh dramaturgie und Wissensvermittlung

Auf der Grundlage der in den vorangegangenen Kapiteln erarbeiteten Erkenntnisse über Vorschulkinder als Fernsehrezipienten und die vielfältigen Möglichkeiten von Lernsendungen, werden jene Aspekte zusammenfassend dargestellt, die für das Produzieren von edukativen Vorschulprogrammen von Bedeutung sind. Da die Grenze zur inhaltlichen Überforderung bei Klein- und Vorschulkindern schnell überschritten ist, sind die Anforderungen an eine altersadäquate Aufbereitung der Inhalte dementsprechend hoch. Erfolgsformate des Vorschulfernsehens orientieren sich sowohl auf inhaltlicher als auch auf formaler Ebene an Entwicklungsschritten der frühen Kindheit, so wie sie in Kapitel 3.8 ausführlich behandelt wurden. Auch in Bezug auf die kindgerechte Wissensvermittlung, die kognitive, soziale und sozio-emotionale Fertigkeiten gleichermaßen einschließt, lassen sich aus den bisherigen Ausführungen gewisse praktische Implikationen für die Gestaltung von Lernsendungen ableiten. In diesem Sinne kommen folgende Elemente den Fernsehfähigkeiten, Verarbeitungskompetenzen und Interessen der Zielgruppe entgegen und erleichtern Kindern im Vorschulalter das Lernen:

Formale Ebene:

- Fixe, fest integrierte Sendungselemente
- Klare Strukturierung, konkreter zeitlicher Ablauf
- Wiederkehrende Handlungsverläufe
- Lineare Erzählstrukturen
- Sparsamer Einsatz formaler Gestaltungsmittel (Rückblenden, Effekte,...)
- Verlässlicher, entsprechend den Nutzungszeiten der Zielgruppe ausgewählter Sendeplatz
- Angemessenes Tempo: Zeit zum Eindenken und Verstehen lassen (Vgl. Götz 2007)
- Deutliche Sprache
- Farbenfrohe Gestaltung, musikalische Elemente
- Wiederholungen (Zusammenfassung, Vorschau, Kommentare,...)
- Eindeutigkeit - „*eine Kuh sollte wie eine Kuh aussehen*“ (Guth 2007:27)

Inhaltliche Ebene:

- Förderung der Eltern-Kind-Interaktion durch Elemente, die auch erwachsene Zuschauer interessieren und amüsieren⁵¹
- Positiver Grundcharakter, auf negative Inhalte wird bewusst verzichtet⁵² (Vgl.)
- Anknüpfung an Entwicklungsthemen (Vgl. Neuß 2007)
- Authentizität, Bezüge zur Lebenswelt
- Sympathische Charaktere als positive Identifikationsfiguren (Vgl. Rogge 2007)
- Humor, hoher Unterhaltungswert
- Vielfältige Anknüpfungspunkte für unterschiedliche Lerntypen (Vgl. Reich et al. 2005)
- Anregungen zum Mitmachen
- Aufforderung an die Kinder, eigene Fragen zu stellen

Die Berücksichtigung der hier aufgezählten Elemente allein ist noch kein 100%iger Erfolgsgarant, denn die Art und Weise, wie Kinder Medien nutzen, hängt sowohl vom individuellen Entwicklungsstand als auch von einer Reihe soziokultureller und ökonomischer Faktoren ab. So nehmen bspw. Familienbedingungen, ethnische Herkunft oder der Bildungsstand der Eltern erheblich Einfluss auf den Prozess der Medienaneignung.

⁵¹ Die amerikanische *Sesame Street* setzt schon lange auf dieses Erfolgsrezept, indem zahlreiche bekannte Persönlichkeiten aus Film, Musik oder Politik in der Sendung als Gaststars auftreten sowie die Inhalte zahlreiche Anspielungen enthalten, die sich ausschließlich an das erwachsene Publikum richten.

⁵² Siehe Experteninterview mit Lisa Annunziata (2010) im Anhang der Magisterarbeit.

4.3 Interaktivität und Lernerfolg - Möglichkeiten multimedialer Medienformen

Damit Bildungsprogrammen auf dem Kinderfernsehmarkt auch in Zukunft gute Chancen eingeräumt werden können, ist es notwendig, sich im Kontext von Trends wie Medienkonvergenz und Interaktivität mit Möglichkeiten der Weiterentwicklung konventioneller Fernsehsendungen auseinanderzusetzen. Eine wesentliche Einschränkung der Wirksamkeit von Lernsendungen stellt bislang die technisch bedingte Einweg-Kommunikation dar. Um sich die kommunikativen Aspekte von Interaktivität für Bildungsprojekte zu Nutze zu machen, *„sollte das Fernsehen auch die Konvergenzbestrebung bei der Nutzung von Medien durch Kinder aufgreifen und verstärkt mit anderen Medien wie Edutainmentprogrammen und dem Internet kooperieren.“* (Aufenanger 2004:63). Dass darin mit großer Wahrscheinlichkeit die Zukunft des pädagogisch intendierten Kinderfernsehens liegt, bekräftigen Erkenntnisse zum Medienverhalten der sog. „digital natives“ (Vgl. a. Mikos/Töpper 2007).⁵³ Schließlich wachsen Kinder heute in Medienwelten auf, in denen sie schon früh mit dem Internet, Handy, Onlinespielen und anderen modernen Medienformen in Berührung kommen. Wenngleich längst noch nicht allen Kindern der Zugang zu den Onlinemedien offen steht, zeichnet es sich bereits jetzt ab, *„dass die einfache, fast spielerische Handhabung der Geräte und technische Entwicklungen wie Web 2.0 den medialen Aktionsradius auch für Kinder insgesamt deutlich erweitern und neue, scheinbar grenzenlose kommunikative Möglichkeiten eröffnen.“* (Lampert 2007:4). In Bezug auf die sehr junge Zielgruppe von Vorschulformaten spielen Computer und Internet zwar eine vergleichsweise noch geringere Rolle als das Fernsehen, die Bedeutung von Internetaktivitäten nimmt aber auch in diesem Altersbereich stark zu. Studien⁵⁴ weisen darauf hin, dass in etwa die Hälfte der Kinder zwischen zwei und sechs Jahren einen Computer gebraucht.

Im Zuge des Konvergenztrends entwickelt sich auch das Fernsehen selbst permanent weiter. Durch die Digitalisierung des Mediums stehen technische Erweiterungen wie der Einsatz des „interaktiven Fernsehens“ – häufig auch als sog. „enhanced television“ bezeichnet – in Aussicht (Vgl. Fisch 2004).

⁵³ Darunter beispielsweise die europäische Vergleichsstudie „EU Kids Online“, an der insgesamt 18 Länder beteiligt sind. Für Österreich siehe Forschungsbericht von Paus-Hasebrink/Ortner 2008.

⁵⁴ Für einen Überblick über die Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern siehe Feierabend/Mohr 2004 sowie Rideout et al. 2003 in den USA

„Enhanced television holds the potential to extend the impact of educational television programs by coupling them with simultaneous data streams that can be accessed during viewing, all through the same television receiver device. In the future, these data streams could carry supplemental information for further learning, or interactive games and activities in which viewers can engage.“ (ebd. 2004:195).

Obwohl sich die Entwicklung des digitalen Fernsehens deutlich langsamer gestaltet als zunächst angenommen, sind derartige Potentiale bei der Konzeption zukünftiger Bildungsfernsehprojekte in Betracht zu ziehen.

Der edukative Wert von interaktiven Medien ist prinzipiell ähnlich zu beurteilen wie bei traditionellen Lernsendungen: entscheidend ist die pädagogische Qualität, nicht die technische Umsetzung (Vgl. Fthenakis et al. 2009:80ff). So profitieren Kinder nicht generell von interaktiven Angeboten, es konnten aber gerade im Hinblick auf die Sprach- und Lesekompetenz bereits Lernerfolge erzielt werden. Insgesamt liegt die Stärke interaktiver Medien weniger im Erwerb spezifischer Kompetenzen als in der Interaktivität selbst. Entgegen der Ansicht vieler Erwachsener schränken Computer und Internet die Erfahrungsmöglichkeiten der Heranwachsenden nicht ein, sondern bedeuten gerade für Kinder, die noch nicht lesen können, in den Jahren bis zur Einschulung eine enorme Bereicherung:

„So bieten qualitativ hochwertige Lernprogramme (...) Kindern die Möglichkeit, sich selbst ein Thema von ganz anderen Seiten zu erschließen. (anschauen, zuhören, experimentieren, spielen) Die Beschäftigung kann, wenn die Computernutzung pädagogisch eingebettet ist, [Herv. im Original] zu viel Kreativität, Selbsttätigkeit und Selbständigkeit führen.“ (Neuß 2003:3).

In der Interaktivität liegt somit eine Schlüsselfunktion, die den aktiven Nutzer stärker in den Vordergrund rückt (Vgl. a. Wegener et al. 2008). Auf dieser Grundlage muss davon ausgegangen werden, dass die Kombination klassischer und neuer Medien Lernchancen birgt, die über die Möglichkeiten des herkömmlichen Bildungsfernsehens hinausgehen.

5 Kinderfernsehen in Österreich

5.1 Entwicklung des Kinderfernsehens in Österreich

Die Entwicklung des Kinderfernsehens in Österreich ist sowohl von rundfunkpolitischen und strukturellen Veränderungen als auch von medienpädagogischen Überlegungen und Erkenntnissen der Wirkungsforschung geprägt. Die Anfänge reichen bis zur Geburtsstunde des österreichischen Rundfunks im Jahre 1955 zurück, als das Puppenspiel „Der Froschkönig“ von Hans Kraus in einer Aufführung der Urania Bühne erstmals über den Äther flimmerte (Vgl. Auinger et al. 2001). Seit seinem Start werden im österreichischen Fernsehen regelmäßig Programme für Kinder ausgestrahlt, wobei das Kinderfernsehen im Gesamtbild lange nur eine untergeordnete Rolle spielte. Mit der Erweiterung des Programmangebots wurden vielfach Formate aus dem Ausland eingekauft, denn Importware wie die US-Serien *Daktari*, *Lassie*, *Flipper* oder *Fury* erfreuten sich sowohl bei den Kindern als auch bei den Erwachsenen großer Beliebtheit (Vgl. a. Tozzer/Majnaric 2005:48ff). 1968 ging die Kultsendung „Das Betthupferl“ im Vorabendprogramm des ORF an den Start und fiel erst Mitte der 90er Jahre den Umstrukturierungen zum Opfer. Infolge des Rundfunkgesetzes und des Inkrafttretens des Programmauftrags war ab 1967 auch das Kinderprogramm offiziell implementiert worden.

Parallel zu den Trends im Ausland besann man sich in etwa im selben Zeitraum auch im österreichischen Kinderfernsehen darauf, die Zielgruppen differenzierter zu betrachten und die Angebotsstruktur entsprechend vielfältiger zu gestalten. In der Phase des internationalen Vorschulbooms wurde neben dem Altersbereich ab fünf Jahren und dem Jugendprogramm erstmals das pädagogisch fundierte Vorschulfernsehen zum Thema. Zu den ersten Erfolgsformaten der Vorschulsparte im deutschen Sprachraum gehörten *Das kleine Haus*, *Die Sendung mit der Maus* sowie *Der knallrote Autobus*, die allesamt auch entwicklungsfördernde Absichten verfolgten. Als die Senderechte für Fremdproduktionen zu teuer wurden, setzte der ORF Mitte der 70er Jahre stattdessen auf die selbst entwickelte Sendung *Am Dam Des*. Mit dem Konzept, Kinder zum aktiven Mitmachen anzuregen und mit Geschichten, Liedern und Bastelanleitungen zu unterhalten, blieb das Format bis in die 90er Jahre erfolgreich. 1985 wurde die weltweit erste TV-Nachrichtensendung speziell für Kinder ins Leben gerufen, die *Mini-ZIB*, die täglich um 17 Uhr möglichst kindgerecht und fremdwortfrei Neuigkeiten aus aller Welt präsentierte (Vgl. Tozzer/Majnaric 2005:49).

Grundlegende Veränderungen in der deutschsprachigen Kinderfernsehlandschaft brachte die duale Rundfunkordnung. Mit der Öffnung der Märkte für private Anbieter stieg auch das Programmangebot für Kinder sprunghaft an, wenngleich Qualitätsansprüche nicht selten hinter kommerziellen Interessen zurückstehen. Die sich schnell etablierende private Senderkonkurrenz mit ihren großflächigen, leicht konsumierbaren Kinderprogrammleisten setzte die öffentlich-rechtlichen Anstalten immer mehr unter Zugzwang. Der Verdrängungswettbewerb resultierte 1997 in Deutschland in der Einrichtung des ersten öffentlich-rechtlichen Spartenkanals KI.KA. Der Kinderkanal wurde von ARD und ZDF mit der Absicht gegründet, „*einen werbe- und gewaltfreien Kanal für Kinder von 3 bis 13 Jahren anzubieten und damit ihre jungen Zuschauer wieder von den kommerziellen Sendern zurückzugewinnen.*“ (Vgl. Auinger et al. 2001:34). Die damit einhergehende, schrittweise vollzogene Ausgliederung der Kinderprogramme aus den Vollprogrammen sorgt in der Debatte Kinderfernsehen regelmäßig für Zündstoff.

Als Reaktion auf erhöhten Wettbewerb und zunehmender Bedeutung der neuen Medien etablierte der ORF 1994 die Dachmarke *Confetti TiVi*, die die Programmflächen für Kinder mit einheitlichem graphischem und akustischem Design als „Kinderzone“ kennzeichnete. Mit dem im internationalen Vergleich höchsten Anteil an Eigenproduktionen (30 %) innerhalb eines Vollprogramms zielte *Confetti TiVi* darauf ab, die „*Identität eines österreichischen Programms*“ zu stärken und damit eine Alternative zu „*reinen Serien-Kaufprogrammen kommerzieller Sendeanstalten*“ darzustellen (Vgl. ebd: 2001:36). Zum Gesprächsthema unter Eltern, Pädagogen und Fernsehkritikern wurde im Jahr 2000 die von der BBC produzierte Kleinkindserie *Teletubbies*, die trotz vieler Vorbehalte von der jungen Zielgruppe sehr gut angenommen wurde (Vgl. Tozzer/Majnaric 2005:50).

Das Erscheinungsbild des deutschsprachigen Kinderfernsehens hat sich seit Beginn der 90er maßgeblich verändert. Ein starker Trend hin zur Kommerzialisierung charakterisiert das aktuelle Angebot für die jungen Zuseher, wobei das Programm zum emotionalen Werbeumfeld wird. Da das Kinderfernsehen mehr und mehr durch cross-medial vermarktete Produkte bestimmt wird, präferieren Eltern die öffentlich-rechtlichen Sender, die ein reichhaltiges, weitgehend gewalt- und werbefreies Programm anbieten (Vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2007). Diesen Vorteil versucht sich auch der ORF mit neuen Initiativen zu Nutzen zu machen.

Infolge des Publikumsschwunds erfolgte 2008 ein kompletter Relaunch des ORF-Kinderprogramms. Das von Thomas Brezina konzipierte Kinderangebot *Okidoki* mit einer Reihe neuer, eigenentwickelter Formate wird vom Maskottchen *Franz Ferdinand*, einem lilafarbenen Wildschwein, präsentiert, das wie die berühmten *Muppets* der *Sesamstraße* im Team von Jim Henson entworfen und gefertigt wurde. Der Nachfolger von *ConfettiTiVi* sendet insgesamt 32 Stunden Programm wöchentlich, davon 50 % Eigenproduktion und 50 % zugekaufte Real- und Trickserien: von Montag bis Freitag laufen Programmschienen in der Früh (von 6 bis 8 Uhr) und nachmittags (von 13 bis 15 Uhr), Samstag und Sonntag ist *Okidoki* zwischen 6 und 12 Uhr auf Sendung. „*Das neue ORF-Kinderprogramm setzt es sich zur Aufgabe, Kinder für die Welt und alles, was sie zu bieten hat, zu begeistern, zu bestärken und durch ihre ersten Lebensjahre zu begleiten.*“ (Brezina 2008:68). Mit der Dachmarke *Okidoki* und dem hohen Anteil an Eigenproduktionen wird der Versuch unternommen, dem Kinderfernsehen in Österreich ein eigenes Gesicht zu verleihen. Der starke Österreich-Bezug wird auch durch die Themenwahl, die Moderatoren und Schauplätze deutlich. Laut ORF-Medienforschung ist *Okidoki* bislang auf Erfolgskurs: Im ersten Sendejahr konnte sich das neue ORF-Kinderfernsehen gegenüber dem Vorgänger in allen drei Programmleisten steigern und 2010 in zwei von drei Zeitzonen die Marktführerschaft übernehmen (Vgl. ORF-Pressunterlagen 2010). In der Frühschiene erreichte *Okidoki* in der Zielgruppe der Drei- bis Elfjährigen KaSat-Marktanteile⁵⁵ von bis zu 30 Prozent (Juli 2010); an den Wochenenden sahen 2010 im Schnitt 22 % der Kinder das ORF-Kinderprogramm. Die Nachmittagsschiene erzielte im Schnitt 19 % KaSat-Marktanteil bei den Drei- bis Elfjährigen (Stand: Oktober 2010). Bei den jüngsten Zuschauern (drei bis sechs Jahre) lag *Helmi* mit 37 % auf Platz eins, gefolgt von der *Trickfabrik* mit 36 % und *Freddys wilde Hitparade* mit 34 %. (Vgl. ebd.) Damit ist der ORF in Österreich in der Frühschiene und am Wochenende knapp Marktführer vor den deutschen Konkurrenzsendern. Insgesamt hält das ORF-Kinderprogramm bei der Zielgruppe drei bis elf in etwa bei einem Drittel des Marktes.⁵⁶ In der Publikumsgunst besonders hoch sind auch die deutschen Spartensender SUPER RTL gefolgt vom KI.KA, die auch in Österreich Marktanteile zwischen 15-20 % erreichen und im Gegensatz zum ORF den ganzen Tag über Kinderprogramm senden.

⁵⁵ Abk. Kabel- und Satellitenpanel: „*Bezugsgröße sind jene österreichischen Haushalte, die über Kabel- und/oder Satellitenempfang verfügen.*“ ORF-Medienforschung: Glossar. Online im WWW unter URL: <http://mediaresearch.orf.at/glossar.htm> [12.12.2010]

⁵⁶ Laut der Arbeitsgemeinschaft Teletest (AGTT) werden in Österreich insgesamt 748.000 Kinder (drei bis elf) in TV-Haushalten gezählt.

5.2 Momentaufnahme des Fernsehangebots für Vorschulkinder im ORF

Um ev. Nischen für weitere Entwicklungen im österreichischen Vorschulfernsehen zu identifizieren, folgt an dieser Stelle eine kurze Übersicht des derzeitigen ORF-Angebots für die Zielgruppe drei bis sechs:⁵⁷

- **Servus Kasperl:** *Tägliches, unterhaltsames Abenteuer mit der österreichischen Kultfigur sowie ein Rätselreim und ein Malwettbewerb zum Mitmachen.*
- **Freddy und die wilden Käfer:** *Lustige Lieder mit edukativen Inhalten, die die Kinder spielerisch an die Welt der Musik heranführen. Zusätzlich fördern die eingeblendeten Liedtexte zum Mitsingen die Lesekompetenz.*
- **Helmi:** *Sicherheitsmagazin vom Kuratorium für Verkehrssicherheit, das den Kindern wichtige Sicherheitstipps für den Straßenverkehr, die Freizeit und zu Hause gibt.*

Wie die oben genannten Nutzungsdaten belegen, finden die jüngsten Zuseher darüber hinaus auch Gefallen an Sendungen, die grundsätzlich für Kinder im Volksschulalter konzipiert sind.⁵⁸ (z.B. *Trickfabrik, Franz Ferdinand, Tom Turbo*)

5.3 Kritik am gegenwärtigen Programmangebot für Kinder

Kritik ernteten hingegen die ungünstigen Sendezeiten des Kinderangebots im ORF, die sich teilweise nur schwer mit dem kindlichen Lebensrhythmus vereinbaren lassen. So wettete bspw. ein TV-Kritiker im *STANDARD*: „*Es ist ein alter Hut: Mit beachtlicher Konsequenz verräumt der ORF Filme und Serien, deren Anspruch einen durchschnittlichen Stadl übertreffen könnte, auf die hintersten Programmplätze. (...) Wie viel besser geht es da dem jungen Publikum (...): Okidoki, das Kinderprogramm auf ORF 1, startet um Punkt sechs!*“⁵⁹ Kritisch ist weiters anzumerken, dass die für Kinder reservierten Sendeplätze im ORF nicht stabil sind, denn bei sportlichen Großereignissen, die hohe Einschaltquoten generieren, fällt das Kinderangebot nicht selten ersatzlos aus (Vgl. Schwarb et al. 2007). Die unregelmäßige Ausstrahlung ist gerade im Hinblick auf die noch sehr junge Zielgruppe problematisch, denn

⁵⁷ Darstellung der Inhalte und Werte von *Okidoki* im Public-Value-Bericht zur ORF-Programmleistung 2009, Online im WWW unter URL: <http://zukunft.orf.at/modules/orfpublicvalue/upload/09z0150.pdf> [12.12.2010]

⁵⁸ Siehe a. Experteninterview mit Alexandra Schlögl, ORF-Redaktionsleitung Kinderprogramm, Eigenproduktionen, im Anhang der Magisterarbeit.

⁵⁹ Waller, Dorian, in: Der *STANDARD*, Printausgabe vom 5.5.2010

Kinder brauchen in ihrem Alltag wiederkehrende Muster und Strukturen. *„Erfolgreiches Kinderfernsehen muss sich in diese Strukturen einfügen und Kindern einen verlässlichen Rahmen bieten.“* (Grazzi/Mikos 2007:52).

Dass die gegenwärtige marktgetriebene Fernsehlandschaft durch eine *„zunehmende öffentliche Geringschätzung“* von qualitativ-hochwertigem Bildungsprogramm geprägt ist, bemerkt auch Stefan Aufenanger (2004:61). Kennzeichnend für diese Entwicklung sind ganz allgemein Kürzungen im Programmbereich, Aufgabe von Kinderfenstern im öffentlich-rechtlichen Fernsehen und die Kommerzialisierung des Kinderangebots (Vgl. ebd.). Die Dominanz ökonomischer Kriterien bei der Programmgestaltung stellt eine ernstzunehmende Gefahr für das pädagogisch intendierte Kinderfernsehen dar, denn bildungsorientierte Formate refinanzieren sich in den seltensten Fällen. Die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen sind insbesondere für Privatsender ein Hindernis, denn gutes, eigenproduziertes Programm ist sowohl aufwändig als auch teuer. Dementsprechend groß ist daher die Versuchung, stattdessen auf preiswerte Massenware aus dem Ausland - großteils Zeichentrick- und Animationsserien der Kategorie „Fantasy“ – zu setzen und bildungsorientierte Angebote auf Sendeplätze am Rand des Programmschemas zu verbannen. Ein Nachteil eingekaufter Sendungen besteht weiters darin, dass diese nicht in der hiesigen Kultur verankert sind, in der Kinder in Österreich heute aufwachsen, wodurch spezifisch Österreichisches nicht einfließen kann (siehe a. Schwarb et al. 2007). Anhand dieser Beispiele wird deutlich, *„wie sehr die Angebote für Kinder vor allem unter strategisch-ökonomischen Kriterien zu betrachten sind.“* (Erlinger 1998:5) Zugespitzt formuliert wird Kinderfernsehen heute nicht nach Relevanz sondern Akzeptanz beurteilt - langfristige Bestandgarantien gibt es nur bei Quotenerfolgen (Vgl. ebd.).

Vor diesem Hintergrund kommt den öffentlich-rechtlichen Anbietern die hohe gesellschaftliche Verantwortung zu, diese Lücken zu schließen und entgegen gängiger Marktkriterien ausreichend Angebote mit öffentlichem Mehrwert zu produzieren. Schließlich ist der ORF u.a. an einen gesetzlich verankerten Bildungsauftrag⁶⁰ gebunden und muss sich auch an diesem Anspruch messen lassen (Vgl. Schlote 2008). Dass Bildungssendungen im

⁶⁰ Der im Rundfunkgesetz verankerte Bildungsauftrag umfasst die Vermittlung von Wissen und Bildung für alle Bevölkerungsschichten und Milieus.

Fernsehen von den Zuschauern klar ein gesellschaftlicher Wert („public value“)⁶¹ zugeschrieben wird, spiegelt sich in den Ergebnissen internationaler Vergleichsstudien, „*denn über 80 % der Befragten⁶² betrachten Kultur-, Bildungs- bzw. Kindersendungen als wichtiges, erwünschtes Programmgenre der öffentlich-rechtlichen Anbieter.*“ (Schlote 2008:4). Nichtsdestotrotz nimmt seit der Einführung des dualen Rundfunksystems auch das Unterhaltungsangebot in den Hauptsendezeiten des ORF beständig zu, während explizite Bildungssendungen in Nischen abseits der „prime time“ verdrängt werden. Von diesen Umstrukturierungen ist auch das Kinderangebot maßgeblich betroffen, denn der ökonomische Druck macht Platzierungen von Programmflächen für Kinder zu werbestarken Sendezeiten unmöglich.⁶³ Angesichts dieser aktuellen Entwicklungen gerät der ORF immer häufiger unter Legitimierungsdruck, denn von Seiten der Kritiker wird der gesellschaftliche Mehrwert des Programms zunehmend in Frage gestellt.

5.4 Trends im Vorschulfernsehen

„*Fernsehen für Klein- und Vorschulkinder ist nicht nur ein Markt, sondern auch ein kultureller Bereich in Bewegung.*“ (Fleischer/Haas 2007:25). Das Angebot des deutschsprachigen Fernsehmarkts für die Zielgruppe der Klein- und Vorschulkinder wächst stetig und ist mittlerweile unüberschaubar groß geworden. Spartenkanäle wie KI.KA, SUPER RTL und NICK bieten spezielle Programmschienen für Vorschulkinder. Infolge der Digitalisierung kamen in den letzten Jahren noch weitere, sowohl frei empfangbare als auch gebührenpflichtige, Anbieter dazu, die sich ausschließlich den jüngsten Zusehern widmen.⁶⁴ Aus Sicht der Fernsehmacher birgt der boomende Medienmarkt für Vorschulkinder vielfältige Möglichkeiten und Chancen, mit innovativen und kreativen Sendungskonzepten zu punkten. Vor diesem Hintergrund fasst der folgende Abschnitt prägnant zusammen, welche Entwicklungen und Trends im aktuellen Angebot als richtungsweisend anzusehen sind.

Neben den immer noch beliebten Aushängeschildern einer „*pädagogisch wertvollen Fernsehkultur*“ (Fleischer/Haas 2007:24) wie *Sesamstraße*, *Die Sendung mit der Maus* oder *Unser Sandmännchen*, haben sich auch eine Reihe neuer, zumeist international ausgerichteter

⁶¹ Das Schlagwort „Public Value“ wurde u.a. durch das 2004 von der BBC veröffentlichte Charta „Building Public Value“ geprägt und meint die Betonung des Gemeinwohls. (Vgl. Collins 2007)

⁶² Elke Schlote bezieht sich hierbei auf Erhebungen von Yoshiko Nakamura aus 2006 bzw. 2008

⁶³ Vgl. Experteninterview mit Alexandra Schlögl im Anhang der Magisterarbeit.

⁶⁴ Hierzu zählen bspw. Playhouse Disney (Pay-TV) oder das über Kabel empfangbare Baby TV.

Serienangebote im Vorschulfernsehen etabliert. Im Unterschied zu den Fernsehklassikern gehen letztere vor allem auf ästhetischer bzw. Formatebene neue Wege (Vgl. ebd. 2007:25ff). So rücken bspw. interaktiv scheinende Angebote, die zum Mitmachen anregen, und Zeichentrick- bzw. computeranimierte Programme in 3D-Optik immer stärker in den Vordergrund. Auch im Hinblick auf die Gestaltung orientieren sich Fernsehsendungen an Computerspielwelten und weisen charakteristische Elemente und Symbole von PC- und Internetanwendungen auf. Diese zu beobachtende Verschmelzung von Computerspiel und Fernsehen zielt darauf ab, das junge Publikum mittels direkter Ansprache animierter Serienfiguren in eine simulierte interaktive Situation zu versetzen und aktiv in die Handlung einzubeziehen (Vgl. ebd.). Auf dem Sektor der Lernsendungen ist außerdem ein Trend zum Sprachenlernen mit dem Fernsehen feststellbar. Exemplarisch sei hierzu auf das innovative Erfolgskonzept von *Dora the Explorer* verwiesen. In dem zweisprachigen Angebot rund um die Serienheldin *Dora* wird sowohl Deutsch als auch Englisch gesprochen, um Kinder auf unterhaltsame Weise an Fremdsprachen heranzuführen. Anhand dieser Tendenzen werden Potentiale deutlich, mit neuartiger Optik und interaktiven Gestaltungselementen in pädagogisch intendierten Sendungen Anreize zum Lernen zu setzen. Insofern kann resümiert werden, dass im aktuellen Fernsehmarkt für Klein- und Vorschulkinder ausreichend Spielraum für Kreativität und neue Entwicklungen besteht, der von pädagogischen Sendungskonzepten wahrgenommen werden kann.

6 Erläuterung der empirischen Vorgehensweise

6.1 Forschungsfragen

Im Zentrum der Magisterarbeit stehen folgende forschungsleitende Fragestellungen:

Besteht Potential bzw. Bedarf für ein Österreich-spezifisches, edukatives Fernsehprogramm für Kinder im Vorschulalter nach dem Modell der amerikanischen Serie „Sesame Street“?

Aus der übergeordneten Forschungsfrage nach Potential und Bedarf eines österreichischen Bildungsformats für Vorschulkinder ergeben sich für die empirische Untersuchung zudem folgende Teilfragen:

- *Welche Erwartungen bzw. Anforderungen haben Experten verschiedener Fachrichtungen (Medienpädagogen, Pädagogen und Programmmacher) an ein qualitativ hochwertiges, edukatives Kinderprogramm?*
- *Wie wird das aktuelle Angebot in Österreich beurteilt?*
- *Welche Möglichkeiten und Grenzen hat ein explizit pädagogisches Vorschulprogramm?*

Hierzu scheinen zwei Aspekte von besonderem Interesse:

- *Welches Potential hat ein solches Bildungsformat als integrationsrelevantes Projekt?*
- *Welches Potential hat ein solches Bildungsformat, um Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen zu unterstützen?*
- *Welche Themenbereiche bzw. Schwerpunktsetzungen wären für ein österreichisches Bildungsformat von besonderer Bedeutung?*
- *Welchen Ansprüchen muss ein entsprechendes Programm am aktuellen Markt gerecht werden und welche Perspektiven hat ein solches Format im Vergleich zur Konkurrenz?*
- *Welche Entwicklungsschritte bzw. Trends ergeben sich für die Zielgruppe drei bis sechs?*
- *Inwiefern brauchen österreichische Kinder ein Österreich-spezifisches Kinderprogramm?*

In Bezug auf die Möglichkeiten einer österreichischen Adaption der *Sesame Street* bedürfen außerdem folgende Punkte der Klärung:

- *Welche Richtlinien bzw. Erwartungen haben die amerikanischen Produzenten an internationale Koproduktionen? Wie sieht die Zusammenarbeit aus?*
- *Welche Möglichkeiten bestehen, ein derart aufwändiges Modell auch in einem kleinen Medienmarkt wie Österreich zu realisieren?*

6.2 Methodik

Da im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand Kinderfernsehen die spezifisch österreichischen Verhältnisse in der einschlägigen Literatur so gut wie unberücksichtigt bleiben, - und die vorliegende Magisterarbeit hier sozusagen Neuland betritt - wurden als Konsolidierung und Erweiterung der vorhandenen Quellen Expertenmeinungen eingeholt. Das Experteninterview als in der Sozialwissenschaft weit verbreitete qualitative Erhebungsmethode zeichnet sich u.a. dadurch aus, dass mittels Interviews das Wissen von Experten über eine bestimmte Thematik erschlossen werden kann (Vgl. Gläser/Laudel 2009:12). Die Experten sind demnach nicht „Objekt“ der Untersuchung, sondern sie gewähren als Quelle von Spezialwissen Einblicke in zu erforschende Sachverhalte (Vgl. ebd.). Das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Magisterarbeit richtet sich auf Perspektiven im österreichischen Kinderfernsehen, die mit Hilfe des jeweils spezifischen Bilds der Interviewpartner von gegenwärtigen und zukünftigen Entwicklungen in diesem Bereich skizziert werden sollen. Darüber hinaus können durch die Gespräche bestehende inhaltliche Lücken und Unklarheiten der theoretischen Vorüberlegungen geklärt und ergänzt werden.

Ziel der Expertenbefragung war es, retrospektiv und zukunftsorientiert eine Einschätzung der Potentiale pädagogisch intendierter Fernsehangebote für Kinder im Vorschulalter in Österreich zu erhalten. Um eine einseitige Darstellung der Möglichkeiten und Grenzen bildungsorientierter Angebote im Fernsehen zu vermeiden, erschien es sinnvoll, den Untersuchungsgegenstand aus einer Binnen- bzw. Fremdperspektive zu beleuchten und Experten verschiedener Fachrichtungen und mit unterschiedlichen theoretischen und praktischen Schwerpunkten einzubeziehen. In diesem Sinne wurden sowohl die Sicht der

Programmmacher auf Probleme, Entwicklungen und Perspektiven im österreichischen Kinderfernsehen als auch die Standpunkte externer Beobachter berücksichtigt, die die Lage aus einer Fremdperspektive beurteilen. Insgesamt wurden zehn Interviews und zwei schriftliche (e-mail) Befragungen durchgeführt.

Unter der Binnenperspektive wurden drei Gespräche und eine e-mail Befragung mit Personen geführt, die für die Produktion von Kinderprogrammen zuständig waren bzw. sind. Darunter sind eine Ansprechpartnerin des *Sesame Workshop* in New York sowie drei Programmverantwortliche des österreichischen Rundfunks bzw. der für das gegenwärtige Kinderprogramm verantwortlichen externen Produktionsfirma. In der Fremdperspektive wurden sieben weitere Personen aus Wissenschaft und Praxis befragt. Unter den Gesprächspartnern befanden sich Vertreter der Medienpädagogik, Kommunikationswissenschaft, Frühpädagogik sowie Experten für interkulturelle Themen. Die leitfadengestützten Gespräche fanden von Juni bis November 2010 in Wien, Baden und New York statt.

Während bei der quantitativen Forschung meist sehr standardisiert vorgegangen wird, gestalten sich qualitative Interviews eher offen. Experteninterviews werden in der Regel als leitfadengestützte Gespräche geführt, wobei der Interviewleitfaden keine rigide Vorgabe der Formulierung und Reihenfolge der Fragen darstellt, sondern lediglich eine Art Gerüst bildet (Vgl. Gläser/Laudel 2009:142ff). Eine solche Vorgangsweise hat sich auch im Rahmen der vorliegenden Befragung bewährt. Da sich die ausgewählten Experten in ihrer Beteiligung am Untersuchungsgegenstand unterscheiden und deshalb je über spezifisches Wissen verfügen, wurde für jeden Typ von Experten ein eigener Interviewleitfaden⁶⁵ entwickelt (Vgl. Gläser/Laudel 2009:117). Außerdem ist zu berücksichtigen, „*dass jeder Interviewpartner aus seiner persönlichen Perspektive berichtet und man den Einfluss dieser persönlichen Perspektive auf die erhaltenen Informationen beurteilen muss. Deshalb ist es ratsam Informationen über einen Sachverhalt von mehreren Interviewpartnern einzuholen (...).*“ (ebd.).

⁶⁵ Die unterschiedlichen Interviewleitfäden befinden sich im Anhang der Magisterarbeit.

6.3 Auswertung der Experteninterviews mittels qualitativer Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Gespräche orientiert sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (1997), wobei in Rückgriff auf Gläser und Laudel (2009) einzelne Modifizierungen vorgenommen wurden. Da die Auswertung vor allem den forschungsleitenden Fragestellungen Rechnung tragen muss, lässt sich die Vorgehensweise bei der Analyse der Interviews kaum in allgemeinen Regeln fassen. (Vgl. Gläser/Laudel 2009:246) Im konkreten Fall hat sich die Technik der strukturierenden Inhaltsanalyse bewährt, mit deren Hilfe bestimmte Themen, Inhalte und Aspekte aus dem Material herausgefiltert und zusammengefasst werden konnten. Das Auswertungsverfahren umfasste folgende Analyseschritte (Vgl. Mayring 1997:82ff):

1. Datenaufbereitung mittels Transkription

Die mit Hilfe eines digitalen Tonaufnahmegeräts aufgezeichneten Interviews wurden bis auf wenige Passagen, die keinen Bezug zu den Forschungsfragen aufweisen, wortgetreu transkribiert. *„Für die Transkription von Interviewprotokollen gibt es bislang keine allgemein akzeptierten Regeln. (...) Wie genau transkribiert wird, das heißt, was von den Geräuschen auf dem Band wie schriftlich festgehalten wird, hängt vom Untersuchungsziel ab.“* (Gläser/Laudel 2009:193). Da die geführten Experteninterviews primär das Ziel verfolgten, mit Hilfe des Fachwissens des Interviewpartners gewisse Tatsachen zu erfassen, spielte die detaillierte Analyse der spezifischen Wortwahl sowie Auffälligkeiten im Kommunikationsverhalten in der Untersuchung keine Rolle. Um die Lesbarkeit der Interviews zu erleichtern, wurde stattdessen eine sinngemäße Transkription⁶⁶ der Gespräche vorgenommen. Nichtverbale Äußerungen (z.B. Lachen) bzw. Besonderheiten der Antwort (z.B. zögernd) wurden nur dann vermerkt, wenn sie einer Aussage eine andere Bedeutung verleihen.

2. Bestimmung der Analyseeinheiten

Analyseeinheit war das einzelne Interviewtranskript, als Kodiereinheit wurde jede vollständige Aussage der Gesprächspartner, die sich auf den Untersuchungsgegenstand bzw. die Forschungsfragen bezieht, definiert. Das Abstraktionsniveau wurde so gewählt, dass die

⁶⁶ Das bedeutet u.a., dass die Interviews in Standardorthographie verschriftet wurden und Ungenauigkeiten in der Sprache bzw. Redundanzen, sofern sie keinerlei zusätzliche Aussage haben, entfernt wurden.

einzelnen Aussagen zwar generalisiert werden, aber fallspezifische Einschätzungen der Experten erhalten bleiben.

3. Zusammenstellung des Kategoriensystems

Es ist Ziel der strukturierenden Inhaltsanalyse, mit Hilfe eines Kategoriensystems systematisch relevante Aussagen aus dem Material zu extrahieren. Die Kategoriendefinition erfolgte auf der Grundlage der theoretischen Vorüberlegungen, wobei in erster Linie die forschungsleitenden Fragestellungen Ausgangspunkt für die Einführung der Selektionsdimensionen als Haupt- bzw. im Bedarfsfall als Unterkategorien waren. Um die Nachvollziehbarkeit der Kategoriendefinitionen zu erleichtern, wurden konkrete Textstellen als Ankerbeispiele angeführt. Im Zuge des Analyseprozesses wird jede Textstelle daraufhin geprüft, ob relevante Informationen enthalten sind, diese werden Auswertungskategorien zugeordnet und extrahiert (Vgl. a. Gläser/Laudel 2009:204f).

4. Materialdurchlauf – Fundstellenbezeichnung, Bearbeitung und Extraktion

Der Materialdurchlauf erfolgte in zwei Arbeitsschritten: Zunächst wurden die relevanten Textstellen im Material durch verschiedenfarbige Unterstreichungen und Notierung der Kategoriennummer am Rand des Textes bezeichnet und anschließend, in einem zweiten Durchlauf, aus dem Text herausgeschrieben. Besonders prägnante Aussagen, die als Zitate Verwendung finden sollen, wurden gesondert hervorgehoben.

5. Revision der Kategorien und Anpassung des Suchrasters an das Material

Nach Bearbeitung der Hälfte der Interviewtranskripte wurde überprüft, ob die Kategorien dem Ziel der Analyse nahe kommen (Vgl. Mayring 1997:76). Abschließend fand eine Rückprüfung am Ausgangsmaterial statt.

6. Paraphrasierung des extrahierten Materials

In diesem Analyseschritt werden Nebensächlichkeiten sowie bedeutungsgleiche Aussagen entfernt und wichtige Teile gebündelt, zusammengefasst und hervorgehoben. Mit Hilfe der Generalisierung entsteht ein neuer Text, der lediglich relevante und prägnante Textstellen enthält.

7. Zusammenfassung pro Hauptkategorie

8. Ergebnisaufbereitung

7 Diskussion der Forschungsergebnisse

Das Folgekapitel diskutiert die Ergebnisse der Expertenbefragung und stellt Bezüge zu den im Theorieteil erarbeiteten Vorüberlegungen her. Ziel ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegenüberzustellen und ein möglichst differenziertes Bild der Potentiale bildungsorientierter Vorschulprogramme in Österreich zu entwerfen.

Welche Zielsetzungen verfolgen die ORF-Programmverantwortlichen?

„Grundlage ist für mich immer: Wir müssen die Kinder erreichen und ansprechen. Dazu können wir nicht vom hohen erwachsenen Piedestal sprechen, sondern müssen sie ernst nehmen und respektieren!“ (Brezina 2010: Zeilen 75ff).

Die eigenproduzierten Angebote des seit 2008 ausgestrahlten ORF-Kinderprogramms *Okidoki* treten mit dem Anspruch auf, ihrer Zielgruppe in jedem Format auch ein gewisses Maß an Wissen zu vermitteln - *„allerdings auf unterhaltsame Art und Weise“* (Schlögl 2010: Zeilen 379ff). Im Gegensatz zum traditionellen Schulfernsehen werden die Wissensinhalte spielerisch, attraktiv und mit Witz aufbereitet (Vgl. ebd.). Auf inhaltlicher Ebene will das Programm zudem aktivierend sein und die Kinder motivieren, selbst Fragen zu stellen, Interessen zu entwickeln und sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen. *„Wir wollen den Kindern generell zeigen, was es alles gibt: Hinterfrage es, interessier dich, frag nach!“* (Schlögl 2010: Zeilen 401ff). Die Intention, Kinder mit dem Fernsehen zu eigenständigen Aktivitäten zu ermuntern, formuliert Thomas C. Brezina (2010: Zeilen 7ff), kreativer Kopf von *Okidoki*, gerade auch im Hinblick auf die Gruppe der Vorschulkinder:

„Kinder dieser Altersgruppe sind neugierig und sehr begeisterungsfähig. Dort muss man sie abholen. Ihre Entdeckerlust erstreckt sich vor allem auf die Welt rund um sie. Dort gibt es so vieles, das sie fasziniert. Ich sehe es als wichtig, Kinder zu animieren, selbst in Aktion zu treten. Darauf kann ihnen in TV-Sendungen Lust gemacht werden. Gleichzeitig aber sind dazu auch gute Anregungen und Anleitungen für alles nötig, das Kinder selbst ausprobieren und nachmachen können.“

Andreas Vana (2010: Zeilen 109ff), ehemaliger Programmverantwortlicher des Vorgänger-Kinderprogramms *Confetti TiVi*, beurteilt den Aktivierungsanspruch als Kernbestandteil der öffentlich-rechtlichen Programmphilosophie: *„Also öffentlich-rechtliches Fernsehen, das gilt für alle Bereiche, ist im Ideal – das ist das Ziel schlechthin – Fernsehen, das den Menschen aktiviert – entweder zum Denken, Nachdenken, zum Überdenken auch von Situationen, von Positionen, von Meinungen. (...) Wenn es nicht aktiviert, dann hat es den Anspruch für mich für ein Kinderprogramm als öffentlich-rechtliches Fernsehen verloren.“*

Explizit hervorgehoben wird im Gespräch außerdem der Österreichwert⁶⁷ des ORF-Kinderprogramms. *Okidoki* setzt nicht nur auf den Einkauf international erfolgreicher Serien, sondern möchte sich mit einem 50 Prozent Anteil an eigenproduzierten Formaten als spezifisch österreichisches Programm positionieren (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 368-37). Die Eigenproduktionen werden aus Sicht der Programmverantwortlichen als zentrales Erfolgskriterium von *Okidoki* bewertet:

„Ich denke, dass die österreichischen Kinder deswegen das ORF-Programm schauen, weil es sich durch das Eigenproduzierte von den anderen [Sendern, d. Verf.] unterscheidet. (...) Die Serien (...), Disney-Serien oder auch die Retro-Serien wie Wickie, Heidi, etc. gibt es ja auf jedem Kanal, aber die eigenproduzierten Formate gibt es nur im ORF und (...) das zeigt auch, dass die Akzeptanz und das Bedürfnis nach eigenproduziertem, österreichischem Programm da ist.“ (ebd. 2010: Zeilen 359-364).

Auf strategischer Ebene haben die Zielsetzungen Marktführerschaft bzw. Marktresonanz für den ORF einen hohen Stellenwert. So ist es *Okidoki* gelungen, in den Programmschienen in der Früh und am Wochenende die deutschen Konkurrenzsender zu überholen und die Marktführerschaft wieder zu übernehmen. Insgesamt handelt es sich um ein „Kopf-an-Kopf-Rennen“, wobei der Privatsender SUPER RTL die größte Konkurrenz darstellt (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 305-338). Die Quoten legen nahe, dass die Dachmarke *Okidoki* zwei Jahre nach Sendestart bereits einen relativ großen Bekanntheitsgrad erreicht hat (Vgl. ebd. 2010: Zeilen 355f).

Was waren die wichtigsten Veränderungen im ORF-Kinderangebot von *Confetti TiVi* zu *Okidoki*?

Seit der Gründung von *Confetti TiVi* 1994 unter der damaligen Leitung von Andreas Vana hat sich das ORF-Kinderprogramm sowohl in struktureller als auch in inhaltlicher Hinsicht maßgeblich verändert. Die Marke *Confetti TiVi* zeichnete sich u.a. dadurch aus, dass sie auch abseits des Programms von zahlreichen Aktivitäten und Begleitmaßnahmen ergänzt wurde. Mit eigener „Confetti-Town“ in den Rosenhügelstudios, dem „Confetti-Club“ – ein Verein mit Partnern⁶⁸ in ganz Österreich – der Herausgabe der Zeitschrift „Confetti News“ sowie „Confetti auf Tour“ – einem Veranstaltungsprogramm, das durch Österreich tourte mit Spiel, Animation und Sport - wurde versucht, trotz der im Vergleich zu den konkurrierenden

⁶⁷ Der „Österreichwert“ ist eine der fünf Qualitätsdimensionen des sog. „Public Value“.

⁶⁸ z.B. Institutionen aus dem Kunst-, Kultur- oder Sportbereich: Mitglieder des „Confetti-Clubs“ erhielten bspw. ermäßigte Eintrittspreise, etc.

Spartenkanälen stark begrenzten Sendezeit aufzufallen und für Kinder und Erwachsene den Konnex zum Programm herzustellen (Vgl. Vana 2010, Zeilen 64-103). Dieses Engagement, das einen „*der wichtigsten Träger, Raketen fast, für das Kinderprogramm im Fernsehen*“ darstellte, konnte aufgrund sinkender Budgets, personeller Veränderungen und übermächtiger Konkurrenz später nicht mehr in dem Ausmaß erfolgen, wodurch das Kinderprogramm mit der Zeit immer stärker unter Druck geriet (ebd. 2010: Zeilen 225ff). Auf struktureller Ebene stellte in diesem Zusammenhang die Auslagerung des Kinderprogramms an externe Produktionsfirmen unter der Generaldirektion von Dr. Monika Lindner eine bedeutende Zäsur dar. Diese Entwicklungen bewertet Andreas Vana (2010, Zeilen 242ff) rückblickend durchaus auch kritisch:

„Und das war eigentlich der Beginn einer sehr schwierigen Zeit, (...) weil die Vision, dieses Ziel für den ORF (...), für die österreichischen Kinder etwas zu machen, muss man sich leisten können als ORF. Dazu haben wir auch einen Auftrag. Eine Produktionsfirma hat in der Regel ja auch das Interesse zu überleben und möglichst kostengünstig und effizient zu arbeiten (...).“

Die angespannte wirtschaftliche Lage des ORF hat zur Folge, dass auch die im ORF verbliebene Redaktion des Kinderprogramms von Sparmaßnahmen und Personalabbau betroffen ist. *„Ich habe noch genau drei Mitarbeiterinnen, früher waren wir etwas mehr.“* (Schlögl 2010, Zeilen 176f). Die Produktion von *Okidoki* wird derzeit von der Produktionsfirma „KidsTV“ - unter der Leitung von Thomas C. Brezina - übernommen. Ein wesentlicher Unterschied zum früheren Kinderprogramm liegt außerdem in der Vorgabe der ORF-Führung, repertoirefähig zu sein, mit dem Ziel, ein Archiv für die Zukunft zu schaffen. *„(...) der Auftrag war ganz deutlich – auch natürlich aus finanziellen Gründen und das ist ein bisschen Schade dabei -, dass wir die Produktionen so zeitlos bzw. (...) qualitativ hochwertig machen von der Umsetzung her, dass sie jahrelang abspielbar sind.“* (Schlögl 2010: Zeilen 25ff). Auf inhaltlicher Ebene wirken sich die veränderten Rahmenbedingungen insofern aus, als es zum Zeitpunkt der Befragung bei *Okidoki* kein regelmäßiges Live-Programm mehr gibt und aktuelle Bezüge und Themen nur mehr in zwei Formaten (*Team Okidoki* und *WWW*) Platz finden. (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 35-44) Im Gegensatz zu *Confetti TiVi* sind die Formate von *Okidoki* stärker international ausgerichtet und werden zum Teil auch ins Ausland verkauft (z.B. *Forscherexpress*).

„Das ist schon ein anderes Ziel als es damals ‚Confetti TiVi‘ hatte. (...) man kann entweder sagen, man macht österreichisches Programm oder man macht internationales Programm und der Anteil der Sendungen, der in irgendeiner Form Bezug nimmt auf die österreichischen Geschichten, (...); Kinder, Situationen,... ist dann natürlich deutlich

verringert worden. (...) dadurch ist das Programm zwar international verwertbar aber nicht mehr so ein Must für die Kids“ (Vana 2010, Zeilen 258-266).

Die internationale Strategie von *Okidoki* sieht Vana insofern kritisch, als es für die österreichischen Kinder dadurch immer weniger Verankerung im ORF gibt. Wenn die ORF-Eigenproduktionen demnach auch auf anderen Sendern laufen, die zum Teil sogar den ganzen Tag über Kinderprogramm senden, dann „*brauche ich noch weniger den ORF.*“ (ebd.: Zeile 269).

Welche Entwicklungen, Potentiale bzw. Trends erwarten die Programmacher im Kinderfernsehangebot?

Einigkeit besteht bei den Programmachern in der Einschätzung, dass gerade in der Vorschulsiene noch großes Potential besteht, denn das Kinderfernsehen wird tendenziell immer jünger. So richtet sich das ORF-Kinderprogramm *Okidoki* prinzipiell an die Drei- bis Elfjährigen, Nutzungsdaten und Gespräche lassen allerdings darauf schließen, dass Kinder hauptsächlich im Vor- und Volksschulalter Kinderprogramm schauen, während für die Zehn- bis Dreizehnjährigen bereits andere Interessen im Vordergrund stehen (Vgl. Schlögl 2010, Zeilen 53-59). Da sich die Marktanteile immer stärker auf die jüngeren Kinder verlagern und die Morgenschiene im ORF mit den Vorschulformaten *Kasperl*, *Freddy und die wilden Käfer* und *Helmi* von der Zielgruppe sehr gut angenommen wird, beabsichtigen die Programmverantwortlichen das ORF-Angebot für die Vorschule auszubauen. Wie Alexandra Schlögl (2010: Zeilen 100ff) und Thomas C. Brezina (2010: Zeilen 60ff) bestätigen, liegen bereits konkrete Pläne für ein weiteres Vorschulformat vor, allerdings fehlt zur Realisierung des Projekts noch das nötige Budget.

Die Tendenz zur Verjüngung im Kinderprogramm spiegelt sich auch in den Ergebnissen der Studie „Medienkinder-Markenkinder“ (Vgl. Paus-Hasebrink et al. 2004). Schon jüngere Kinder interessieren sich deutlich früher für Inhalte, die für ein älteres Fernsehpublikum konzipiert sind und orientieren sich an diesen Vorbildern (Vgl. ebd.; siehe a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Wie in den vorangegangenen Kapiteln bereits mehrfach betont wurde, sind diese Entwicklungen bei der Konzeption von Vorschulprogrammen unbedingt zu berücksichtigen, um nicht an den Interessen und Bedürfnissen der Zielgruppe vorbeizuproduzieren.

Welchen Stellenwert hat das Kinderprogramm im ORF?

Werbe- und gewaltfreies Programm für Kinder zu machen, ist Teil des öffentlich-rechtlichen Auftrags. Nichtsdestotrotz stellt sich vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen immer häufiger die Frage, welchen Stellenwert das Kinderprogramm im ORF hat. Angesichts sinkender Werbeeinnahmen besteht die Gefahr, dass gerade Leistungen wie das Kinderprogramm, das als werbefreie Zone aus unternehmerischer Perspektive eine untergeordnete Rolle spielt, immer mehr auf der Strecke bleiben. Ähnliche Bedenken spiegeln sich auch vereinzelt in Aussagen der Programmacher wider: *„Deswegen stellt sich immer wieder die Frage, (...) ist es überhaupt sinnvoll, noch so viel Geld fürs Kinderprogramm auszugeben. Ja, abgesehen davon, dass es im ORF-Gesetz steht, aber deswegen macht man's halt, (...) aber so der ganz große Wille...“* (Vana 2010: Zeilen 179-183).

So hätte sich Andreas Vana (2010, Zeilen 124-140) seinerzeit als Leiter von *Confetti TiVi* gewünscht, dass auch von Seiten der Politik oder anderen Kinder-Lobbys mehr Forderungen an das Kinderprogramm gestellt worden wären, um im Stiftungsrat das Bewusstsein dafür zu stärken, dass ein qualitätsvolles Kinderangebot auch entsprechende Budgets braucht.

„Weil ein bisschen die Meinung geherrscht hat, große Menschen brauchen große Studios, große Kameras und kleine brauchen kleine Studios und kleine Kameras. Aber die brauchen gleiche Studios und gleiche Kameras und es kostet das gleiche Geld. Kinder sind sehr anspruchsvoll (...).“

Aus Sicht von Alexandra Schlögl (2010: Zeilen 680-698), Redaktionsleiterin eigenproduzierter Kinderprogramme, herrscht intern zwar prinzipiell ein Bewusstsein für die Bedeutung des Kinderprogramms - nicht zuletzt auch im Hinblick auf den zu erbringenden gesellschaftlichen Mehrwert, aber *„im Alltag sind wir halt Kinderprogramm. Sprich: Wenn's dann drum geht, Hauptabend oder Kinder, muss ich Ihnen, glaube ich, nicht viel sagen. Nur Tatsache ist auch, mit dem Kinderprogramm ist so kein Geschäft zu machen oder Kinderprogramm ist – ich weiß jetzt nicht, ob ich es richtig formuliere – der Luxus, den wir bieten.“* Der derzeitige Erfolg und die steigenden Marktanteile von *Okidoki* könnten sicherlich dazu beitragen, den Stellenwert des Kinderprogramms innerhalb des Unternehmens zu erhöhen.

Wie wird das aktuelle ORF-Kinderprogramm in Österreich beurteilt?

Da den befragten Experten das aktuelle Angebot von *Okidoki* mehrheitlich nur oberflächlich bekannt war, kann an dieser Stelle lediglich auf die Einschätzungen von Dr. Ingrid Geretschlaeger zurückgegriffen werden. Die renommierte Medienpädagogin verfolgt seit Jahren aufmerksam die Entwicklungen im ORF-Kinderprogramm und steht dem aktuellen Angebot überwiegend kritisch gegenüber:

- Konkreten Aufholbedarf sieht Geretschlaeger (2010: Zeilen 6-17) in erster Linie in Bezug auf die jüngsten Fernsehzuschauer. Die vorhandenen Formate *Kasperl* und *Freddy*, die sich explizit an die Zielgruppe drei bis sechs richten, beurteilt sie als unzureichend. *„Ich finde es nur schade, dass diese jüngeren Kinder für meine Begriffe ignoriert werden. (...) Dass man es nicht wert findet, hier ein spezielles Angebot zu machen!“* (ebd. 615-618).
- Kritik äußert Geretschlaeger (2010: Zeile 7) auch hinsichtlich der Blockung am Wochenende. Aus ihrer Sicht wäre es erforderlich, auch unter der Woche größere Sendeflächen mit Raum für neue Formate zu schaffen.
- Die Auslagerung des Kinderprogramms auf Thomas C. Brezinas Produktionsfirma entspricht nicht der Erfüllung des öffentlich-rechtlichen Auftrags. Zur Vermeidung von Einseitigkeit müsste der ORF auch andere Lieferanten mit der Produktion von Kinderprogrammen beauftragen bzw. auch selbst weiterhin als Produzent auftreten. *„Die Oberhoheit darf nicht eine externe Person haben. Das schafft Abhängigkeiten, die für einen öffentlich-rechtlichen Sender nicht akzeptabel sind.“* (ebd. 2010: Zeilen 294ff).
- Zudem fehlt es im ORF-Angebot an österreichischen Realserien, die Bezug nehmen auf die Lebensrealitäten der Kinder. Ausnahme ist die Detektivserie *Tom Turbo*, *„aber es darf halt nicht alles, was man vorhat, auf ein Format und eine Sendung fokussiert sein.“* (ebd. Zeilen 363f). Neben fiktionalen Formaten stellen auch Dokumentarfilme für Kinder - seit ein paar Jahren ein internationaler Trend - eine mögliche Erweiterung des Programmangebots dar (ebd. Zeilen 372-378).
- Die Adaptierung und Neugestaltung des *Kasperl* hält Geretschlaeger (Zeilen 10-16) für kontraproduktiv: *„Wenn man den Kasperl erhalten will als traditionelle und historische Figur, dann soll man ihn als solche positioniert lassen. Dann hat es einen Sinn für die Verwurzelung der Kinder in ihrer Tradition, in Kontakt mit der Eltern- und Großelterngeneration.“*

Welche Ansprüche werden an ein qualitativ hochwertiges, pädagogisches Kinderprogramm gestellt?

Folgende Aspekte wurden von Seiten der Experten für ein qualitativvolles und pädagogisch wertvolles Kinderprogramm als wesentlich hervorgehoben:

- Die Thematik, Aufbereitung, Moderation und Emotionalisierung muss alters- und entwicklungsgerecht sein (Vgl. Geretschlaeger 2010: Zeilen 31-35).
- Kinderprogramme mit pädagogischem Anspruch sind wertevermittelnd, bestärken eine positive Haltung und fördern die natürliche Neugier der Kinder (Vgl. ebd.).
- Aus Sicht der Experten ist es weiters essentiell, Lerninhalte auf Augenhöhe und ohne erhobenen Zeigefinger zu vermitteln (Vgl. Herczeg 2010: Zeilen 255-257; Pyöskö 2010: Zeilen 107ff).
- Die Programminhalte müssen sich an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder orientieren und diese ernst nehmen. „(...) *Qualität heißt auch begreifen, dass Kinder nicht blöd sind, sondern ausgereifte Qualitätsmaßstäbe haben.*“ (Paus-Hasebrink 2010: Zeilen 158ff; siehe a. Pöyskö 2010: Zeilen 55ff; Herczeg 2010; Geretschlaeger 2010; Schlögl 2010; Vana 2010).
- Die Programme müssen aktivierend sein und Kinder dazu animieren, selbst in Aktion zu treten (Vgl. Brezina 2010: 9-11; Vana 2010: Zeilen 109-117; Geretschlaeger 2010: Zeilen 585f).
- Weiters wird der Anspruch erhoben, die Themenkreise an die Lebenswelt der Kinder anzubinden, sodass diese als Ergänzung zu ihrem wirklichen Erleben fungieren (Vgl. Schwarz-Herda 2010: Zeilen 214-216).
- Als wesentlich wird auch die Verwendung einer deutlichen und klaren Sprache erachtet, wobei spezifisch deutsche Ausdrücke, die in Österreich nicht gebräuchlich sind, vermieden werden sollen (ebd. Zeilen 218-221).
- Kinder im Vorschulalter brauchen einen fixen Sendeplatz, an dem sie ihr Programm verlässlich wiederfinden (Vgl. Geretschlaeger 2010: Zeilen 100f., Grazi/Mikos 2007).

Die von Seiten der Experten genannten Qualitätskriterien stimmen überwiegend mit den Erkenntnissen der Literaturrecherche überein.⁶⁹ Darüber hinaus wird immer wieder betont, dass sich auch in Zeiten der Kommerzialisierung des Kinderfernsehens die Qualität des Programms nicht ausschließlich an den Einschaltquoten messen darf.

„Was ich unbedingt nicht will ist, dass Fernsehsendungen nach Kindereinschaltquoten bewertet werden. (...) Das ist sicherlich sehr gefährlich, weil da sind wir in dieser Spaßgesellschaft, wo es nur mehr darum geht, macht es Spaß oder nicht.“ (Schwarz-Herda 2010, Zeilen 277-289).

Welche Bildungsziele sind für ein österreichisches Kinderprogramm mit Lernorientierung zu definieren?

Im Hinblick auf den Bildungsbedarf in Österreich wird von den befragten Experten die Förderung folgender Kernkompetenzen im Vorschulalter als zentral eingestuft:

➤ Sprachförderung:

Sprache ist die Basis für die weitere Entwicklung des Kindes und Voraussetzung für die Teilhabe an der Kommunikation in der Gesellschaft. In diesem Sinne rückt die Sprachförderung in der frühkindlichen Bildung immer mehr in den Vordergrund. Dabei ist zu beachten, dass österreichische Kinder genauso von Spracharmut betroffen sein können wie Kinder mit Migrationshintergrund. Während die Basisförderung der Sprache den direkten Kontakt mit anderen Menschen voraussetzt, können Kinderprogramme im Fernsehen ergänzend wirksam werden. In Bezug auf den Fremdsprachenerwerb ist allerdings zu beachten, dass Kinder im Vorschulalter Sprache nur dann lernen, wenn sie eine Notwendigkeit bzw. einen Sinn dahinter sehen (Vgl. Schwarz-Herda 2010: Zeilen 6-25; Geretschlaeger 2010: Zeilen 606ff).

➤ Wahrnehmungsfähigkeit

Grundlegende Aufgabe des frühen Bildungsbereichs ist außerdem die Schulung aller Sinne, denn Kinder müssen aus erster Hand erleben, wie sich Dinge anfühlen, wie sie schmecken oder riechen (Vgl. ebd.; Schwarz-Herda 2010: Zeilen 31-41; Geretschlaeger 2010: Zeilen 610ff). Wenngleich das Fernsehen diese primären Erfahrungen nicht ersetzen kann bzw. soll, können pädagogisch fundierte Programme Kinder dazu

⁶⁹ Siehe Kapitel 4.2

animieren, selbst aktiv zu werden und die Welt um sie herum zu erkunden (siehe a. Brezina 2010).

➤ Interkulturelle Bildung

Vor dem Hintergrund diverser Lebenswelten, in denen Kinder heute aufwachsen, wird zudem die Stärkung interkultureller Kompetenzen als wesentlich erachtet. So sind Kinder im frühen Alter allen Menschen gegenüber gleich offen und haben Freude daran, Neues zu entdecken. (Vgl. Herczeg 2010) Mit Hilfe sorgfältig und authentisch gestalteter Fernsehprogramme können Kinder sowohl „*in andere Lebenswelten hineinblicken*“ als auch die im Alltag erlebte Vielfalt in ihrer Selbstverständlichkeit wiederfinden (Schwarz-Herda 2010: Zeilen 2467ff; Geretschlaeger 2010: Zeilen 307-311, siehe a. Terhart/Roth 2009). Um das Interesse der Kinder zu wecken, sollten die transportierten Themen am Erfahrungsschatz der Altersgruppe anknüpfen (Vgl. Schwarz-Herda 2010: Zeilen 251ff).

Welche Erfahrungen haben die Programmacher mit pädagogisch intendierten Formaten?

Die befragten Programmacher bestätigen durchwegs positive Erfahrungen mit Kinderprogrammen, die einen pädagogischen Anspruch erheben (Vgl. Schlögl 2010: Zeile 425; Vana 2010: Zeilen 124ff). Gerade für das öffentlich-rechtliche Kinderprogramm sind bildungsorientierte Angebote ein wichtiges Identifikationsmerkmal, um sich gegenüber der privaten Konkurrenz abzugrenzen (Vgl. ebd.). Die Sorge, dass Sendungen, die ein gewisses Maß an Wissen vermitteln wollen, nicht die nötigen Einschaltquoten generieren, steht bei den Programmachern zwar nicht im Vordergrund, allerdings wird betont, dass die Konsum- und Fernsehrealitäten bei der Konzeption von Bildungsprogrammen zu berücksichtigen sind. „*Es geht nicht gegen die Kinder, es geht immer nur mit den Kindern.*“ (Vana 2010: Zeile 323). Zentrale Erfolgsfaktoren des ORF-Programms sind authentische, sympathische Moderatoren sowie „coole Figuren“ und Puppen, mit deren Hilfe das Interesse der Kinder geweckt und entsprechende Lerninhalte vermittelt werden können. „*So kriegt man sie [die Kinder; d. Verf.] und dann bekommt man auch die Aufmerksamkeit und das Interesse zuzuschauen und die kann man nutzen, um entsprechend (...) Wissen, (...) Werte, soziales Lernen zu übermitteln.*“ (ebd. Zeilen 341ff). Auch im Hinblick auf die zukünftige Entwicklung bildungsorientierter Programme sind die Fernsehmacher optimistisch. Hohe Marktanteile und die Akzeptanz neuer Wissensformate wie *7 Wunder* sprechen dafür, dass der Wissensdurst

der Zielgruppe noch nicht gestillt ist und entsprechenden Formaten auch in den nächsten Jahren gute Chancen auf dem Fernsehmarkt eingeräumt werden können (Vgl. a. Brezina 2010: Zeilen 44-47).

Welche Perspektiven bestehen für pädagogisch intendiertes Vorschulfernsehen in Österreich?

Sowohl die Fernsehmacher als auch die externen Beobachter attestieren Initiativen im Vorschulfernsehen derzeit großes Potential. So ortet Dr. Ingrid Geretschlaeger (2010: Zeilen 23-24) im bestehenden Angebot große Defizite, die Raum für weitere Projekte bieten: *„Auf jeden Fall gibt es Lücken. Mehr sogar – es besteht ein dringender Bedarf an einer täglichen Schiene für die Zielgruppe Kindergarten- und Vorschulkinder.“* Auch von Seiten der ORF-Programmverantwortlichen ist eine Erweiterung des Vorschulangebots seit längerem angedacht, die Umsetzung der Konzepte scheidet bisher allerdings an der Finanzierung (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 100f; Brezina 2010: Zeilen 60-62). Gründe für die Unterfinanzierung des Kinderprogramms können u.a. in einem Bedeutungsverlust von Kindern in der Öffentlichkeit verortet werden. So kritisiert der ehemalige Kinderprogrammhersteller Andreas Vana (2010: Zeilen 186-189), dass Kinder bzw. das Kinderprogramm in Österreich auf politischer Ebene keine richtige Lobby hätten. *„Damals, als ich begonnen habe das Kinderprogramm zu machen, habe ich mir vorgenommen als Ziel, den Stellenwert der Kinder in Österreich an den der Hunde in Wien heranzuführen und ich muss sagen, ich bin genauso gescheitert wie viele andere davor.“* Es wäre nicht zuletzt Aufgabe der Politik, die Medienmacher regelmäßig an ihre Verantwortung gegenüber den österreichischen Kindern zu erinnern und auch alternative Anbieter von Kinderprogrammen einzufordern. Als Vorzeigebispiel für eine angemessene Kinderkultur wird von einzelnen Experten auf die skandinavischen Länder verwiesen.

Aufgrund begrenzter Budgetmittel im österreichischen Kinderfernsehen stellt sich die Frage, welche Kooperationsmöglichkeiten im nationalen bzw. internationalen Kontext bestehen. Auf nationaler Ebene wäre u.a. eine Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium, aber auch mit Kindergärten und Betreuungseinrichtungen denkbar, um den Ausbau des bildenden Kinderfernsehens finanziell zu unterstützen und bei Eltern und Kindern die nötige Resonanz zu erzeugen. Aus Sicht der ORF-Programmmacher sind derartige Kooperationen in jedem Fall vorstellbar, allerdings hat es sich in der Vergangenheit als schwierig erwiesen, wirkliche

Ansprechpartner in der Politik zu finden. *„Wo finde ich jetzt jemanden, dem das eigentlich wichtig sein müsste, der eigentlich ein gewählter Repräsentant des Landes ist? Das ist nicht wirklich gelungen (...).“* (Vana 2010: Zeilen 465ff). Derartige Erfahrungen unterstreichen die oben formulierte Einschätzung, dass Kinder in der österreichischen Gesellschaft einen geringen Stellenwert haben und es zu wenige repräsentative Stimmen gibt, die sich sichtbar für eine Belebung und Stärkung der hiesigen Kinderkultur stark machen. Gerade im Hinblick auf Formate mit bildungspolitischem Auftrag sind Multiplikatoren wie etwa Kindergärten unabdingbar, um Kinder unabhängig von ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund zu entsprechenden Angeboten hinzuführen und auch auf Seiten der Eltern mit Begleitmaterialien und Veranstaltungen ein Bewusstsein für qualitätsvolles Bildungsfernsehen zu schaffen. Erste Versuche der Annäherung scheiterten Mitte der 90er Jahre an der ablehnenden Haltung der Pädagogen gegenüber dem Fernsehen *„(...) wenn dort nicht der Wille ist und wenn dort Brandreden gegen das Fernsehen geschwungen werden, dann wird man keine Kooperation zusammenbringen.“* (ebd. Zeilen 489ff). In Anbetracht der Tatsache, dass Fernsehen aus dem Leben heutiger Kinder kaum mehr wegzudenken ist, scheint es notwendig, vergangene Berührungspunkte abzubauen, die Interessen zu bündeln und das gemeinsame Ziel, nämlich die gezielte Förderung von Kindern im Vorschulalter, in den Vordergrund zu stellen. So plädiert auch Dr. Geretschlaeger (2010: Zeilen 269ff) dafür, dass sich Fernsehmacher, Pädagogen und Politiker auf der Verantwortungsebene treffen. *„(...) Am besten werde ich dieser Verantwortung gerecht, wenn ich kooperiere, wenn ich mich vernetze und wenn ich die Gedanken des einen und des anderen einbeziehe (...).“*

Vielfältige Möglichkeiten und Chancen, die man sich für Fernsehprogramme mit Lernorientierung künftig stärker zu Nutze machen könnte, sehen einzelne Experten außerdem in medienkonvergenten Entwicklungen. Wenngleich begleitende Internetplattformen mit ergänzenden Informationen zu den Sendungen von vielen Sendern bereits angeboten werden, bleiben in Österreich derzeit noch viele Potentiale ungenutzt. Gerade im Hinblick auf die jüngste Zielgruppe fehlen laut Dr. Geretschlaeger (2010: Zeilen 217-221) attraktive Internetangebote, wo man Kinder unbesorgt Erfahrungen sammeln lassen kann. Prof. Swertz (2010: Zeilen 464-473) verweist in diesem Zusammenhang auch auf den aktuellen Diskurs um „Serious Games“, wo ähnliche Fragen der Kombination von Spielerleben und Wissensvermittlung diskutiert werden. Im Hinblick auf die Zuschauerbindung wäre es bspw. viel versprechend, beliebte Figuren aus dem Fernsehen auch in begleitende Computerspiele zu integrieren, wo die Kinder selbst aktiv werden können (Vgl. Pöyskö 2010, Zeilen 351-

365). Überlegenswert wäre zudem die Möglichkeit, Sendungen im Internet abrufbar zu machen, sodass Eltern und Kinder nicht von den unregelmäßigen und begrenzten Sendezeiten im Fernsehen abhängig sind. Das würde sowohl dem Bedürfnis der Vorschulkinder entgegenkommen, sich Sendungen immer und immer wieder anzusehen, als auch durch Wiederholung die Lernerfahrung intensivieren (Vgl. Pöyskö 2010: Zeilen 347ff). Trotz Erweiterungschancen mittels neuer Medien bleibt die Verankerung der Programme im Fernsehen oberste Prämisse (Vgl. Geretschlaeger 2010: Zeilen 220ff).

Brauchen Kinder ein pädagogisches Kinderprogramm?

Der vorliegenden Magisterarbeit liegt die Annahme zugrunde, dass Kinder ein pädagogisch fundiertes Kinderprogramm brauchen, das im Unterschied zu reinen Unterhaltungsformaten den Anspruch erhebt, auch gewisse Lerninhalte – sei es auf kognitiver, sozialer oder sozio-emotionaler Ebene – vermitteln zu wollen. Während die Notwendigkeit pädagogischen Kinderfernsehens sowohl von der Mehrheit der befragten Experten als auch in der verwendeten Literatur vorausgesetzt wurde, beurteilt Anu Pöyskö (2010: Zeilen 23ff), Leiterin des Wiener Medienzentrums – diesen Anspruch durchaus kontrovers. *„Manchmal würde ich sogar behaupten, Kinder lernen mehr aus dem Unterhaltungsprogramm. Das ist das, was schmerzt, weil Medienkonsum im Gegensatz zu (...) schulischer Bildung (...) etwas ist, was ein Kind von klein auf selbst steuert. Das heißt, es wird viel angeboten, aber ein Kind findet nicht alles gleichermaßen interessant.“* Dementsprechend sei es wichtiger, die Interessen und Bedürfnisse der Kinder in den Vordergrund zu rücken, anstatt krampfhaft auf die Wissensvermittlung zu fokussieren, denn die entscheidende Frage sei vielmehr, *„was brauchen die Kinder bzw. was suchen die Kinder in den Medien als welche Inhalte wollen wir ihnen vermitteln.“* (Pöyskö 2010: Zeilen 56f). Darüber hinaus betont Pöyskö, dass Kinder ihre Programme entsprechend ihrer individuellen Entwicklungsaufgaben bzw. –themen auswählen und diese Bedürfnisse *„mitunter auch durch das kommerzielle, schlecht gemachte, billige Kinderfernsehen“* befriedigt werden (ebd. Zeilen 53ff). Ähnlich argumentiert auch Jan-Uwe Rogge (2007:27) im Hinblick auf die bei den Kindern hoch im Kurs stehenden Zeichentrickserien. *„Auch Cartoons haben mehr mit kindlichen Alltagserfahrungen zu tun, als mancher Erwachsene meint, der sich nur oberflächlich auf die Actionszenarien dieser Serien einlässt.“*

Dass der pädagogische Charakter in Kindersendungen nicht vordergründig sein darf, darüber sind sich die Experten – sowohl Macher als auch Beobachter – hingegen einig (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 379-384; Vana 2010: Zeilen 45ff; Herczeg 2010: Zeilen 255-257; Geretschlaeger 2010). Programme in Richtung stark pädagogischer Anweise, so wie es früher zu Zeiten von *Am Dam Des* im Kinderprogramm noch gut funktioniert hat, seien überholt, stattdessen müssten auch Sendeverantwortliche von Bildungsprogrammen Kinderwünsche wie Stärke, Macht und Abenteuer sowie ihre bevorzugten Präsentationsweisen berücksichtigen und „*auf keinen Fall ein langweiliges Programm machen (...)*“ (Paus-Hasebrink 2010: Zeilen 164f) Wenn das Etikett „Lernprogramm“ zu offensichtlich ist und die Sendung den Vorstellungen der Kinder nicht entspricht, „*(...) dann gucken sie halt immer das, was am lautesten und vordringlichsten daherkommt.*“ (ebd.: 2010: Zeilen 160f).

Inwiefern brauchen Kinder ein spezifisch österreichisches Kinderprogramm?

Angesichts der Tatsache, dass es auf dem deutschsprachigen Kinderfernsehmarkt eine ganze Reihe qualitätsvoller Angebote für Kinder gibt, die großteils auch für die österreichischen Kinder empfangbar sind, scheint die Frage berechtigt, inwiefern dennoch ein Bedarf an spezifisch österreichischem Kinderprogramm besteht. Die befragten Experten sprachen sich allesamt für die Notwendigkeit eines eigenen, österreichischen Kinderfernsehangebots aus, wobei folgende Aspekte in der Argumentation im Vordergrund standen:

In den Augen der Kinder erfahren Themen, Personen, Meinungen, etc., die in den Medien repräsentiert werden, eine hohe Wertschätzung. Demnach ist es notwendig, die Lebensrealitäten österreichischer Kinder, so wie sie hier leben, auch in den Medien abzubilden, damit kulturspezifische Aspekte für Kinder eine Relevanz haben. „*Wenn wir irgendwas spezifisch Österreichisches erhalten wollen, dann müssen wir es repräsentieren.*“ (Geretschlaeger 2010: Zeilen 66f). Insbesondere die Repräsentanz österreichischer Sprachfärbung bzw. des Österreich-spezifischen Sprachgebrauchs wurden mehrfach als bedeutsam hervorgehoben (Vgl. ebd; Schwarz-Herda 2010: Zeilen 218-227).

Darüber hinaus belegen die Fernsehnutzungsdaten, dass österreichische Kinder neben KI.KA oder SUPER RTL auch bevorzugt das ORF-Kinderprogramm schauen und dass es dementsprechend ein Bedürfnis nach länderspezifischen und Österreich-kulturspezifischen Themen und Figuren gibt (Vgl. Paus-Hasebrink 2010, Zeilen 115-117). „*Und da könnte*

vielleicht so ein ganz auf österreichische Kinder zugeschnittenes, Lust machendes Bildungsprogramm eine Rolle spielen.“ (ebd.).

Besteht in Österreich Bedarf interkulturelles Verständnis zu fördern?

Wie bereits in Kapitel 2.4.1 näher ausgeführt, wachsen Kinder in Österreich in einer zunehmend diversifizierten Gesellschaft auf. Nichtsdestotrotz fehlt bislang allgemein das Bewusstsein, dass Österreich ein multiethnisches Land ist und dass Diversität nicht nur Herausforderungen, sondern auch Chancen birgt (Vgl. Steindl 2010, Zeilen 7-15). *„Ein ganz zentraler Punkt ist einfach auch das Zugeständnis (...): Österreich ist ein Einwanderungsland und das ist gut so, das ist positiv und das hat Potential! Und das müsste wirklich von höchster Stelle kommen, dann gäbe es bessere Chancen, dass sich hier etwas tut.“ (ebd.: Zeilen 67ff).* Insgesamt sieht Mari Steindl, Leiterin des interkulturellen Zentrums in Wien, Handlungsbedarf im Umgang mit Vielfalt in Österreich auf mehreren Ebenen – u.a. auch in Bezug auf die Medien.

Ähnlich kritisch bewertet Christian Swertz (2010, Zeilen 374- 381), Professor für Medienpädagogik an der Universität Wien, die aktuelle Lage in Österreich. Seiner Einschätzung nach ist Fremdenfeindlichkeit in Österreich weit verbreitet, weshalb es möglicherweise mit Schwierigkeiten verbunden ist, *„sich (...) mit einem (...) Kinderprogramm gegen ein solches gesellschaftliches Umfeld [zu] stemmen. (...) Das würde ich nicht überschätzen wollen, aber ich würde auf jeden Fall sagen, jede Stimme mehr im Hinblick auf interkulturelle Verständigung ist gut.“*

Welche Rolle kommt den Medien – insbesondere dem Fernsehen – im Integrationsprozess zu?

Die Frage, ob Medien auch eine sog. Integrationsleistung zu erbringen haben bzw. inwiefern sie diese überhaupt erbringen können, wird in der Kommunikationswissenschaft schon lange kontrovers diskutiert. In der Einschätzung der befragten Experten überwiegt der normative Anspruch, dass auch die Medien hier einen entsprechenden Beitrag zu leisten hätten. *„Ich schwanke zwischen den unterschiedlichen theoretischen Ansichten (...) – würde aber schon meinen, dass (...) es sozusagen ‚automatisch‘ eine Integrationsaufgabe gibt, dass hier ein bestimmtes Programmangebot gestellt wird (...).“ (Herczeg 2010; Zeilen 23-28; siehe. a. Steindl 2010, Zeilen 117-123).* Gerade in Bezug auf den öffentlich-rechtlichen Rundfunk, der

auch explizit den Auftrag hat, alle gesellschaftlich relevanten Gruppen in der Programmgestaltung zu berücksichtigen, wünschen sich einzelne Experten mehr interkulturelles Engagement bzw. ein größeres Bewusstsein für Diversität. *„Weder der ORF noch das Privatfernsehen sind offen gewillt, auf diese Herausforderung einzugehen -sei es aus Angst, etwas falsch zu machen oder aus Furcht vor schlechten Quoten. Das Potential wäre enorm, aber das Ignorieren ist aus meiner Sicht eine der Hauptursachen für eine stereotype Wahrnehmung.“* (Saad 2010, Zeilen 49-53). Zwar gibt es im ORF immer wieder Bestrebungen diesbezüglich Themenschwerpunkte zu setzen, das sei aber laut Dr. Herzceg (2010: Zeilen 73-77) *„der falsche Weg. Das heißt, es müsste sozusagen ein größeres Bewusstsein für Diversität im Programm an sich geben, ohne dass immer das Spezielle, das Besondere daran herausgestrichen wird.“* Auch darf sich die Darstellung interkultureller Thematiken nicht auf die wöchentliche ORF-Sendereihe *Heimat, fremde Heimat* beschränken, sondern ist als selbstverständlicher Bestandteil in die gesamte Programmgestaltung zu integrieren (Vgl. ebd.: 70ff). Die von der aktuellen Public-Value-Studie (2010) über Migranten im ORF-Programm angestoßene Debatte könnte in diesem Zusammenhang einen wichtigen Schritt in die richtige Richtung markieren.⁷⁰

Inwiefern kann bzw. soll Kinderfernsehen interkulturelles Verständnis fördern?

Da der Fokus der vorliegenden Magisterarbeit auf Kindern im Vorschulalter liegt, stellte sich zunächst die Frage, ob es wünschenswert sei, hinsichtlich der Förderung von interkulturellem Verständnis im Fernsehen schon bei einer derart jungen Zielgruppe anzusetzen. Auch in diesem Punkt waren sich sowohl Pädagogen, Medienpädagogen, Kommunikations- und Medienwissenschaftler als auch Fernsehmacher einig. Angesichts der Tatsache, dass Kindheit heute „Medienkindheit“⁷¹ ist und Medien als Sozialisationsinstanzen maßgeblichen Einfluss auf die Ausformung von Persönlichkeits-, Geschlechts- und Sozialkonzepten nehmen, ist die Darstellung von Multikulturalität im Kinderfernsehen in jedem Fall als Bereicherung zu werten. Schließlich erleben Kinder kulturelle Vielfalt in ihrem täglichen Leben, bspw. in Kindergärten, Schulen und Betreuungseinrichtungen, und haben im Gegensatz zu Erwachsenen weit weniger Berührungängste. Prägungen, Bewertungen und Vorbehalte entwickeln Kinder erst im Zuge des Sozialisationsprozesses, wobei hier in erster Linie Eltern,

⁷⁰ Die Public-Value-Studie wurde von Univ.-Prof. Dr. Fritz Hausjell im Auftrag des ORF durchgeführt und im Dezember 2010 präsentiert, URL: <http://kundendienst.orf.at/unternehmen/news/migration.html> [14.12.2010]

⁷¹ Siehe Kapitel 2.3.3

Lehrer und der Freundeskreis eine Rolle spielen (Vgl. Herczeg 2010: Zeilen 100ff). Auch wenn so junge Kinder die Komplexität der Migrationsthematik oder die heiklen Debatten rund um den Islam noch nicht verstehen, *„im Unterbewusstsein kriegen sie das dennoch mit und da muss man schon sehr früh anfangen, Kinder (...) in der Reflexion zu begleiten und Vorurteile und Stereotype abzubauen.“* (Steindl 2010: Zeilen 92ff).

Trotz vielfältiger Lebensrealitäten zeigen Medienanalysen (Vgl. Schlote/Otremba 2010) auf, *„dass unser Kinderfernsehen [bezogen auf deutschsprachiges Kinderfernsehen, Anm. d. Verf.], wenn auch gerade im internationalen Vergleich von hoher Qualität und Vielfältigkeit was Formate angeht, (...) in Sachen Diversität von kulturellen Hintergründen, (...) oder sozialen Milieus weit hinter der Realität zurück [steht, d. Verf.]“* (Götz 2010:2). Insbesondere im Hinblick auf die Sichtbarmachung von Kindern und Erwachsenen mit Migrationshintergrund im Fernsehen sowie der Darstellung von Vorbildern aus verschiedenen Gesellschaften und Kulturen wird *„immenser Aufholbedarf“* konstatiert (Saad 2010: Zeilen 27ff; siehe a. Herczeg 2010: Zeilen 83-90; Swertz: Zeilen 391-395; Vgl. Schlote/Otremba 2010). Aus der Perspektive der Experten ist im Fernsehen übereinstimmend ein selbstverständlicher und authentischer Umgang mit Diversität vonnöten. Thematische Fokussierung und die Hervorhebung des „Speziellen“, „Außergewöhnlichen“, sind insofern kontraproduktiv, als Vielfalt in Österreich Normalität ist und sich dementsprechend auch ganz selbstverständlich im Programm wieder finden sollte. Ausdrücklich abgelehnt werden daher inszenierte Events und Aktivitäten nach dem Motto *„Wir machen einen Tag der Vielfalt“* (Vgl. u.a. Steindl 2010, Zeilen 183ff).

Der Normalitätsanspruch wird auch von Seiten der Programmverantwortlichen des ORF-Kinderfernsehens explizit hervorgehoben (Vgl. Schlögl 2010 Zeilen 460-462): *„Das muss gelebt sein, einfach als Realität. Das muss man nicht zur Schau stellen oder besonders ein Thema drum machen.“* (Vana 2010: 359f). Dementsprechend wird versucht, Kinder mit unterschiedlichem ethnischen Hintergrund als Protagonisten in die Programme einzubinden. Die Notwendigkeit, Kinder mit Migrationshintergrund gezielt anzusprechen bzw. migrationspezifische Themen und Angebote zu schaffen, sieht Alexandra Schlögl (2010, Zeilen 452ff) derzeit nicht, da die Formate von *Okidoki* *„für jeden gleich geeignet sind.“* Darüber hinaus sind die Fernsehmacher der Auffassung, dass Fernsehen sicherlich in gewissem Maß einen Beitrag zur Integration leisten kann, zunächst aber das soziale Umfeld

der Kinder – also Elternhaus, Freundeskreis und Schule – hier eine ausschlaggebende Rolle spielt. „*Also nur das Fernsehen wäre jetzt natürlich zu hoch eingeschätzt.*“ (ebd. Zeile 477).

Entscheidend ist zudem, dass im Gegensatz zum Nachrichtenjournalismus, der einer „Only bad news are good news“-Logik unterliegt, interkulturelle Themen im Kinderfernsehen vorwiegend in positive Kontexte eingebettet sind (Vgl. Steindl 2010, Zeilen 129-137; Swertz 2010, Zeilen 349-352; siehe a. Schiffer 2008:59). Diversität sollte demnach nicht nur dann Gegenstand der Narration sein, wenn es sich um ein Problem oder einen Konflikt handelt, sondern vielmehr als eine wertschätzende und informative Darstellung von Unterschieden in den Vordergrund rücken (Vgl. Schlote/Otremba 2010:13). Gleichzeitig ist davon abzusehen, Kindern eine „heile Welt“ vorzuspielen, „*weil Kinder durchschauen das.*“ (Herczeg 2010, Zeilen 263-265). Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass der „richtige“ Umgang mit Interkulturalität eine Gratwanderung darstellt und es unabdingbar ist, Inhalte, Themen und Figuren regelmäßig zu reflektieren.

Möglichkeiten, sich im Kinderfernsehen für das interkulturelle Miteinander zu engagieren, bestehen u.a. auch im spielerischen, kreativen Umgang mit mehreren Sprachen. „*Was ich durch die Bank vermisse im Fernsehen, ist die Anerkennung der Tatsache, dass der Alltag mehrsprachig ist.*“ (Pöyskö 2010, Zeilen 322f). Als Vorzeigebispiel ist in diesem Zusammenhang das mehrsprachige Kinderradioprojekt „*Kleppi – Der kleine Storch mit der großen Klappe*“ zu nennen, das speziell auf die Sprachförderung burgenlandkroatischer Kinder zugeschnitten ist. Dass sich solche Ansätze auch fürs Fernsehen adaptieren lassen, beweisen u.a. Programme wie das von BBC Wales entwickelte *Muzzy*, die amerikanische *Sesame Street* oder das neue ZDF-Vorschulformat *JoNaLu* (Vgl. a. Holler/Schmidt 2010). Auch in der Literatur wird mehrfach darauf hingewiesen, dass gerade im Hinblick auf den Zweitspracherwerb bildgestützte Medien das Sprachverstehen und das Erzählen erleichtern (Vgl. Gebel 2006). Dabei steht bei Vorschulsendungen weniger die Wissensvermittlung, sondern das Heranführen an andere Sprachen und die Freude am Kommunizieren im Vordergrund. „*(...) dieser offene Zugang zu Sprachen öffnet den Kindern auch mehrere Welten, nämlich Sprachwelten, und stärkt das Bewusstsein für Mehrsprachigkeit.*“ (Herczeg 2010, Zeilen 166f). Große Defizite orten einige Experten in Österreich auch hinsichtlich eines Grundverständnisses für Sprachen bzw. Sprachenvielfalt. „*Das ist ja irgendwie absurd, dass die Einsprachigkeit so hoch gehalten wird.*“ (ebd. 2010:110f). Schließlich haben Kinder, die mit zwei oder drei Sprachen aufwachsen, nachweislich eine wesentlich größere Flexibilität

beim Lernen (Schwarz-Herda 2010: Zeilen 151-153). Zwar besteht Interesse für die sog. großen Sprachen wie Englisch, aber im Allgemeinen fehlt in der Mehrheitsgesellschaft das Bewusstsein, dass Mehrsprachigkeit für jedes Kind eine Chance darstellt. *„Und das könnten solche Programme sehr wohl fördern.“* (Herczeg 2010: Zeile 172) Vorschulprogramme eignen sich insofern gut zur Sprachförderung als Kinder in dieser Entwicklungsphase besonders aufnahmefähig und neugierig sind und großen Spaß haben am Lernen von neuen Wörtern (Vgl. ebd.: Zeilen 128ff; siehe a. Kirch 2008). Mit Blick auf Kinder mit Migrationshintergrund ist wiederum der Aspekt der Öffentlichkeitsfähigkeit entscheidend, denn *„das Problem ist, dass Migrantenkinder den Eindruck haben, dass ihre Sprache weniger wert ist, weil sie in der Öffentlichkeit nicht vorkommt und wenn sie vorkommt, dann möglicherweise in einem negativen Kontext.“* (Herczeg 2010: Zeilen 396-399). In diesem Sinne könnte ein österreichisches Kinderfernsehprogramm, das die Vielsprachigkeit des Alltags authentisch widerspiegelt, wesentlich zu einem respektvollen und wertschätzenden Miteinander beitragen. *„Für ein Kind nicht-deutscher Muttersprache ist das ein Signal: ich habe meinen Platz im Fernsehen.“* (Pöyskö 2010: Zeile 338; Vgl. a. Swertz 2010: Zeilen 391-395).

Während die externen Beobachter in Bezug auf die Repräsentanz von Mehrsprachigkeit einen Bedarf diagnostizieren, stehen die Programmverantwortlichen im ORF derartigen Vorhaben mit Skepsis gegenüber. *„Da muss man aufpassen, dass man nicht zu viel will. (...) weil die Konkurrenzsituation ist definitiv groß und deswegen muss man sich schon sehr, sehr anstrengen mit einem anspruchsvollen Programm (...)“* (Vana 2010: Zeilen 390-396). Aus den Aussagen der befragten Fernsehmacher wird deutlich, dass strategische Überlegungen und hoher Konkurrenzdruck bei Formatentscheidungen eine maßgebliche Rolle spielen und dass man nur ungern zu viel Risiko auf sich nimmt. *„Wenn man den Markt nicht berücksichtigt, stirbt man. Das ist nun mal eine Realität. Es gibt Pflichtschulen, aber kein Pflichtfernsehen.“* (ebd.: Zeilen 422f). Schließlich hat das ORF-Kinderprogramm im Gegensatz zu Spartensendern wie KI.KA nur eine begrenzte Sendefläche zur Verfügung, die nur bedingt den nötigen Spielraum zum Experimentieren bietet (Vgl. ebd. 412-416). Durch den Wegfall der Kindermoderatoren fehlt es bei *Okidoki* derzeit auch an einem geeigneten Format, um ein mehrsprachiges Element auf selbstverständliche Art und Weise zu integrieren. *„Wir haben so ein Format nicht und ich denke auch nicht, dass das kommt, ehrlich gesagt. (...) Nicht weil ich es nicht gut finde, aber (...) ich stelle es mir schwierig vor.“* (Schlögl 2010: Zeilen 662-665).

Das Aufgreifen migrationsspezifischer Themen und Inhalte wird nicht von allen Experten als notwendig erachtet. Laut Prof. Paus-Hasebrink (2010: Zeilen 120-148) liegt es hierbei nicht zuletzt in der Verantwortung des öffentlich-rechtlichen Rundfunks, den Lebensalltag von Kindern mit Migrationshintergrund in Form von spannenden, lustvollen Geschichten publik zu machen und damit auch die österreichischen Kinder für gewisse Problematiken zu sensibilisieren. Die Ansicht, dass Kinder diverseste Identifikationsfiguren und Vorbilder brauchen, die sich nicht in ein stereotypes Raster fügen lassen, wird hingegen von der Mehrheit der Befragten bekräftigt (Vgl. Schlote/Otremba 2010:10; Herczeg 2010: Zeilen 217ff; Saad 2010: Zeilen 26ff). Wie Medienanalysen nahe legen, gibt es im Kinderfernsehen *„noch viel Raum für ‚diverse‘ Figuren und Geschichten“* (Schlote/Otremba 2010:9).

Allerdings erfordert der Umgang mit Interkulturalität im Kinderfernsehen auch ein hohes Maß an Sensibilität. Eine große Herausforderung in der interkulturellen Bildung besteht u.a. darin, Kulturalisierungen zu vermeiden, *„d.h., dass wir Situationen oder Phänomene, die wir erleben, nicht hauptsächlich an der Kultur aufhängen oder an der ethnischen Zugehörigkeit.“* (Steindl 2010: Zeilen 151-153; siehe a. Schiffer 2008). In Bezug auf das Kinderfernsehen wäre demnach die Orientierung am Diversitätsmodell sinnvoll, das auf der Vielfalt menschlicher Gesellschaften basiert (Vgl. ebd. 2010: Zeilen 198-206). *„Auf die Medien bezogen geht es darum, die Unterschiede zwischen Menschen zunächst einmal wertfrei anzuerkennen und sichtbar zu machen, ohne das, was alle Menschen verbindet, zu vernachlässigen.“* (Schlote/Götz 2010:8). Dabei ist es zentral, die verschiedenen Dimensionen von Unterschieden zwischen Menschen abzubilden – u.a. Kultur, Religion, Geschlecht, Bildungsschicht, etc. - und nicht ausschließlich auf die ethnische Herkunft als vorrangiges Differenzierungsmerkmal zu fokussieren. So sollten sich fiktionale Figuren nicht nur über ihren natio-ethno-kulturellen Hintergrund definieren, sondern ganz unabhängig davon Themen transportieren, die Kinder insgesamt bewegen (Vgl. Schlote/Otremba 2010:14). Insbesondere simple Länderzuschreibungen tragen zur Fixierung von Kategorien und unreflektierten Etikettierungen bei (Vgl. Steindl 2010: Zeilen 200f). Auch beim Einbinden von Kindern mit Migrationshintergrund und ihren Themen in Kinderprogramme gilt es, besondere Sorgfalt und Sensibilität walten zu lassen. *„Es darf nie so sein, dass (...) eine Bringschuld eingehoben wird bei der einen Gruppe im Abwägen zur anderen (...), sondern es geht um das Miteinander, um die Partizipationsmöglichkeiten, die geschaffen werden.“* (Herczeg 2010, Zeilen 235-238). Interkulturalität ernst zu nehmen, bedeutet den

Austausch zu fördern und die Kompetenzen, die Kinder mitbringen, sowie ihren kulturellen Erfahrungsschatz zu berücksichtigen (Vgl. ebd. 2010: Zeilen 238-247).

Weiters ist es notwendig, den interkulturellen Anspruch genauer zu definieren, um nicht Gefahr zu laufen, dass sich die Bestrebungen der Fernsehmacher in einer oberflächlichen Diversität erschöpfen (Vgl. Herczeg 2010: Zeilen 525-529). So unterstreichen Schlote/Otremba (2010:10) in ihrer Studie, dass die *„Repräsentation gesellschaftlicher Wirklichkeit über äußerliche Vielfalt (...) noch nichts darüber aussagt, wie qualitativ die Figuren sind.“* Das Postulat, ein größeres Repertoire an diversen Identifikationsfiguren zu schaffen, darf nicht auf die bloße Hülle (z.B. Hautfarbe) reduziert bleiben, sondern erfordert Möglichkeiten zur Ausdifferenzierung und individuellen Charakterisierung (Vgl. ebd.). Gleichzeitig bedarf die Erarbeitung von fiktionalen oder dokumentarischen Inhalten, die sich mit Diversität und Interkulturalität auseinandersetzen, enger Zusammenarbeit mit hiesigen Kulturvereinen und Experten, denn *„es geht nicht darum, über jemanden zu berichten, sondern mit jemandem, weil sonst deren Sichtweise – und das ist wohl die entscheidende – völlig ausgeblendet wird.“* (Saad 2010, Zeilen 41ff).

Welches Potential hat ein edukatives Kinderprogramm, um Kindern aus sozial benachteiligten Verhältnissen Bildungschancen zu eröffnen?

Während eine deutliche Mehrheit der Experten dem Kinderfernsehen hinsichtlich der Förderung von interkulturellem Verständnis großes Potential zuspricht, ist man gegenüber der Erreichbarkeit und Unterstützung von Kindern aus bildungsärmeren Milieus weit weniger zuversichtlich. Wie in Kapitel 2.4 ausführlich dargestellt, werden Bildungschancen in Österreich erheblich von der sozialen Herkunft beeinflusst, weshalb *„insbesondere Kindern aus sozial benachteiligten Familien hohe gesellschaftliche Aufmerksamkeit und Verantwortung gebührt.“* (Vgl. Paus-Hasebrink et al. 2007:2). Vor diesem Hintergrund wurde der Frage nachgegangen, inwiefern bildungsorientierte Fernsehprogramme, die speziell auf die Belange und Bedürfnisse von sozial benachteiligten Kindern abgestimmt sind, diesbezüglich einen Beitrag leisten können. Diesen Aspekt zur Diskussion zu stellen, erschien u.a. auch im Hinblick auf das in dieser Magisterarbeit gewählte Fallbeispiel *Sesame Street* von Interesse, das von Beginn an explizit einen kompensatorischen Ansatz verfolgt. Im Gesamtbild überwiegt bei den befragten Experten die Meinung, dass dieser Anspruch an ein Fernsehprogramm zu hoch angesetzt ist. *„Solche Intentionen kann das Fernsehen alleine*

nicht erfüllen.“ (Geretschlaeger 2010: Zeile 171; siehe a. Pöyskö 2010: Zeilen 220-230; Swertz 2010: Zeile 315). Zwar verbringen Kinder aus bildungsfernen Milieus sehr viel Zeit mit Fernsehen, zu ihren bevorzugten Programmen zählen aber in erster Linie wenig anspruchsvolle Unterhaltungsangebote. Trotz allgemeiner Bedenken gegenüber der Wirkungsmöglichkeit des Fernsehens betonen Paus-Hasebrink et al. (2007; 2008) in der aktuellen Panel-Studie über sozial benachteiligte Kinder in Österreich, dass die hohe gesellschaftliche Verantwortung auch auf Seiten der Produktion von Kindermedien zu verorten ist. Demzufolge liegt es in der Verantwortlichkeit der Kinderprogrammhersteller, entsprechende Alternativangebote für diese Zielgruppen zur Verfügung zu stellen.

Um sozial benachteiligte Kinder für Formate mit edukativen Inhalten begeistern zu können, braucht es nach Prof. Paus-Hasebrink (2010: Zeilen 8-89) folgende Programmelemente: Auf inhaltlicher Ebene ist die Orientierung an den Themen und Interessen der Kinder ein wichtiger Qualitätsgesichtspunkt. Voraussetzung für die Vermittlung schwieriger Themen und Lerninhalte ist eine emotionale Darstellungsweise, die an den Entwicklungsstand und Erfahrungsschatz der anvisierten Zielgruppe anschließt und auch kindliche Wahrnehmungs- und Verarbeitungsweisen berücksichtigt. So brauchen Kinder ein „*Repertoire an Figuren zur Identitätsbearbeitung*“ und „*Festigung sozialer Kontakte*“ (ebd. Zeilen 38f). Während die frühe *Sesamstraße* das kognitive Lernen forcierte und damit entgegen der erklärten Absicht vorwiegend Kinder aus bildungsnahen Familien erreicht hatte⁷², erfordert die Erreichbarkeit von Kindern aus anregungsärmeren Milieus eine Präsentationsweise, die Lerninhalte geschickt in Geschichten verpackt (ebd. 2010: Zeilen 179-188). Im Hinblick auf die Zielgruppe der Vorschulkinder ist es notwendig, dass es sich dabei primär um Geschichten handelt, „*die Vorbild sein können, Orientierung bieten können, die helfen können, z.B. über das Thema Freundschaft, (...) zentrale Kompetenzen aufzubauen.*“ (ebd. Zeilen 44ff).

Bei der Aufbereitung der Inhalte ist es zudem entscheidend, dass alternative Wege aufgezeigt sowie Denkanstöße gegeben werden, um auch jüngeren Kindern die Chance auf verschiedene Lesarten zu geben (Vgl. Zeilen 77-80).⁷³

⁷² Wie bereits mehrfach im Rahmen der theoretischen Vorüberlegungen erwähnt wurde, legten frühe Studien im Kontext der wachsenden Wissensklüfte (Vgl. Berghaus et al. 1978) nahe, dass von der *Sesamstraße* in erster Linie Kinder aus geförderten Elternhäusern der oberen Bildungsschicht profitierten, was ein Auseinanderklaffen der Bildungsschere zur Folge hat. (siehe a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008)

⁷³ In ihrer Argumentation nimmt Prof. Paus-Hasebrink hierbei Bezug auf das Encoding-Decoding-Modell von Stuart Hall (1973), wonach mediale Texte von den Rezipienten mittels dreier alternativer Lesarten - nämlich „Preferred Reading“, „Oppositional Reading“ sowie „Negotiated Reading“ - decodiert werden können.

Auf struktureller Ebene ist wiederum die Berücksichtigung der Hauptsehzeiten der Kinder essentiell, denn *„Programm für Kinder heißt Programm anzubieten, wenn sie auch wirklich schauen.“* (ebd. Zeilen 30-31). In diesem Zusammenhang spricht sich Prof. Paus-Hasebrink gegen die Abschiebung solcher Angebote in Spartenkanäle aus, da auch Vollprogramme die Verantwortung haben, für Kinder - als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft - Sendeplätze entsprechend ihren Nutzungsgewohnheiten zu schaffen.

Bezogen auf die Erreichbarkeit von Kindern aus anregungsärmeren Milieus wurde außerdem die Rolle der Eltern von den befragten Experten kontrovers eingeschätzt. Während es gemäß Dr. Geretschlaeger (2010: Zeilen 180f) zur Verwirklichung der angestrebten Bildungsziele der reflektierten Begleitung durch Erwachsene – Eltern, Großeltern, Kindergartenpädagogen, etc. – bedarf, beurteilt der ehemalige Kinderprogrammverantwortliche Andreas Vana (2010: Zeilen 424ff) diesen Anspruch als wenig realistisch, da heutzutage ein beträchtlicher Anteil der Kinder aufgrund der Berufstätigkeit der Eltern beim Fernsehen völlig sich selbst überlassen bleibt. Diese Meinung vertritt auch Anu Pöyskö (2010: Zeilen 219-221), Leiterin des Wiener Medienzentrums: *„Sie [die Eltern; d. Verf.] haben keine Ahnung, was das Kind schaut bzw. dass das Kind überhaupt schaut. Und jetzt soll das Fernsehprogramm dann erziehen? Ich glaub, das ist ein frommer Wunsch. Wie soll das gehen?“*

Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, dass es in den besagten Familien an Bewusstsein für eine angemessene Medienerziehung mangelt und die Eltern häufig einen ähnlich unreflektierten Medienumgang pflegen (Vgl. Swertz 2010: Zeilen 248ff). Dr. Petra Herczeg (2010: Zeilen 310-312) moniert zusammenfassend: *„(...) von den Medien her gibt es hier viel zu wenig (...) Angebot, um jetzt überhaupt ein Bewusstsein zu schaffen, dass die Eltern auf so ein Programm zurückgreifen können.“* In Summe kann somit festgehalten werden, dass das Kinderfernsehen aus Sicht der Experten nur bedingt im Stande ist, Bildungsbenachteiligungen auszugleichen. Nichtsdestotrotz können entsprechende Programme, die die Bedürfnisse von Kindern aus bildungsfernen Milieus ernst nehmen, einen bedeutenden Beitrag zur gezielten Förderung sozial benachteiligter Kinder leisten.

Inwiefern wäre eine Adaption des „Sesame Street“-Modells im österreichischen Kinderfernsehen vorstellbar bzw. wünschenswert?

Vorweg ist zu bemerken, dass die Mehrheit der befragten Experten nicht ausreichend mit dem „*Sesame Street-Modell*“ vertraut war, um aussagekräftige Einschätzungen vorzunehmen. Dementsprechend kann in diesem Zusammenhang nur auf einzelne Stellungnahmen Bezug genommen werden. Zunächst soll auf Basis des Gesprächs mit Lisa Annunziata, Hauptverantwortliche der internationalen Koproduktionen bei *Sesame Workshop*, zusammengefasst werden, welche Zielsetzung die amerikanischen Produzenten international verfolgen und wie sich die Zusammenarbeit mit den lokalen Produzenten gestaltet. „(...) *the greatest importance is to apply our mission. And that is to reach as many children as we can to educate them in the best way that locally applies and to empower the children of that country.*“ (Annunziata 2010: Zeilen 7-9).

Wie bereits in Kapitel 1.5 angemerkt, stehen trotz internationaler Ausrichtung der *Sesame Street* die lokalen Bedürfnisse und Belange der Kinder im Vordergrund. Bei Interesse an einer Kooperation werden in einem ersten Schritt der länderspezifische Bildungsbedarf und potentielle Finanzierungsmöglichkeiten für eine eigene Version der *Sesame Street* ausgelotet. Als Alternative zu einer sog. „Full-scale Koproduktion“⁷⁴, bietet sich für Länder wie Österreich mit kleinem bzw. stark konkurrenzisiertem Medienmarkt die Kombination aus lokal produzierten und synchronisierten Segmenten aus dem *Sesame Street*-Archiv an (Vgl. ebd. 2010: Zeilen 475ff). Um trotz gemischter Sequenzen eine kulturspezifische Adaption zu gewährleisten, können als Ergänzung zu den aus dem Original bekannten Muppetfiguren auch länderspezifische Charaktere entwickelt werden. Beispielhaft kann hier auf die seit 2008 ausgestrahlte Koproduktion in Dänemark verwiesen werden, die sich aus Mitteln des öffentlich-rechtlichen Rundfunks finanziert. Für eine Partnerschaft mit *Sesame Workshop* werden folgende Grundsätze vorausgesetzt: „(...) *the things that we want to make sure our partners deal with are that it is child appropriate, that it is age appropriate (...) that there is a respect of differences, that it is funny and educational all at the same time. (...) And you want to make sure that there is an openness, that our partners are not stereotyping.*“ (Annunziata 2010: Zeilen 159-170).

⁷⁴ Bei der sog. „full-scale“ Variante (z.B. die deutsche *Sesamstraße*) besteht ein Großteil der Sendung aus eigenproduziertem Material.

Obwohl die *Sesame Street* als Pionier des pädagogisch intendierten Vorschulfernsehens von den befragten Programmverantwortlichen im ORF geschätzt und im Laufe der Jahre auch als Vorbild für eigene Produktionen (u.a. *Am Dam Des* und *Mimis Villa Schnattermund*) herangezogen wurde ist eine österreichische Koproduktion im derzeitigen Angebot nicht denkbar (Vgl. Brezina 2010: Zeilen 69-72; Schlögl 2010: Zeilen 531-555; Vana 2010: Zeilen 518ff bzw. 627-658). „Nicht weil es nicht gut ist, aber wir würden gleich etwas Österreichisches neu entwickeln, sagen wir so.“ (Schlögl 2010: Zeilen 551-552). So setzen die Macher bevorzugt auf das eigene Kreativpotential, denn im Team von *Okidoki* gibt es eine ganze Reihe von Ideen und Projekten, die nur aufgrund begrenzter Budgetmittel bislang nicht realisiert werden konnten (Vgl. ebd.). In Anbetracht der schwierigen wirtschaftlichen Situation des österreichischen Kinderprogramms wäre die Finanzierung einer lokalen Version der *Sesame Street* nach Einschätzung der ORF-Programmmacher zudem kaum zu gewährleisten (Vgl. ebd.; Vana 2010: Zeilen 559ff). Gewisse Vorbehalte bestehen ferner gegenüber der Themenwahl der *Sesame Street*, die sich trotz der sehr jungen Zielgruppe durchaus auch heikleren Inhalten wie Tod oder Scheidung widmet (Vgl. Schlögl 2010: Zeilen 590ff).

Aus Sicht der Medienpädagogin Dr. Geretschlaeger (2010: Zeilen 95f) ist das *Sesame Street* Modell zudem „stark besetzt und hat gewisse Beschränkungen.“, weshalb sie eher für ein „modernes, junges Format“ plädiert, das den Bedürfnissen heutiger Kinder und Eltern besser entspricht. Als besonders positiv wird hingegen das interkulturelle Engagement des *Sesame Workshop* bewertet. (ebd.). Im Hinblick auf kulturspezifische Eigenheiten, die bei einer Adaption des amerikanischen Modells berücksichtigt werden müssen, wurden in einzelnen Aussagen die Anpassung des Humorkonzeptes sowie die österreichische Sprachfärbung als wichtig erachtet. Wenngleich die Experten die Entwicklung eigener bildungsorientierter Vorschulformate der Adaption des amerikanischen Kultformats vorziehen, besteht Einigkeit darüber, dass das *Sesame Street* Modell auch künftigen Projekten im Kinderfernsehen Pate stehen wird (Vgl. a. Paus-Hasebrink 2010: Zeilen 197-199).

Abschließend kann resümiert werden, dass die Äußerungen der Experten zur *Sesame Street* größtenteils sehr vage blieben und nur peripher auf konkrete Stärken und Schwächen einer Adaption des Modells in Österreich eingegangen wurde. Wenngleich die *Sesame Street* international als das erfolgreichste und am besten erforschte edukative Kinderfernsehprogramm gilt, spiegelt die Expertenbefragung insgesamt geringes Interesse für das Konzept und dessen weltweiter Bedeutung wider.

8 Resümee und Ausblick

„*Qualität im Kinderfernsehen, das kann man wohl zusammenfassend sagen, dazu gehört der verantwortliche Blick auf die Kinder und ihre Interessen.*“ (Paus-Hasebrink 2010: Zeilen 155-157).

Die vorliegende Magisterarbeit fragte anhand des Fallbeispiels *Sesame Street* nach Perspektiven für bildungsorientierte Vorschulprogramme im österreichischen Kinderfernsehen. Die bereits 1969 entwickelte amerikanische Fernsehserie gilt als Aushängeschild einer pädagogisch wertvollen Fernsehkultur und zählt heute zu den bekanntesten und erfolgreichsten Formaten für Kinder im Vorschulalter. Da sich die *Sesame Street* auch international vielfach bewährt hat – u.a. in Deutschland, den Niederlanden oder seit 2008 auch in Dänemark – war es von Interesse, ob nicht auch in Österreich Potential und Bedarf für ein entsprechendes Modell besteht.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde der Untersuchungsgegenstand „Kinderfernsehen“ auf der Grundlage mehrerer relevanter Theorien und unter Berücksichtigung unterschiedlicher wissenschaftlicher Perspektiven und aktueller Debatten diskutiert. Da sich ein Großteil der bestehenden Fachliteratur auf die Situation in Deutschland bezieht und diese nur bedingt Rückschlüsse auf österreichische Verhältnisse zulässt, wurde zur empirischen Fundierung der Fragestellung zudem eine Expertenbefragung durchgeführt. Um ein möglichst differenziertes Bild der Perspektiven bildungsorientierter Vorschulprogramme in Österreich zu entwerfen, kamen sowohl Personen aus der Fernsehpraxis als auch Vertreter unterschiedlicher wissenschaftlicher Fachrichtungen – u.a. Pädagogik, Medienpädagogik, interkulturelle Kommunikation – zu Wort. Ziel der Magisterarbeit war es, den Blick für unausgeschöpfte Potentiale im hiesigen Kinderangebot zu schärfen und Impulse zu setzen, sich auch in Österreich intensiver am Diskurs zum Kinderfernsehen zu beteiligen.

Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und medialer Wandlungsprozesse befasste sich der theoretische Teil der Forschungsarbeit mit den Lebens- und Medienwelten von Kindern im Vorschulalter sowie ihren entwicklungsbedingten Voraussetzungen und ihrem spezifischen Mediennutzungsverhalten. Entsprechend den Entwicklungen, die den Diskurs zum Kinderfernsehen gegenwärtig flankieren, lag das Hauptaugenmerk auf Kindern aus sozial schwächeren Milieus sowie Kindern, die in Migrationskontexten aufwachsen. Wie in der

Fachliteratur betont wird, gebührt solchen Kindern besondere gesellschaftliche Aufmerksamkeit (Vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). So weisen Befunde darauf hin, dass Österreich im europäischen Vergleich eine geringe Bildungsmobilität aufweist und Migrantenkinder tendenziell häufiger von Bildungsbenachteiligungen im Schulsystem betroffen sind (Vgl. u.a. Bacher 2005; Perchinig 2007; Steinmayr 2009). Nicht zuletzt haben ernüchternde Ergebnisse der PISA-Studien in den letzten Jahren in der Bildungsdebatte immer wieder für Zündstoff gesorgt. Neben Bildungseinrichtungen und staatlichen Stellen sind auch Medienproduzenten von Kinderangeboten diesbezüglich nicht aus der Verantwortung zu nehmen. Ein weiteres Ziel der Magisterarbeit lag dementsprechend darin, zu hinterfragen, inwiefern pädagogisch fundiertes Kinderfernsehen in verschiedenen Milieus und kulturellen Kontexten mit ihren spezifischen Mediennutzungs- und Lernmustern unterstützend wirksam werden kann.

Insgesamt wurde deutlich, dass Kindheit in modernen Gesellschaften stark ausdifferenziert ist und sich Vorschulkinder entsprechend der gegebenen sozialen bzw. ökonomischen Rahmenbedingungen in sehr vielfältigen Lebenswelten bewegen. So finden sich neben dem klassischen Familienmodell – leibliche Eltern und Kinder – auch immer mehr Patchwork-Varianten mit Stiefeltern und –geschwistern sowie alleinerziehende Elternteile (Vgl. u.a. Guth/Schulte 2009). In den meisten Familien gehen heute beide Elternteile einer beruflichen Tätigkeit nach, wodurch ein Großteil der Kinder zumindest für bestimmte Zeiten des Tages eine Betreuungseinrichtung besucht (Vgl. ebd.). Für Produzenten von Kinderprogrammen ergibt sich daraus der Anspruch, die angebotenen Programmflächen so auszurichten, dass sie der Lebenssituation bzw. dem -rhythmus moderner Familien entsprechen. Dabei wäre es wünschenswert, auch außerhalb der Spartensender eine stärkere Orientierung an den Sehzeiten der Zielgruppe zu erreichen, denn gerade zu den Nutzungsspitzen am Vorabend fehlt es oftmals an Alternativen zum Erwachsenenprogramm (Vgl. Paus-Hasebrink 2010).

Neben den Sozialisationsinstanzen Familie, Kindergarten bzw. Schule und Peergroup haben auch Medien als integrierter Bestandteil des kindlichen Alltagslebens eine bedeutsame Funktion im Kontext sozialisatorischer Prozesse, weshalb Kindheit in der Fachdiskussion vielfach mit dem Schlagwort „Medienkindheit“ etikettiert wird. Angesichts bedeutender medienstruktureller Veränderungen wurden außerdem die Konsequenzen konvergenter Entwicklungen und aktueller Trends wie Multimedialität für das Kinderfernsehen ins Visier genommen. Es ist mit großer Wahrscheinlichkeit davon auszugehen, dass als Folge

gegenwärtiger Konvergenzbestrebungen die Interaktivität immer mehr in den Vordergrund rückt und Fernsehen, Computeranwendungen und Internet künftig noch stärker kooperieren (Vgl. Wegener et al. 2008; Aufenanger 2004). Interaktive Websites, die Möglichkeiten zur Vertiefung und Ergänzung der Lerninhalte bieten sowie begleitende Informationen und Handlungsanweisungen für Eltern und Erzieher bereitstellen, setzen diesbezüglich schon heute Maßstäbe. Beispielhaft sei an dieser Stelle die Internetplattform der *Sesame Street* erwähnt. Gerade im Hinblick auf lernorientierte Fernsehprogramme eröffnen derartige Entwicklungen vielfältige Möglichkeiten und Chancen. So kann mit Hilfe mehrmedialer Module eine aktivere Nutzung angeregt und damit eine intensivere Lernerfahrung erzielt werden. „Die komplementäre Nutzung der beiden Medien Fernsehen und Internet bietet den Kindern die Möglichkeit, Informationen aus beiden Medien zu kombinieren, zu ergänzen oder weiterzuführen (...)“ (Mikos/Töpfer 2007:9). Potentiale liegen zudem in der Kooperation mit Edutainmentprogrammen und Computerspielen (Vgl. Swertz 2010; Pöyskö 2010). Infolge der Digitalisierung der Fernsehtechnik scheint auch ein direkter Feedbackkanal zur kontinuierlichen Evaluierung der Lernziele realistisch (Vgl. Fisch 2004). Da Lernen bei Kindern im Vorschulalter über das Prinzip der Wiederholung erfolgt und die Sendeplätze im Fernsehen stark begrenzt sind, könnte weiters die Erweiterung der Online-Mediatheken, über die Sendungen jederzeit abrufbar sind, eine wesentliche Bereicherung darstellen (Vgl. Geretschlaeger 2010). Insgesamt ist zu betonen, dass bestehende Tendenzen der Medienentwicklung für künftige Initiativen im bildungsorientierten Vorschulfernsehen richtungsweisend sind.

Unbestritten ist in jedem Fall der hohe Stellenwert, den das Fernsehen im Leben von Familien einnimmt. Gemäß internationaler und deutschsprachiger Daten der Medienforschung haben bereits sehr junge Kinder Zugang zu einer breiten Medienpalette, wobei das Fernsehen als Lieblings- und Leitmedium an der Spitze der täglichen Nutzungsaktivitäten rangiert. Die Attraktivität des Mediums Fernsehen lässt sich dabei milieuübergreifend und unabhängig von der kulturellen Herkunft bestätigen. Entgegen der gängigen Annahme, dass Migrantenkinder in einer Art Parallelgesellschaft leben, rezipiert gerade die junge Generation bevorzugt deutschsprachige Kinderprogramme und begeistert sich überwiegend für dieselben Angebote wie ihre einheimischen Altersgenossen (Vgl. Terhart/Roth 2009). Befunde machen deutlich, dass es sich bei der Gruppe der Migrantenkinder um eine sehr heterogene Gruppe handelt, die durch eine hohe Individualität sowie kulturelle und sprachliche Vielfalt gekennzeichnet ist (u.a. Bonfadelli/Moser 2007).

Die positive Resonanz hat zur Folge, dass auch das Angebot für Klein- und Vorschulkinder auf dem Fernsehmarkt stetig zunimmt. Hoch im Kurs stehen bei der jungen Zielgruppe vorwiegend Sendungen, die auch explizit für sie produziert sind. Weiters ist zu bemerken, dass der Fernsehgebrauch der Jüngsten stark von den Eltern mitgestaltet wird, wobei sich milieuabhängig unterschiedlich restriktive Medienerziehungsstile identifizieren lassen (Vgl. u.a. Fleischer/Haas 2007; Paus-Hasebrink/Bichler 2007; 2008). So stehen Eltern aus anregungsärmeren Milieus dem Fernsehen tendenziell weniger kritisch gegenüber als Eltern aus anregungshöheren Milieus (Vgl. a. Kuchenbuch 2003). Problematisch ist die Situation insbesondere in sozial benachteiligten Familien, wo Kinder in ihrem teilweise extensiven Fernsehkonsum wenig Unterstützung erfahren, da die *„Mütter und Väter selbst, von ihrer Lebenssituation überfordert, nicht in der Lage sind, ihre Rolle als Wissen und Werte vermittelnde Erziehungsinstanzen zu erfüllen.“* (Paus-Hasebrink et al. 2007).

Zudem bedarf die Gestaltung von Vorschulformaten eines sensiblen Blicks auf die entwicklungsbedingten Voraussetzungen der Wahrnehmung, Verarbeitung und des Verstehens von Medieninhalten sowie die spezifischen Themen und Erfahrungen der jungen Zielgruppe. Kinder haben bereits im Vorschulalter klare Präferenzen und beziehen aus den Medien gezielt *„Wissen sowie Orientierung für die Alltagsbewältigung und für die eigenen Lebensperspektiven“* (Theunert 2007:104). Bleiben die spezifischen Vorlieben und Abneigungen der Kinder unberücksichtigt, *„besteht die Gefahr, dass auch noch so ‚pädagogisch wertvolle‘ Inhalte links liegen gelassen werden.“* (Gurt 2003:22). Hervorzuheben ist außerdem, dass die Fähigkeiten der Zwei- bis Sechsjährigen je nach Lernumwelt und Medienerfahrung erheblich divergieren können (Vgl. Nieding/Ohler 2006; Charlton 2007). Zusammenfassend besteht eine große Herausforderung der Fernsehmacher darin, Formate zu entwickeln, die sich an den Medienkompetenzen, Bedürfnissen und Interessen der anvisierten Zielgruppe orientieren und gleichzeitig die Bedeutung lebensweltlicher Hintergründe als wesentlicher Einflussfaktor auf den Medienumgang im Auge zu behalten.

Dass sich das Fernsehen auch als Bildungsmedium für Kinder bewährt, ist nicht neu und wurde in zahlreichen empirischen Studien nachgewiesen (Vgl. u.a. Fisch 2004; 2002). So können mit qualitätvollen Fernsehprogrammen sowohl kognitive als auch soziale und emotionale Kompetenzen gezielt gefördert werden. Da Kinder im frühen Alter enorm lernfähig sind, wird gerade Vorschulprogrammen großes Bildungspotential attestiert. Trotz

nachgewiesener Lernerfolge sind den Möglichkeiten eines edukativen Fernsehprogramms Grenzen gesetzt, u. a. werden die Erwartungen, Kindern aus benachteiligten Verhältnissen mit Hilfe des Fernsehens Bildungschancen zu eröffnen, generell zu hoch eingeschätzt (Vgl. u.a. Pöyskö 2010, Swertz 2010; Geretschlaeger 2010). Diesbezüglich sind bildungspolitische Initiativen auf mehreren Ebenen gefragt, die alle beteiligten Stakeholder mit einbinden, wobei auch das Kinderfernsehen zu einem gewissen Grad unterstützend wirksam werden kann, indem bspw. Angebote geschaffen werden, die speziell auf die *„Belange und Bedürfnisse von sozial benachteiligten Kindern abgestimmt sind.“* (Paus-Hasebrink/Bichler 2007). Wie zahlreiche Beispiele, u.a. das für diese Magisterarbeit herangezogene Fallbeispiel *Sesame Street* belegen, sind Programme mit Lernorientierung bei den Kindern durchaus beliebt. Dieser Eindruck wurde im Rahmen der Interviews auch von den Programmverantwortlichen des ORF-Kinderfernsehens bestätigt. Die Sorge, dass anspruchsvollere Kindersendungen gegenüber dem wachsenden, kommerziell ausgerichteten Angebot der Konkurrenzsender nicht die nötigen Einschaltquoten generieren könnten, scheint damit unbegründet.

Die dargestellten theoretischen Vorüberlegungen waren Grundlage für die Expertengespräche, die - bezogen auf österreichische Verhältnisse - zu folgenden Ergebnissen kamen: Im Gesamtbild sprechen die Aussagen der Experten dafür, dass in Österreich noch viel Raum für Initiativen im bildungsorientierten Vorschulfernsehen besteht, denn gerade im Hinblick auf die jüngste Zielgruppe werden im gegenwärtigen Programmangebot große Defizite konstatiert. Zwar ist der Ausbau der Vorschulschiene laut den ORF-Programmmachern seit längerem vorgesehen, die Umsetzung vorhandener Konzepte scheiterte bislang aber an den finanziellen Möglichkeiten. Die Rahmenbedingungen für künftige Bildungsprojekte im österreichischen Kinderangebot sind demzufolge wesentlich von strategisch-ökonomischen Überlegungen geprägt. *„Wenn man den Markt nicht berücksichtigt, stirbt man. Das ist nun mal eine Realität. Es gibt Pflichtschulen, aber kein Pflichtfernsehen.“* (Vana 2010: Zeilen 415f). Vor dem Hintergrund der stark konkurrenzorientierten und marktgetriebenen Fernsehlandschaft sowie vielfach kritizierter Kommerzialisierungstendenzen im internationalen Kinderfernsehen sind solche Befunde wenig überraschend (Vgl. Erlinger 1998).

Außerdem bekräftigen derartige Ergebnisse den Eindruck, dass das Kinderprogramm aufgrund seiner geringen marktwirtschaftlichen Bedeutung im ORF nur eine untergeordnete Rolle spielt. So war die Redaktion in den letzten Jahren immer wieder Opfer von

Sparmaßnahmen, wodurch das Personal auf ein Minimum reduziert und die gesamte Produktion in eine externe Produktionsfirma ausgelagert wurde. Hier liegt es nicht zuletzt auch in der Verantwortung von Politik und Wissenschaft, auf diese Problematik hinzuweisen und dem in der öffentlichen Diskussion bislang wenig beachteten Thema „Kinderfernsehen“ - u.a. auch im Kontext des Public-Value-Diskurses – einen breiteren Resonanzraum zu verschaffen. Schließlich wird gerade dem qualitätsorientierten Kinderangebot der öffentlich-rechtlichen Sender vom Publikum ganz klar ein gesellschaftlicher Wert zugeschrieben (Vgl. Schlote 2008). Die erkennbare Geringschätzung österreichischer Kinderkultur wird von einzelnen Experten auch auf das Fehlen ernstzunehmender, politisch wirksamer Kinderlobbys zurückgeführt. Als vorbildhaft in diesem Zusammenhang gelten u.a. die skandinavischen Länder (Vgl. Vana 2010).

Angesichts der angespannten wirtschaftlichen Situation des ORF und der Ressourcenknappheit der Kinderprogrammredaktion gilt es, alternative Mittel und Wege zu finden, um dem Recht der Zielgruppe auf eine auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Programmfläche Rechnung zu tragen. Möglichkeiten und Chancen liegen bspw. in Kooperationskontexten auf nationaler und internationaler Ebene. So wären bei Programmen mit bildungspolitischer Intention u.a. Fördermöglichkeiten von staatlicher Seite bzw. durch EU-Mittel⁷⁵ auszuloten. Viel versprechend erscheinen auch Koproduktionen mit anderen Sendeanstalten sowie die Zusammenarbeit mit Bildungsinstitutionen (zB Kindergärten). Die Verantwortlichen im ORF sind gegenüber Kooperationen prinzipiell positiv eingestellt, allerdings bleibt aufgrund der unterbesetzten Redaktion derzeit wenig Raum für mehr Initiative in dieser Richtung (Vgl. Schlögl 2010). Insgesamt braucht es aber mehr Engagement und Bereitschaft aller beteiligten Akteure mit Verantwortung für Kinderkultur.

Großes Potential sehen die befragten Experten weiters in der Förderung von interkulturellem Verständnis durch das Kinderfernsehen, da gegenwärtige Entwicklungen sowie ausländerfeindliche Tendenzen in Österreich Handlungsbedarf signalisieren. Obwohl in Österreich nahezu jedes dritte Kind einen Migrationshintergrund hat, ist das Zusammenleben mit Menschen unterschiedlicher Herkunft immer noch nicht selbstverständlich (Vgl. Steindl 2010; Swertz 2010). Übereinstimmung herrscht auch dahingehend, dass derartige Initiativen bereits im Vorschulalter ansetzen sollten. *“If we, as educators, endeavour to counter*

⁷⁵ Exemplarisch sei hierzu das Förderprogramm MEDIA genannt - eine Initiative der Europäischen Union zur Förderung audiovisueller Produktionen, Online im WWW unter URL: http://ec.europa.eu/culture/media/index_en.htm [10.01.2011]

children's negative visions and help them build respect for the diversity in which they most immediately live as well as the broader world context, it is reasonable to propose that we start doing so at a very early age" (Cole et al. 2008:363). Die Möglichkeiten, die gewünschten positiven Integrationseffekte im Kinderfernsehen zu erzielen, sind vielfältig: Wesentlich ist zunächst die Repräsentanz von Kindern unterschiedlicher ethnischer Zugehörigkeit im Programmangebot, unabhängig von einem migrationspezifischen Zusammenhang (Vgl. Herczeg 2010, siehe a. Terhart/Roth 2009). Leitgedanke solcher Initiativen sollte es sein, die Diversität der Einwanderungsgesellschaft in allen Angeboten des Kinderfernsehens als selbstverständliche Alltagswirklichkeit darzustellen. Schließlich haben Kinder ein Recht darauf, die „lokale Diversität in ihrem Fernsehprogramm wiederzufinden.“ (Vgl. Schlote/Otremba 2010). Auch lustvolle, anregende Geschichten von Kindern in ihren vielfältigen Alltagskulturen können gezielt Toleranz und Verständnis für eine zunehmend diversifizierte Gesellschaft fördern und die junge Zielgruppe für Gemeinsamkeiten und Unterschiede sensibilisieren (Vgl. Paus-Hasebrink 2010).

Wünschenswert wäre aus Sicht einiger Experten zudem ein größeres Bewusstsein für Mehrsprachigkeit im Programmangebot. Wie aktuelle Beispiele – u.a. die ZDF Vorschulsendung *JoNaLu*, die international erfolgreiche Serie *Dora, the Explorer* oder auch spanischsprachige Elemente in der *Sesame Street* - bestätigen, bietet das Fernsehen Chancen zum kreativen und spielerischen Umgang mit mehreren Sprachen (Vgl. Herczeg 2010; Pöyskö 2010). Angesichts der vielfach diskutierten Spracharmut vieler Kinder liegt in der Sprachförderung eines der großen Potentiale edukativen Vorschulfernsehens (Vgl. Holler/Schmidt 2010; Holler/Reiter 2010; Speck-Hamdan/Kirch 2007). Aus der Perspektive der ORF-Fernsehmacher sind solche Vorhaben derzeit wenig realistisch, da einerseits geeignete Formate fehlen und andererseits die Gefahr besteht, dass derart anspruchsvolle Programme gegenüber der kommerziell ausgerichteten Konkurrenz nicht die nötige Resonanz erzeugen (Vgl. Schlögl 2010; Vana 2010). Wenngleich Kinderfernsehen integrative Potentiale bietet, scheint es wichtig zu betonen, dass im Umgang mit Interkulturalität ein hohes Maß an Sensibilität gefragt ist. Konkrete Empfehlungen für die Produktionspraxis umfassen daher interkulturelle Aus- und Fortbildungsangebote für die verantwortlichen Redakteure, die enge Zusammenarbeit mit Fachkräften und nicht zuletzt die Einbindung von Menschen mit Migrationshintergrund in die Programmgestaltung (Vgl. u.a. Steindl 2010). Schließlich geht es nicht darum „über jemanden zu berichten, sondern mit jemandem.“ (Saad 2010: Zeilen 38f).

Weit weniger optimistisch äußern sich die Experten hingegen im Hinblick auf die Wirkung kompensatorisch ausgerichteter Vorschulprogramme. Es überwiegt die Ansicht, dass Fernsehen nicht im Stande ist, die schlechteren Bildungschancen von Kindern aus sozial schwächeren Milieus zu verbessern. Hierzu bedarf es der intensiven Begleitung und Förderung durch Erwachsene, die gerade in bildungsärmeren Familien nicht vorausgesetzt werden kann (Vgl. Geretschlaeger 2010; Swertz 2010; siehe a. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Außerdem scheitern derartige Ambitionen bereits daran, dass diese Kinder häufig einen unreflektierten Medienumgang pflegen und dementsprechend erst gar nicht in den Genuss edukativer Inhalte kommen (Vgl. ebd.). Zur gezielten Ansprache und Unterstützung von Kindern aus benachteiligten Milieus braucht es stattdessen Angebote und Präsentationsweisen, die sich an ihren spezifischen Nutzungsweisen und Präferenzen orientieren und *„eben nicht nur kognitiv – lernen, lernen, lernen-, sondern die ganz geschickt in Geschichten verpack[en]. Angebote zum Mithineinsteigen und sich auch wirklich darin wohl fühlen und wo die Kinder merken, es geht auch wirklich um unsere Belange. Dann kann man damit vielleicht mehr bewirken.“* (Paus-Hasebrink 2010:Zeilen 184-188).

Die äußerst vagen Aussagen der befragten Experten hinsichtlich der Option einer österreichischen Koproduktion der *Sesame Street*, erschweren Rückschlüsse auf konkrete Stärken und Schwächen einer solchen Adaption. Die vorliegenden Ergebnisse erwecken den Eindruck, dass man sich bislang kaum mit Aktivitäten, Inhalten und Kernauftrag der Vorschulserie auseinandergesetzt hat. Stattdessen sprechen sich einzelne Experten für die Realisierung eigenentwickelter Projekte aus. Wenngleich die Förderung des heimischen Kreativpotentials grundsätzlich zu befürworten ist, scheint es bedauerlich, dass dem international erfolgreichsten Bildungsformat für Kinder so wenig Interesse entgegengebracht wird. Zweifellos könnte auch das österreichische Kinderfernsehen von der jahrzehntelangen Erfahrung der *Sesame Street* und der umfassenden wissenschaftlichen Begleitforschung profitieren.

Aus einer methodischen Perspektive ist abschließend zu bemerken, dass die Stellungnahmen der befragten Experten teilweise stark normativ bzw. vom persönlichen und beruflichen Hintergrund geprägt sind. So entwickelten sich die Interviews aufgrund der Erfahrung in ihren spezifischen Handlungsfeldern sehr divergent und konzentrierten sich in erster Linie auf die jeweiligen Interessens- bzw. Arbeitsschwerpunkte der Befragten. Entsprechend den unterschiedlichen wissenschaftlichen Blickwinkeln im Diskurs zum Kinderfernsehen ist auch

das Meinungsspektrum der Experten sehr weit aufgefächert und lässt sich nur bedingt verallgemeinern und in Kernthesen subsumieren. Insgesamt scheint es daher wichtig zu betonen, dass sich aus den dargestellten Einschätzungen kein allgemeingültiges Patentrezept für Entwicklungen im österreichischen Kinderfernsehen ableiten lässt. Nichtsdestotrotz spiegeln die Ergebnisse bestimmte Tendenzen wider, die für bildungsorientierte Vorschulprojekte richtungsweisend sein können.

Für die Kommunikationswissenschaft leistet die Magisterarbeit insofern einen Beitrag, als sie sich einer Thematik widmet, der in der hiesigen Forschung bislang wenig Beachtung geschenkt worden ist. So fokussieren die Debatten zu Kindern als Zielgruppe bzw. Konsumenten von Massenmedien überwiegend auf die negativen Effekte und Gefahren des Medienkonsums, während in der vorliegenden Magisterarbeit stattdessen das förderliche Potential des Fernsehens als Bildungsmedium im Zentrum der Betrachtung steht. Angesichts der grundlegenden Bedeutung von Medien für das Aufwachsen und Handeln in unserer Gesellschaft erscheint es wichtig, ein stärkeres Bewusstsein für die positiven Möglichkeiten der Medien zu schaffen und alternative Wege aufzuzeigen, wie diese ihre gesellschaftlichen Aufgaben in Zukunft erfüllen können. Das Fernsehen nimmt hierbei eine zentrale Rolle ein, da es bereits in früher Kindheit zum Leitmedium wird und diese Stellung für die Mehrheit auch beibehält. An die Produzenten und Redakteure von Kinderprogrammen wird daher der Anspruch erhoben, sich die hohe Akzeptanz und Attraktivität des Mediums zu Nutze zu machen und das Bildungspotential des Fernsehens in Bezug auf die junge Zielgruppe adäquat umzusetzen. *„Denn wenn sie schon fernsehen, dann sollten wir ihnen auch ein Programm zur Verfügung stellen, das ihre Themen und Fragen aufgreift, das sie begeistert und sie in ihrer Lebensbewältigung positiv unterstützt.“* (Götz 2005).

Dieses Postulat gewinnt aktuell auch im Kontext des Public-Value-Diskurses an Brisanz. Im Rahmen der Debatten über die Leistungen von Medien für die Gesellschaft gebührt künftig auch dem Kinderfernsehen erhöhte Aufmerksamkeit. Aus bildungspolitischer Sicht liegt eine der gesellschaftlich bedeutsamen Aufgaben des Kinderfernsehens in der Unterstützung und Förderung von Kindern aus sozial schwächeren Milieus und Kindern mit Migrationshintergrund. (Vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Um Fernsehprogramme auf die spezifischen Bedürfnisse und Interessen der Kinder abzustimmen, ist allerdings in höherem Maße als bisher qualitative und quantitative Forschung notwendig. Hier möchte die Magisterarbeit Akzente setzen und auch in Österreich eine vertiefende Auseinandersetzung

mit dem Untersuchungsgegenstand anregen. Ausgehend von aktuellen Trends im internationalen Kinderfernsehen könnten sich weiterführende Forschungen extensiver der Sprachförderung durch das Fernsehen widmen. Forschungsbedarf besteht zudem im Hinblick auf die Potentiale medienkonvergenter Entwicklungen. Hier gilt es zu untersuchen, wie das Fernsehen in Kooperation mit Computer, Internet und anderen interaktiven Medien ein möglichst ansprechendes und effizientes Lernumfeld schaffen kann.

Abschließend bleibt zu bemerken, dass die Möglichkeiten und Chancen für edukative Vorschulprogramme im bestehenden Angebot bei weitem noch nicht ausgeschöpft scheinen. So ließen sich u.a. die kulturellen Kontexte und Erstsprachen von Kindern mit Migrationshintergrund in zukünftigen Projekten gezielter einbeziehen. Die Dominanz strategisch-ökonomischer Kriterien am Fernsehmarkt erfordert diesbezüglich neue Wege der Zusammenarbeit sowie mehr Engagement, Initiative und Verantwortungsgefühl aller beteiligten Stakeholder.

„Die Gesellschaft muss sich das ‚gewisse Extra‘ für die Kinder leisten wollen. Dazu wird es aber nicht kommen, wenn es nicht unablässig eingefordert wird.“ (Felsmann 2001).

Diesem Plädoyer möchte die vorliegende Magisterarbeit Rechnung tragen.

9 Literaturverzeichnis

Aufenanger, Stefan: Anregen statt vorgeben. Überlegungen zur Neuausrichtung von Wissenssendungen für Kinder im Fernsehen, in: TelevIZIon, 17/2004 E, S. 61-63

Auinger, Gerda/Obersamer, Manuela/Stienitzky, Sylvia: Geschichte des Kinderfernsehens in Österreich, In: Paus-Hasebrink, Ingrid (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien in Österreich; Traum Männlein, Teletubbies, Talkshows, Wien, 2001, S. 24-39

Baacke, Dieter: Die 0- bis 5jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit, Beltz, 1999

Bacher, Johann: Bildungsungleichheit und Bildungsbenachteiligung im weiterführenden Schulsystem Österreichs. Eine Sekundäranalyse der PISA 2000-Erhebung, in: SWS-Rundschau, 45/2005/1, S. 37-62

Bachmair, Ben (Hrsg): Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Themenheft Nr. 13. Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 2008. Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Bachmair, Ben: Qualität des Kinderfernsehens in einer von Alltagsästhetik bestimmten Kultur, in: TelevIZIon, 18/2005/2, S. 78-83

Bauböck, Rainer/Perchinig, Bernhard (Hrsg.): Migrations- und Integrationsforschung in Österreich – Ansätze, Schnittstellen, Kooperationen. Kommission für Migrations- und Integrationsforschung, Working Paper Nr 1, Wien, 2003. Online im WWW unter URL: http://www.oeaw.ac.at/kmi/Bilder/kmi_WP1.pdf [02.09.2010]

Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M., 1986

Beentjes, Johannes W.J./Koolstra, Cees M./Marseille, Nies/Van der Voort, Tom H.A.: Children's Use of Different Media: For How Long and Why?, in: Livingstone, Sonia/ Bovill, Moira (Hrsg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study, Mahwah, New Jersey, 2001, S. 85-111

Behmer, Markus/Krotz, Friedrich/Stöber, Rudolf/Winter, Carsten (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung, Wiesbaden, 2003

Belwe, Katharina: Editorial, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 17/2009

Berghaus, Margot: Steinzeitmenschen Online. Stabilität und Wandel beim Aufwachsen in neuen Medienwelten, in: merz 2000/01, Titelthema: Aufwachsen in Medienwelten II, S.7-9

Berghaus, Margot/ Kob, Janpeter/Marencic, Helga/ Vowinckel, Gerhard (Hrsg.): Vorschule im Fernsehen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung zur Vorschulserie Sesamstraße, Weinheim/Basel, 1978

Berk, Laura E.: Entwicklungspsychologie, München, 2005

BIMEZ - BildungsMedienZentrum des Landes Oberösterreich: 2. Oö. Kinder-Medien-Studie des BIMEZ. Das Medienverhalten der 3- bis 10-Jährigen in OÖ. Online im WWW unter URL: <http://www.bimez.at/index.php?id=5918> [02.09.2010]

Bischof, Karin/Brigitte Halbmayr/Kerstin Lercher/Barbara Liegl: Integration als kommunales Politikfeld – Entstehungsbedingungen, Problemlagen und Modelle, in: SWS-Rundschau 47/2/2007, S. 164 – 185

Bonfadelli, Heinz/ Moser, Heinz (Hrsg.). Migration und Medien. Europa als multikultureller Raum?, Wiesbaden, 2007, S. 347-366

Breit, Simone/Schneider, Petra: Frühkindliche Sprachkompetenz, in: Specht, Werner (Hrsg.) Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren, Graz, 2009, S.116-118. Online im WWW unter URL: http://www.bifie.at/sites/default/files/pub-pdf/2009-06-16_NBB-Band1.pdf [02.09.2010]

Brezina, Thomas: Ansprüche im ORF-Kinderprogramm, in: Wert über Gebühr. ORF Public Value Bericht 2007/08; S. 68-69

Buresch, Wolfgang (Hrsg.): Kinderfernsehen. Vom Hasen Cäsar bis zu Tinky Winky, Dipsy und Co, Frankfurt a. Main, 2003

Buresch, Wolfgang: Erfolg ist machbar, in: TelevIZIon, 20/2007/1, S.47-49

Bühler-Niederberger, Doris: Ungleiche Kindheiten – alte und neue Disparitäten, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 17/2009, S. 3-8

Charlton, Michael: Das Kind und sein Startkapital. Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie, in: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München, 2007, S.25-40

Cole, Charlotte F. et al.: Begin with the children. What research on Sesame Street's international coproductions reveals about using media to promote a new more peaceful world, in: International Journal of Behavioral Development, 32/2008/4, S. 359-365

Cole, Charlotte F. et al.: The educational impact of Rechov Sumsum/Shara'a Simsim. A Sesame Street television series to promote respect and understanding among children living in Israel, the West Bank and Gaza, in: International Journal of Behavioral Development, 27/2003/5, S. 409-422

Cole, Charlotte F. et al.: The World of Sesame Street Research, in: Fisch, Shalom./Truglio, Rosemarie (Hrsg.): "G" is for growing, Mahwah, NJ, 2001, S.147-179

Collins, Richard: The BBC and „public value“, in: M&K, 55. Jg., 2/2007, S. 164-184

Davis, Michael: Street Gang. The Complete History of Sesame Street, New York, 2008

Dubowy, Minja/Ebert, Susanne/Von Maurice, Jutta/Weinert, Sabine: Sprachlich-kognitive Kompetenzen beim Eintritt in den Kindergarten. Ein Vergleich von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 40/3/2008, S. 124-134

Durner, Alexandra/Lassner, Anne: Interkulturelle Medienbildung fördern! Der „PRIX JEUNESSE Koffer für Kids“, in: TelevIZion, 21/2008/1, S.60-63

Eggert, Susanne/Theunert, Helga: Medien im Alltag von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund – Vorwiegend offene Fragen, in: merz, 2002/05, S. 289-300

Erlinger, Hans Dieter (Hrsg.): Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz, 1998

Feierabend, Sabine/Mohr, Inge: Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“, in: Media Perspektiven 9/2004, Online im WWW unter URL: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/09-2004_Feierabend_Mohr.pdf [17.03.2009]

Felsmann, Klaus-Dieter: Käpt'n Blaubär, Schloss Einstein & Co. Kinderfernsehen in Deutschland. Buchbesprechung, in: tv diskurs, Heft 16/2001, S. 82-83

Fisch, Shalom./Truglio, Rosemarie (Hrsg.): “G” is for growing, Mahwah, NJ, 2001

Fisch, Shalom: Children's learning from educational television: Sesame Street and beyond, Mahwah, NJ, 2004

Fleischer, Sandra: Das Fernsehen als Kummertante –Beratungsangebote für Kinder, in: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Fleischer, Sandra/Haas, Julia: Kleinkinder im Visier der Fernsehmacher, in: merz, 2007/01, S. 23-31

Fleischer, Sandra/Haas, Julia: Also, ich würde es ihm nicht verbieten. Fernseherziehungsstile von Eltern und ihre Urteile zum KI.KA Vorschulprogramm, in: TelevIZion, 20/2007/1, S. 37-40

Fritz, Karsten/Sting, Stephan/Vollbrecht, Ralf (Hrsg.) Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten, Opladen, 2003

Fthenakis, Wassilios.E./Schmitt, Annette./Eitel, Andreas/Gerlach, Franz/Wendell, Astrid/Daut, Marike: Natur-Wissen schaffen. Band 5: Frühe Medienbildung, Troisdorf, 2009

Gebel, Christa: Sprachförderlichkeit von Medienarbeit im Kindergarten- und Vorschulalter, in: merz, 2006/01, S. 29-43

Geißler, Rainer: Was ist „mediale Integration“? Die Rolle der Medien bei der Eingliederung von MigrantInnen, in: TelevIZion, 21/2008/1, S. 11-16

Geißler, Rainer/Weber-Menges, Sonja: Migrantenkinder im Bildungssystem: doppelt benachteiligt, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 2008/49, S.14-22

Generation NICK JR. Expedition in die Lebenswelten der Vorschulkinder. Online im WWW unter URL: http://www.viacombrandsolutions.de/media/6_research/studien_pdfs/Generation_NICK_JR.pdf [17.10.2010]

Geretschlaeger, Ingrid: Integration beginnt im Kopf – aller Beteiligten, in: Medienimpulse, 2008/63, S. 20-23

Gikow, Louise A.: Sesame Street. A Celebration – 40 Years of Life on the Street. A Behind-the-Scenes Look at the People, Puppets, Songs, Scripts, And Show, New York, 2009

Gläser, Jochen/Laudel, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen, Wiesbaden, 2009

Götz, Maya: Mit staatlicher Regelung und Förderung. Bildungssendungen für Kinder in den USA, in: TelevIZion, 21/2008/2, S. 40-41, (zit. 2008a)

Götz, Maya: „Der Elternticker“. Neue Wege im Vorschulfernsehen, in: TelevIZion, 21/2008/2, S. 53-57, (zit. 2008b)

Götz, Maya: Schwarz, weiß oder türkisch? Wollen Kinder und Jugendliche TV-Figuren mit dem gleichen natio-ethno-kulturellen Hintergrund?, in: TelevIZion, 21/2008/1, S. 30-33, (zit. 2008c)

Götz, Maya/Bachmann, Sabrina/Hofmann, Ole: Von Kuschneln bis Erziehungshilfe. Funktionen des Fernsehens im Alltag von 0- bis 5-jährigen Kindern aus Elternsicht, in: TelevIZion, 20/2007/1, S. 31-36

Götz, Maya: Was ist Qualität im Kinderfernsehen? Editorial, in: TelevIZion, 18/2005/2

Götz, Maya/Holler, Andrea: Da lacht man einfach besser. Sehen Kinder lieber alleine oder gemeinsam mit der Familie fern, in: TelevIZion 22/2009/1, S.19-21

Götz, Maya/Schlote, Elke: Was ist Diversität/Diversity?, in: TelevIZion, 23/2010/2, S. 8

Grazzi, Valentina/Mikos, Lothar: „Sandmann, lieber Sandmann...“. Erfolgsfaktoren einer beliebten Kindersendung, in: TelevIZion, 20/2007/1, S. 52-54

Grüniger, Christian/Lindemann, Frank: Vorschulkinder und Medien. Eine Untersuchung zum Medienkonsum von drei- bis sechsjährigen Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens, Opladen, 2000

Gunter, Barrie/McAleer, Jill: Children and television, New York, 1997

Gurt, Michael: Medienangebote für Klein- und Vorschulkinder – ein Überblick, in: merz, 2003/06, S.18-23

Guth, Birgit: Wie 3- bis 5-Jährige fernsehen. Wie Vorschulkinder fernsehen und warum sie Vorschulfernsehen sehen dürfen, in: *TelevIZION*, 20/2007/1, S. 25-27

Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Band 2: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft, Frankfurt a. M., 1981

Habermas, Jürgen: Der philosophische Diskurs der Moderne, Frankfurt a.M., 1988

Hall, Stuart: *The Television Discourse. Encoding and Decoding*, Birmingham, 1973

Holler, Andrea/Schmidt, Julia: „Wer steigt in die Rakete?“. Sprachförderung mit der Vorschulsendung *JoNaLu*, in: *TelevIZION*, 23/2010/2, S. 25-28

Holler, Andrea/Reiter, Stefanie: Nebenbei noch Deutsch lernen. Überlegungen zur Sprachförderung von Vorschulkindern mit Migrationshintergrund, in: *TelevIZION*, 23/2010/1, S. 41-45

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. 8. vollst. Überarb. Aufl. Weinheim, 2002

Huston, Aletha C./Anderson, Daniel R./Wright, John C./Linebarger, Deborah L./Schmitt, Kelly L.: Sesame Street Viewers as Adolescents. The Recontact Study, in: Fisch, Shalom./Truglio, Rosemarie (Hrsg.): “G” is for growing. Mahwah, NJ, 2001, S. 131-143

Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern, Opladen, 2002

Kiefer, Marie Luise: Medienökonomik. Einführung in eine ökonomische Theorie der Medien, 2.Auflage, München, 2005

Kirch, Michael: Sprachenlernen mit dem Fernsehen. Können Programme das Lernen einer zusätzlichen Sprache fördern?, in: *TelevIZION*, 21/2008/2, S. 44-47

Kob, Jan Peter: Lehren aus Sesamstraße, in: Berghaus, Margot/ Kob, Janpeter/Marencic, Helga/ Vowinckel, Gerhard (Hrsg.): Vorschule im Fernsehen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung zur Vorschulserie Sesamstraße, Weinheim/Basel, 1978, S.191-199

Kraidy, Ute Sartorius: Sunny Days on Sesame Street? Multiculturalism and Resistance Postmodernism, in: *Journal of Communication Inquiry*, 2002/26/9, S. 9-25

Kränzl-Nagl, Renate/Mierendorff, Johanna: Kindheit im Wandel. Annäherung an ein komplexes Phänomen, in: *SWS-Rundschau*, 47/1/2007, S. 3-25

Krotz, Friedrich: Zivilisationsprozess und Mediatisierung: Zum Zusammenhang von Medien- und Gesellschaftswandel, in: Behmer, Markus/ Krotz, Friedrich/ Stöber, Rudolf/ Winter, Carsten (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung, Wiesbaden, 2003, S. 15-37

Kubisch, Susanne: Fern-Sehen ohne Distanz? Zum Fernsehgebrauch von Vorschulkindern, in: tv diskurs, 11/1999, S. 80-85

Kubisch, Susanne. Mediensozialisation aus konstruktivistischer Perspektive: Die Fernsehnutzung von Vorschulkindern, in: Scholl, Armin (Hrsg.): Systemtheorie und Konstruktivismus in der Kommunikationswissenschaft, Konstanz, 2002, S. 227-246

Kuchenbuch, Katharina: Die Fernsehnutzung von Kindern aus verschiedenen Herkunftsmilieus. Eine Analyse anhand des Sinus-Milieu-Modells, in: Media Perspektiven, 1/2003, S. 2-11

Lampert, Claudia: EU Kids Online – Kinder und Onlinemedien im europäischen Vergleich. Onlinenutzung als Chance und Risiko, in: tv diskurs 3/2007, S. 4-7

Latzer, Michael: Mediamatik – Die Konvergenz von Telekommunikation, Computer und Rundfunk, Wiesbaden, 1997, S. 49-84

Le Blanc-Marissal, Sandra: Sesamstraße – wie viel Zeitgeist braucht ein Dauerbrenner?, in: Buresch, Wolfgang (Hrsg.): Kinderfernsehen. Vom Hasen Cäsar bis zu Tinky Winky, Dipsy und Co, Frankfurt a. M., 2003, S.71-93

Livingstone, Sonia/Bovill, Moira (Hrsg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study, Mahwah, NJ, 2001

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim, 1997

Michel, Eva: Möglichkeiten und Grenzen des Wissenserwerbs durch pädagogisch intendierte Sendungen bei Kindern im Vor- und Grundschulalter, Hamburg, 2006

Mikos, Lothar/ Töpfer, Claudia: Fernsehen und Internet als konvergierende Wissensinstanzen für Kinder, in: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Mielke, Keith W.: A Review of Research on the Educational and Social Impact of Sesame Street, in: Fisch, Shalom./Truglio, Rosemarie (Hrsg.): "G" is for growing. Mahwah, NJ: Erlbaum 2001, S. 83-95

Migration und Integration. Zahlen. Daten. Indikatoren. 2010, erstellt von Statistik Austria, Kommission für Migrations- und Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Wien, 2010. Online im WWW unter URL: http://www.integrationsfonds.at/fileadmin/Integrationsfond/5_wissen/Zahlen_Fakten_2010/statistisches_jahrbuch_2010.pdf [13.12.2010]

Morrow, Robert W.: Sesame Street and the reform of children's television, Baltimore, Maryland, 2006

Neuß, Norbert: Schnecken, Kerzen und Spiegel. Die Themen von Vorschulkindern in drei Bildern, in: TelevIZion, 20/2007/1, S. 4-9

Neuß, Norbert: Ist gutes Fernsehen ein Ergebnis des Produzenten oder des Zuschauers? In: TelevIZion, 18/2005/2, S. 66-69

Neuß, Norbert: Medienbildung als eigenständiges Lern- und Themenfeld, in: Medienimpulse, 51/2005, S. 59-64

Nieding, Gerhild/Ohler, Peter: Entwicklungspsychologie, in: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation, Wiesbaden, 2010, S. 44-54

Nieding, Gerhild/Ohler, Peter: Der Erwerb von Medienkompetenz zwischen 3 und 7 Jahren, in: tv diskurs 4/2006, S. 46-51

OECD-Studie 2009 – Doing Better for Children, Online im WWW unter URL: www.oecd.org/els/social/childwellbeing [10.10.2010]

Oerter, Rolf: Kultur, Ökologie und Entwicklung, in: Oerter, Rolf./Montada Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage, Weinheim, 1995, S. 84-127

ORF-Medienforschung: Fernsehen. Online im WWW unter URL: <http://mediaresearch.orf.at/fernsehen.htm>. [10.10.2010]

ORF-Medienforschung. Migranten und Fernsehen in Österreich 2007, Wien, 2008. Online im WWW unter URL: http://mediaresearch.orf.at/c_studien/Migranten_Fernsehen_2007.pdf [10.10.2010]

ORF-Presseunterlagen: Viel Neues bei „Okidoki“. Wien, 19. Oktober 2010

Paus-Haase, Ingrid: Vom Sesam-öffne-Dich des Vorschulbooms hin zur guten alten Tante des Kinderfernsehens der 90er Jahre. Die wechselvolle Geschichte der Sesamstraße, in: Erlinger, Hans Dieter (Hrsg.): Handbuch des Kinderfernsehens, Konstanz, 1998, S. 199-214

Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle: Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder, Innsbruck, 2008

Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle/Wijnen Christine W.: Kinderfernsehen bei sozial benachteiligten Kindern, in: Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Paus-Hasebrink, Ingrid /Ortner, Christina: Online-Risiken und -Chancen für Kinder und Jugendliche: Österreich im europäischen Vergleich, Bericht zum österreichischen EU Kids Online-Projekt, 2008,. Online im WWW unter URL: http://www.bka.gv.at/Docs/2008/11/6/kids_online.pdf [10.10.2010].

Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan: Medienmarken - Medienkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder, München, 2004

Paus-Hasebrink, Ingrid (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien in Österreich; Traummännlein, Teletubbies, Talkshows, Wien, 2001

Perchinig, Bernhard: Einwanderung und Einwanderungspolitik in Österreich, in: Zwicklhuber, Maria (Hrsg.) Interkulturelles Zusammenleben und Integration als kommunalpolitische Herausforderung, Wien, 2003, S. 9-22

Perchinig, Bernhard: Integrationsland Österreich? Migration als Herausforderung für das Bildungssystem. Vortrag für die Tagung „Miteinander Kindergarten“, Wien, Rathaus 21.11.2007, Online im WWW unter: <http://www.wien.gv.at/integration/mkg/perchinig.html> [08.07.2010]

Plenk, Astrid: Die Perspektive der Kinder auf Qualität für Film und Fernsehen, in: TelevIZion, 18/2005/2, S. 60-64

Postman, Neil: Amusing ourselves to death. Public discourse in the age of show business, New York, 1985

Prensky, Marc: Digital Natives, Digital Immigrants, in: On the Horizon, 5/2001, S.1-6

Pretis, Sigrid: Können Vorschulkinder Fernsehprogramme verstehen? Die Wirkung der formalen Gestaltung von Fernsehsendungen, in: Publizistik: Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung, 1986, S. 131-148

Raabe, Claudia/Rummler, Klaus/Seipold, Judith: Orientierung, Gender, Medienkompetenz: Beiträge des Fernsehens zur Lebensgestaltung und Alltagsorientierung von Kindern, in: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Reich, Kersten: Vom Schauen in die Interaktion, in: TelevIZion, 21/2008/2, S.10-12

Reich, Kersten/Speck-Hamdan, Angelika/ Götz, Maya: Qualitätskriterien für Lernsendungen, in: TelevIZion, 18/2005/2, S. 86-91

Rideout, V.J./Vandewater, E.A./Wartella, E.A.: Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers, and preschoolers, 2003. Online im WWW unter URL: http://www.kaisernetwork.org/health_cast/uploaded_files/102803_kff_kids_report.pdf [10.09.2010]

Rogge, Jan-Uwe: Kinder brauchen Helden. Einige Gedanken, in: TelevIZion, 20/2007/2, S.50-53

Röll, Franz Josef: Die Bedeutung von Medien in frühkindlichen Bildungskonzepten, in: merz, 2006/01, S. 11-18

Saxer, Ulrich: Mediengesellschaft. Verständnisse und Missverständnisse, in: Sarcinelli, Ulrich (Hrsg.): Politikvermittlung und Demokratie in der Mediengesellschaft. Beiträge zur

politischen Kommunikationskultur, Opladen/Wiesbaden, 1998, S. 52-73

Schäfer, Gerd E.: Das Kind in der Bildungswelt. Medienhandeln in der frühen Kindheit, in: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München, 2007, S. 59-78

Schenk-Danzinger, Lotte: Entwicklungspsychologie, Wien, 2002

Schiffer, Sabine: Schluss mit der Fokussierung! Zur stereotypisierten Darstellung von (muslimischen) MigrantInnen in den Medien, in: TelevIZIon, 21/2008/1, S. 55-59

Schlote, Elke: Im Auftrag der Bildung. Ein Überblick zum Bildungsfernsehen. TelevIZIon 21/2008/2, S. 4-9

Schlote, Elke/Otremba, Katrin: Kulturelle Vielfalt im Kinderfernsehen. Medienanalysen zum Kinderfernsehen weltweit und in Deutschland, in: TelevIZIon 23/2010/2, S. 9-14

Schlote, Elke/Dogan, Nurgül: Weil wir da alle zusammen sind. Gemeinsames Fernsehen in türkischstämmigen Familien, in: TelevIZIon 22/2009/1, S. 50-53

Schmidt, Siegfried J.: Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel, in: Behmer, Markus/ Krotz, Friedrich/ Stöber, Rudolf/ Winter, Carsten (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung, Wiesbaden, 2003, S. 135-150

Schmit, Claude: Entwicklung des Kinderfernsehens in der Perspektive von Super RTL, in: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: <http://www.medienpaed.com/zs/content/view/129/31/> [17.09.2010]

Schorb, Bernd: Sozialisation, in: Hüther, Jürgen/ Schorb, Bernd (Hrsg.): Grundbegriffe der Medienpädagogik, München, 2005, S. 381-389

Schwarb, Ursula/Signer, Sara/Bonfadelli, Heinz: Der Bildungsauftrag im Schweizer Kinderfernsehen, in: MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft 13/2007: Kinderfernsehen wieder zum Thema machen! Online im WWW unter URL: http://www.medienpaed.com/zs/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=17&Itemid=31 [17.03.2009]

Schweiger, Sophie: Der Kindergarten als Integrationsinstanz? Über die Bedeutung des Kindergartens für Kinder mit Migrationshintergrund, ÖIF-Dossier Nr9., 2010, Online im WWW unter URL: http://www.integrationsfonds.at/wissen/oeif_dossier/oeif_dossiers/ [17.09.2010]

Simon, Erk/Kloppenburger, Gerhard: Das Fernsehpublikum türkischer Herkunft – Fernsehnutzung, Einstellungen und Programmervartungen, in: Media Perspektiven, 3/2007, S. 142-152.

Specht, Werner (Hrsg.) Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren, Graz, 2009. Online im WWW unter URL: http://www.bifie.at/sites/default/files/pub-pdf/2009-06-16_NBB-Band1.pdf [02.09.2010]

Speck Hamdan, Angelika: Das Lernen lernen, in: TelevIZIon, 21/2008/2, S. 38-39

Speck Hamdan, Angelika: Wie Kinder lernen, in: TelevIZIon, 17/2004/1, S. 4-9

Speck-Hamdan, Angelika; Kirch M.: One, two, three mit Dora, Elefant und Co. Englisch lernen im Vorschulalter – Sendungskonzepte im Vergleich, in: TelevIZIon 20/2007/1, S. 18-23

Stamm, Margit/Viehauser, Martin: Frühkindliche Bildung und soziale Ungleichheit. Analysen und Perspektiven zum chancenausgleichenden Charakter frühkindlicher Bildungsangebote, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 29/4/2009, S. 403-418

Stamm, Margit/Burger, Kaspar/Reinwand, Vanessa-Isabelle: Frühkindliche Bildung als Prävention gegen Schulversagen? Empirische Befunde und kritische Anmerkungen zur frühpädagogischen Forschung, in: Zeitschrift für Sozialpädagogik, 7/3/2009, S. 226-243

Steinmaurer, Thomas: Medialer und gesellschaftlicher Wandel. Skizzen zu einem Modell, in: Behmer, Markus/ Krotz, Friedrich/ Stöber, Rudolf/ Winter, Carsten (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung, Wiesbaden, 2003, S. 103-119

Steinmayr, Andreas: Die Bildungssituation der zweiten Zuwanderergeneration in Wien. ÖIF Dossier Nr.3, 2009. Online im WWW unter URL: http://www.integrationsfonds.at/wissen/oeifdossier/oeif_dossiers/ [07.07.2010]

SUPER RTL-Kinderwelten Fachtagung 2010. Online im WWW unter URL: <http://www.kinderwelten.tv/> [09.07.2010]

Süss, Daniel /Lampert, Claudia /Wijnen, Christine W.: Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung, Wiesbaden, 2010

Terhart Henrike/ Roth Hans-Joachim: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Ihre Lebenssituation in Deutschland, in: TelevIZIon, 21/2008/1, S. 4-9

Terhart, Henrike/Roth, Hans-Joachim: „SpongeBob und Kim Possible ... irgendwie gucken alle dasselbe“. Über keine und kleine Unterschiede der Medienrezeption von Kindern mit Migrationshintergrund, in: Hoffmann, Bernward/ Ulbrich, Hans-Joachim (Hrsg.): Geteilter Bildschirm – getrennte Welten?, München, 2009, S. 99-109. Online im WWW unter URL: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/terhart_spongebob/terhart_spongebob.pdf [09.10.2010]

Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München, 2007

Theunert, Helga/Demmler, Kathrin: Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik, in: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, München, 2007, S. 91-118

Tozzer, Kurt/Majnaric, Martin: Achtung Sendung. Höhepunkte, Stars und exklusive Bilder aus 50 Jahren Fernsehen, Wien, 2005

Truglio, Rosemarie T./Lovelace, Valeria O./Segui, Ivelisse/Scheiner, Susan: The Varied Role of Formative Research. Case Studies from 30 Years, in: Fisch, Shalom/Truglio, Rosemarie (Hrsg.): "G" is for growing, Mahwah, NJ, 2001, S. 61-79

Truglio, Rosemarie T./Kotler, Jennifer A./Cohen, David I./Houstley-Juster, Anna: Vermittlung von Lebenskompetenzen in Sesame Street, in: TelevIZion, 17/2004/1., S.16-21

Van den Brink, Henning: Von feinen Unterschieden zu großen Unterschieden, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 17/2009, S. 8-14

Vollbrecht, Ralf: Aufwachsen in Medienwelten, in: Fritz, Karsten/Sting, Stephan/ Vollbrecht, Ralf (Hrsg.) Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten, Opladen, 2003. S. 13-24

Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation, Wiesbaden, 2010

Wegener, Claudia/Bauer, Sophie/Lobback Stephanie: „Auf Augenhöhe“ mit den Kindern. Wissenssendungen für Kinder aus Sicht der Sendungsverantwortlichen, in: TelevIZion, 21/2008/2, S. 33-37

Wladkowski, Marina: Kinderfernsehen in Deutschland zwischen Qualitätsansprüchen und Ökonomie unter Berücksichtigung der Vorschulserie Sesamstrasse, Braunschweig, Techn. Univ., Diss., 2003, Online im WWW unter URL: <http://www.digibib.tu-bs.de/?docid=00001479> [21.03.2010]

Wright, John C./Huston, Aletha C./Scantlin, Ronda/Kotler, Jennifer: The Early Window Project: Sesame Street Prepares Children for School, in: Fisch, Shalom/Truglio, Rosemarie (Hrsg.): "G" is for growing, Mahwah, NJ, 2001, S. 97-114

Zambonini, Gualtiero/Simon, Erk: Kulturelle Vielfalt und Integration. Die Rolle der Medien, in: Media Perspektiven, 3/2008, S. 120-124

Zill, N.: Does Sesame Street enhance school readiness? Evidence from a national survey of children. Fisch, Shalom./Truglio, Rosemarie (Hrsg.): "G" is for growing, Mahwah, NJ, 2001, S. 115-130

10 Anhang

Zusammenfassung

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit werden Perspektiven für bildungsorientierte Vorschulprogramme im österreichischen Kinderfernsehen nach dem Vorbild der amerikanischen *Sesame Street* diskutiert. Die bereits 1969 entwickelte Fernsehserie gilt als Aushängeschild einer pädagogisch wertvollen Fernsehkultur und zählt heute zu den bekanntesten und erfolgreichsten Formaten für Kinder im Vorschulalter. Da sich die *Sesame Street* auch international vielfach bewährt hat, ist es von Interesse, ob nicht auch in Österreich Potential und Bedarf für ein entsprechendes Modell besteht. Ziel der Masterarbeit ist es, den Blick für unausgeschöpfte Potentiale im hiesigen Kinderangebot zu schärfen und dem in der öffentlichen Diskussion bislang wenig beachteten Thema „Kinderfernsehen“ einen breiteren Resonanzraum zu verschaffen.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde ein interdisziplinärer Zugang gewählt, der kommunikationswissenschaftliche Ansätze ebenso berücksichtigt wie pädagogische, entwicklungspsychologische und soziologische Perspektiven. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und medialer Wandlungsprozesse befasst sich der theoretische Teil der Forschungsarbeit mit den Lebens- und Medienwelten von Kindern im Vorschulalter sowie ihren entwicklungsbedingten Voraussetzungen und ihrem spezifischen Mediennutzungsverhalten. Entsprechend den Entwicklungen, die den Diskurs zum Kinderfernsehen gegenwärtig flankieren, liegt das Hauptaugenmerk hierbei auf Kindern aus sozial schwächeren Milieus sowie Kindern, die in Migrationskontexten aufwachsen. Wie in der Fachliteratur betont wird, gebührt solchen Kindern besondere gesellschaftliche Aufmerksamkeit und Verantwortung.

Um Rückschlüsse auf die Rahmenbedingungen im österreichischen Kinderfernsehen zu ziehen, wurde zur empirischen Fundierung zudem eine Expertenbefragung durchgeführt. Aufgrund der unterschiedlichen Sichtweisen in der Debatte „Kinderfernsehen“ kamen sowohl Personen aus der Fernsehpraxis als auch Vertreter unterschiedlicher wissenschaftlicher Fachrichtungen – u.a. Kommunikationswissenschaft, Pädagogik, Medienpädagogik, interkulturelle Kommunikation – zu Wort.

Insgesamt kann resümiert werden, dass die Möglichkeiten und Chancen für edukative Vorschulprogramme im bestehenden Angebot bei weitem noch nicht ausgeschöpft scheinen. Großes Potential sehen die befragten Experten in der Förderung von interkulturellem Verständnis im Kinderfernsehen. So ließen sich u.a. die kulturellen Kontexte und Erstsprachen von Kindern mit Migrationshintergrund in zukünftigen Projekten gezielter einbeziehen. Die Dominanz strategisch-ökonomischer Kriterien am Fernsehmarkt erfordert diesbezüglich neue Wege der Zusammenarbeit sowie mehr Engagement, Initiative und Verantwortungsgefühl aller beteiligten Stakeholder.

Abstract

This thesis explores perspectives for educational preschool programs on Austrian television using the example of the US-series *Sesame Street*. First broadcast in 1969, *Sesame Street* is known as one of the most influential educational children's shows in television history. In light of *Sesame Street*'s international success and educational impact on children worldwide the objective for this Master's thesis is to discuss if there is a potential and need for a similar model in Austria.

The thesis is divided into a theoretical and an empirical section:

First will be highlighted how Austrian children live and how they make use of the media. Against the background of socio-cultural and economic circumstances the thesis focuses on children from migrant as well as disadvantaged families. Recent comparative student assessment studies (PISA) have shown a close relationship between school attainment and a student's social background. Hence, it appears essential to devote a significant amount of attention to the particular needs of such children. As Austria's ethnic composition has become increasingly diverse, it is of interest to what extent educational television can be used as a vehicle to promote mutual respect and understanding among Austrian children of all backgrounds. International data shows that television plays a major role in the lives of young children. Thus, quality children's television should use the power of the medium to offer diverse learning opportunities on many different levels. Indeed, numerous studies provide

evidence that educational programs can enhance intellectual as well as social and emotional abilities in children.

Second, in order to provide a profound assessment on the opportunities of educational preschool programs in Austria, experts across relevant fields were interviewed – e.g. television, communication and media studies or education. The findings indicate that Austrian children’s television holds great potential for educational programs addressing the specific needs of young children. Moreover, there appears to be a consensus that ample opportunities lie in promoting intercultural understanding through children’s television. For instance, language learning in preschool programming could foster openness towards other languages. Nevertheless, the interviewed experts do not believe that educational television can compensate for deficits due to unfavourable learning conditions in disadvantaged milieus. For this, initiatives on several levels involving all key stakeholders are required.

Given the ubiquity of television in children’s lives today it is not overstating to say that television producers carry a heavy responsibility. This is even more true in the current media landscape which is mostly driven by market forces rather than based on children’s needs. Thus, this thesis aims at drawing attention to the importance of quality television for children designed to both educate and entertain as well as stimulating a larger debate.

Interviewleitfaden – Sesame Workshop

- Sesame Street is referred to as the world’s longest street. What is the importance for Sesame Workshop to engage in so many international partnerships? In your opinion, what impact do the international co-productions have on the Sesame Workshop?
- Could you give me a brief insight into the procedure of how a country becomes a partner? For example if an Austrian producer were interested in bringing Sesame Street to Austria, what would this process look like, are there specific requirements that have to be met? And what are the priorities and/or concerns that every partner should realize?
- Sesame Workshop strives to make its international co-productions specific to their regions. How strong are the ties between the Workshop and their partners? How independent do your partners operate?
- With only 8 million people Austria is a very small country. From your experience, how do other small countries that have Sesame co-productions provide funding for the show? Do you have a model for countries like Austria with only a small media market?
- Could you tell me more about the “Open-Sesame-Content”? Could this be an option for countries where co-productions are not economically feasible?

Interviewleitfaden - Medienpädagogik

Pädagogische Konzepte im Kinderfernsehen

- Mit Blick auf das gegenwärtige österreichische Kinderprogramm „Okidoki“ – werden die Bedürfnisse der Kinder hier weitgehend bedient oder sehen Sie große Lücken bzw. Nischen, die mit weiteren Formaten zu schließen wären? Und wenn ja, welche Nischen sind das?
- Welche Möglichkeiten und Chancen (bzw. Grenzen) sehen Sie in Österreich für pädagogische Konzepte im Kinderfernsehen? Welche Entwicklungen wären aus Sicht der Medienpädagogik wünschenswert? Realszenarien vs. Wunschsznarien

Sesamstrasse für Österreich

- Angenommen, man würde das Modell „Sesamstrasse“ für Österreich adaptieren und ins Fernsehen bringen. Welche Anforderungen werden von Seiten der Medienpädagogik an qualitativ hochwertige Vorschulformate mit Bildungsanspruch gestellt? Welche Kriterien sollten unbedingt erfüllt werden? Und welche Schwerpunkte (Themenschwerpunkte und Bildungsziele) wären speziell für Österreich besonders wichtig?
- Auf dem deutschen Kinderfernsehmarkt gibt es eine Reihe hochwertiger Kinderprogramme, auch für Vorschulkinder. (bspw. die „Sendung mit der Maus“ oder eben die deutsche „Sesamstrasse“). Decken diese Formate auch die Bedürfnisse österreichischer Kinder zur Genüge ab oder macht es Sinn hier eine eigene Adaption, die speziell auf die lokale Lebenssituation von Familien und spezifisch österreichische Interessen und Probleme der Kinder abgestimmt ist, zu entwickeln?
- Aus Ihrer Sicht – macht es Sinn, bei der Entwicklung eines neuen pädagogischen Fernsehprogramms auf ein erprobtes und ausgereiftes Modell wie „Sesame Street“ zurückzugreifen, das über vier Jahrzehnte wissenschaftlich begleitet wurde? Oder stößt

ein amerikanisches Format bei der Zielgruppe eher auf Widerstand, sodass die Entwicklung eines neuen, ur-österreichischen Formats vorzuziehen ist?

- Halten Sie das mittlerweile 40-Jahre alte Modell „Sesamstrasse“ für heutige Vorschulkinder noch für zeitgemäß?

Sozialkulturelle Komponente

- Gerade Kinder aus sozial benachteiligten Familien verbringen besonders viel Zeit mit fernsehen. Angesichts des hohen Stellenwerts des Mediums steht folgende Frage im Mittelpunkt: Kann Fernsehen Kindern aus bildungsfernen Milieus Bildungschancen eröffnen, indem man ihnen einen informellen und spielerischen Zugang zu Wissen/Lernen, Kultur verschafft? Wie schätzen Sie das Potential eines pädagogisch fundierten Formats ein? Ist dieser Anspruch zu hoch?
- Studien zur „Sesamstrasse“ haben nahe gelegt, dass entgegen der erklärten Absicht, soziokulturelle Defizite zu kompensieren, die Kernzielgruppe der sozial benachteiligten Kinder nicht in dem angestrebten Ausmaß erreicht wurde, sondern dass insbesondere Kinder aus bildungsnahen Familien profitierten. Damit klafft Wissenskluft noch weiter auseinander. Gibt es aus Sicht der Medienpädagogik Ansätze wie man Kinder aus bildungsfernen Milieus dennoch als Zielgruppe gewinnen kann?

Interkulturelle Komponente:

- Zum Kernauftrag der Sesamstraße zählt außerdem die Förderung von interkulturellem Verständnis in einer zunehmend diversifizierten Gesellschaft. Österreich ist ja mittlerweile auch Einwanderungsland, in Wien hat ein erheblicher Anteil der Kinder einen Migrationshintergrund. Wie beurteilen Sie das integrative Potential einer bildungsorientierten Vorschulsendung? Aus Ihrer Sicht - kann man hier einen Beitrag zu Integration leisten oder ist das utopisch?
- Aus Ihrer Sicht – wird es notwendig sein, im Kinderfernsehen auf solche gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren? Ist eine Formatentwicklung mit bildungspolitischem Auftrag für in Österreich vorstellbar?

- Ich gehe davon aus, dass kompensatorisch ausgerichtete Bildungsprojekte Initiativen erfordern, die weit über das Fernsehen hinausgehen. Sehen Sie Potentiale in Kooperationen mit dem Bildungsministerium, privatwirtschaftlichen Förderern oder in einem europäischen Kooperationskontext? (z.B. auch in Zusammenarbeit mit Kindergärten?)
- Welche begleitenden, medienpädagogischen Maßnahmen wären für Sie denkbar, um das Format effektiver in den Lebensalltag der Kinder (insbesondere Kinder in sozial benachteiligten Familien bzw. mit Migrationshintergrund) zu integrieren? (Begleitmaterial für Eltern, Veranstaltungen bzw. Events, ...)
- Durch die Möglichkeiten des Internets können bestehende Grenzen des Fernsehens (z.B. die Interaktivität) überwunden werden - Welche Potentiale sehen Sie in neuen konvergenten Medienformen?

Marktchancen

- Kann pädagogisch intendiertes Vorschulfernsehen, das explizit mit dem Anspruch auftritt, einen (kleinen) Beitrag zum Abbau von Bildungsbenachteiligung leisten zu wollen, in Österreich überhaupt umgesetzt werden bzw. Erfolg haben?

Interviewleitfaden – Programmverantwortliche

- Wo sehen Sie das Potential bzw. die nächsten Entwicklungsschritte für Formate der Zielgruppe 2-7? Welche Möglichkeiten bestehen, um für die Vorschulschiene am Markt künftig tätig zu sein? (und zwar in Hinblick auf Formatentwicklung, Sendezeiten, Wettbewerbsbedingungen, ...)

Realszenarien vs. Wunschszenarien
- Wie beurteilen Sie das Potential im Hinblick auf die veränderte Zielgruppenstruktur? Bspw. in Wien hat ein erheblicher Anteil der Kinder einen Migrationshintergrund. Aus Ihrer Sicht – wird es notwendig sein, im Kinderfernsehen auf solche gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren? Ist eine Formatentwicklung mit bildungspolitischem Auftrag für den ORF vorstellbar?
- Könnte man sich im ORF prinzipiell vorstellen, ein größeres Projekt ev. in Kooperation mit dem Bildungsministerium, der EU oder privatwirtschaftlichen Förderern zu realisieren? (ev. in Zusammenarbeit mit Kindergärten, ...) Welche Möglichkeiten sehen Sie in einem europäischen Kooperationskontext?
- Die hohe Akzeptanz von Formaten wie bspw. „Forscherexpress“ beweist, dass Qualitätsprogramme mit Bildungsanspruch im Kinderfernsehen ihren Platz haben. Wie schätzen Sie auf der Grundlage Ihrer Erfahrungen als MedienmacherIn die Entwicklungschancen von bildungsorientierten Formaten ein? – Ist der Markt gesättigt, der Wissensdurst der Zielgruppe bereits gestillt oder gibt es noch mögliche Nischen?
- Wie sehen Sie die Marktchancen der ORF-Vorschulstrecke in Konkurrenz mit bspw. Super-RTL, KiKa, NICK, Disney, etc.?
- Kann - aus Ihrer Sicht - qualitativ-hochwertiges Kinderfernsehen einen (wenn auch kleinen) Beitrag zu Integration und Abbau von Bildungsbenachteiligung in Österreich leisten?

- Wie das Beispiel „Teletubbies“ beweist, investiert der ORF auch in international erfolgreiche Qualitätsprogramme mit pädagogischem Anspruch. War es im ORF jemals ein Thema, das Modell „Sesamstrasse“ für Österreich zu adaptieren bzw. war die „Sesamstrasse“ jemals Vorbild für die Entwicklung eigener Formate?

- Der hohe Anteil an Eigenproduktionen spricht dafür, dass der ORF Wert auf österreichische Produkte legt und sich nicht gänzlich auf internationale Importware verlassen möchte. Das entspricht auch der Philosophie des „Sesame Street“-Modells, die eine länderspezifische, auf die jeweiligen Bedürfnisse der Kinder abgestimmte, Umsetzung des Ursprungskonzepts voraussetzt. Hätte - Ihrer Einschätzung nach - eine eigene österreichische Produktion trotz des erfolgreichen deutschen Formats Zukunft?

- Auf der Grundlage Ihrer Marktkenntnisse – ist ein mittlerweile 40-Jahre altes Bildungsformat für heutige Vorschulkinder überhaupt noch zeitgemäß bzw. umsetzbar? Welchen Ansprüchen muss ein entsprechendes Programm im aktuellen Markt gerecht werden? Mit welchem Ziel/Anspruch entwickeln Sie die Formate der „Okidoki“-Vorschulstrecke?

Interviewleitfaden - Interkulturalität

- Unsere Gesellschaft ist zunehmend geprägt von Multikulturalität. Wie geht Österreich mit dieser kulturellen Vielfalt um? Inwieweit erleben wir uns als Einwanderungsland?
- Mit Fokus auf Österreich - Wo sehen Sie Defizite, wo besteht in Bezug auf Integration, Stärkung des Miteinanders unterschiedlicher Kulturen Handlungsbedarf? (aber auch besondere Stärken?)
- Damit interkultureller Dialog gelingen kann, sollten Maßnahmen zum Abbau von Ängsten und Vorurteilen möglichst früh ansetzen, also auch schon im Kindergarten. Ihrer Einschätzung nach, inwiefern ist es wünschenswert bzw. notwendig, interkulturelle Kompetenzen schon bei so jungen Kindern zu stärken?
- In der Literatur wird derzeit die Rolle der Medien im Prozess der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund sehr intensiv diskutiert, wobei immer stärker der interkulturelle Dialog auch als Aufgabe der Massenmedien gefordert wird. Wie beurteilen Sie das integrative Potential der Massenmedien/des Fernsehens? Kann man hier einen Beitrag leisten oder ist das utopisch?
- Medien vermitteln uns Bilder von der Welt und tragen somit zur Vorstellung von anderen Kulturen bei. Besonders Kinder sind gerade erst dabei ein eigenes Wertesystem zu entwickeln.
Aus Ihrer Sicht – halten Sie es für notwendig, auch im Kinderfernsehen verstärkt auf solche gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren und mehr Initiative zeigen? Und wenn ja, was wäre in diesem Zusammenhang wünschenswert?
- Laut mehreren Studien sind Kinder mit Migrationshintergrund häufiger von Benachteiligungen im Bildungssystem betroffen. Inwiefern kann man diese Kinder unterstützen, um möglichst gleiche Ausgangschancen zu haben? Wie könnte man die Medien in solche Initiativen mit einbinden?

- Angenommen es wird ein neues Format für Kinder in Österreich entwickelt, das explizit mit dem Anspruch auftritt, interkulturelles Verständnis in einer zunehmend diversifizierten Gesellschaft fördern zu wollen. Wie sollte ein solches Format Ihrer Ansicht nach aussehen? Welche Aspekte halten Sie für essentiell bzw. was wäre kontraproduktiv? z.B. in Bezug auf Inhalte, Themen, Figuren, ... etc. (Stichwort: Übersensibilisierung als Nachteil)
- Kinder suchen in Medien nach Anregungen für die Bewältigung von Alltagsanforderungen und Orientierung für die Ausformung von Persönlichkeits-, Geschlechts- und Sozialkonzepten. Welche migrationsspezifischen Themen spielen für Kinder mit ausländischen Wurzeln in Österreich eine bedeutende Rolle? Wäre eine mediale Auseinandersetzung (z.B. im Kinderfernsehen) mit diesen Themen hilfreich? (bspw. anderes Aussehen, andere Sprache, kulturelle und religiöse Zugehörigkeit, etc.)
- Gibt es einen Bedarf an Themen/Inhalten/Figuren etc. speziell für Kinder mit Migrationshintergrund?
- In der Literatur wird in Bezug auf Kinder mit Migrationshintergrund oft von „hybriden Identitäten“ bzw. vom „Balancieren zwischen den Kulturen“ gesprochen. Können Medien Kinder in der Bewältigung dieser Herausforderung unterstützen? Wenn ja, wie?
- Kulturelle Vielfalt ist für die Gesellschaft nicht nur eine Herausforderung, sondern birgt auch zahlreiche Chancen. Fernsehen ist ein Medium, das Zugewanderte erreicht und es liegt daher nahe, dass gerade im Zusammentreffen der Kulturen die spannenden Fernsehgeschichten der Zukunft liegen. Wo sehen Sie hier ev. Potentiale bzw. Grenzen?

Interviewleitfaden - Pädagogik

- In der Literatur wird häufig die Bedeutung frühkindlicher Förderung für den späteren Bildungserfolg betont. Welche Kompetenzen gilt es in den Jahren vor dem Schuleintritt besonders zu fördern/zu stärken?
- Wo sehen Sie in Österreich in Bezug auf Kinder im Vorschulalter einen besonderen Bildungsbedarf?
- Sollte ein Förderprogramm eher auf kognitive, schulvorbereitende Fähigkeiten wie bspw. Zahlenverständnis, grundlegende Lesekompetenzen, etc. oder in erster Linie auf soziale Kompetenzen (zwischenmenschliche Ebene, Respekt, soziale Verantwortung, Interaktions- und Konfliktfähigkeit, ...) ausgerichtet sein?
- Man sagt, die Vorschulzeit ist eine kritische Phase für die sozio-emotionale und die kognitive Entwicklung eines Kindes. Wo sehen Sie ev. Mängel/Risiken/Problematiken bei österreichischen Kindern im Kindergartenalter? Welche Kernprobleme/Herausforderungen würden Sie identifizieren?
- Wie gewichten Sie bspw. eine frühe Sprachförderung im vorschulischen Alter? (insbesondere im Hinblick auf Kinder mit nicht deutscher Muttersprache?)

Soziale Ungleichheiten

- In der Literatur wird vielfach auch die Thematik „Frühkindliche Bildung und soziale Ungleichheit“ diskutiert. Dabei kursiert die Aussage, frühkindliche Bildung sei im Stande, soziale Benachteiligung zu kompensieren, allen Kindern gleiche Startchancen zu ermöglichen und späteres Schulversagen zu vermeiden. Wie schätzen Sie den chancenausgleichenden Charakter frühkindlicher Bildung ein? Welchen Beitrag kann frühkindliche Förderung zur Überwindung sozialer Ungleichheit leisten?

Interkulturalität als Herausforderung und Chance

- Österreich ist ein Einwanderungsland und gerade in Wien hat ein beachtlicher Teil der Kinder einen Migrationshintergrund. Welche Herausforderungen ergeben sich aus dieser kulturellen Vielfalt im Vorschulbereich? Wo sind die Gefahren/Probleme und wo könnte man ansetzen, um diese Kinder möglichst effektiv zu unterstützen?
- In Studien wird immer wieder darauf hingewiesen, dass Kinder nicht deutscher Muttersprache im Schulsystem besonders von Benachteiligungen betroffen sind. Wie schätzen Sie die Situation auf der Grundlage Ihrer Erfahrungen ein und inwiefern könnte man hier mit einer gezielten Frühförderung präventiv wirksam sein?
- Inwiefern könnte man interkulturelle Kompetenzen bereits bei so jungen Kindern fördern? (respektvolle Haltung gegenüber anderen Kulturen)
- Können Sie sich vorstellen, dass man auch die Medien (bspw. das Fernsehen) in diese Prozesse frühkindlicher Bildung mit einbindet?

Lernen und Lerninhalte

- Was ist in Bezug auf die Vermittlung und Aufbereitung von Lerninhalten bei Kindern im Vorschulalter zu beachten? Wie lernen Klein- und Vorschulkinder und wie kann man sie dabei am besten unterstützen?
- Welche Themen sind für Kinder im Vorschulalter von besonderem Interesse?
- Medienangebote für Vorschulkinder sollten sich an der Lebenswirklichkeit der jungen Zielgruppe orientieren und Schwerpunkte auf der Basis der konkreten Lebenssituation von Kindern entwickeln. Welche Schwerpunkte halten Sie hier für besonders wichtig?

Kategorienschema

1. ORF-Kinderprogramm

1.1. Zielsetzungen der Kinderprogrammverantwortlichen

1.1.1. inhaltliche Ebene

z.B. „Grundlage ist für mich immer: Wir müssen die Kinder erreichen und ansprechen. Dazu können wir nicht vom hohen erwachsenen Piedestal sprechen, sondern müssen sie ernst nehmen und respektieren!“

2.1.2. strategische Ebene

z.B. Marktführerschaft, Marktresonanz

1.2. Veränderungen im ORF-Kinderangebot von „Confetti Tivi“ zu „Okidoki“

z.B. „Hauptauftrag (...), und das ist sicher ein großer Unterschied zu früher, ist, dass wir repertoirefähig sind.“

1.3. Entwicklungsschritte bzw. Trends im Kinderprogramm

z.B. „(...) Kind ist man heutzutage glaube ich nicht mehr so lange wie es früher war. Und deshalb glaube ich ganz sicher, dass das Publikum jünger wird und man deswegen auch mehr tun könnte.“

1.4. Rahmenbedingungen im ORF

1.4.1. Stellenwert des Kinderprogramms im ORF

z.B. „im Alltag sind wir halt Kinderprogramm. Sprich: Wenn's dann drum geht, Hauptabend oder Kinder, muss ich Ihnen glaube ich nicht viel sagen.“

2.4.2. Einschränkungen/Schwierigkeiten/Herausforderungen

z.B. begrenzte Sendezeit, Ressourcen

1.5. Beurteilung des aktuellen Angebots von „Okidoki“

1.5.1. Stärken

2.5.2. Schwächen

z.B. „Ich finde es nur schade, dass diese jüngeren Kinder für meine Begriffe ig-

noriert werden. (...) Dass man es nicht wert findet, hier ein spezielles Angebot zu machen!“

2. Pädagogisch intendierte Kinderprogramme allgemein

2.1. Ansprüche an qualitativ hochwertige Kinderprogramme

z.B. „(...) Qualität heißt auch begreifen, dass Kinder nicht blöd sind, sondern ausgereifte Qualitätsmaßstäbe haben.“

2.2. Bildungsziele

z.B. „(...) es ist einmal ganz wesentlich, dass man die Fähigkeit zu kommunizieren fördert.“

2.3. Erfahrungen mit edukativen Programmen aus Sicht der Programmacher

z.B. „So kriegt man sie [die Kinder; d. Verf.] und dann bekommt man auch die Aufmerksamkeit und das Interesse zuzuschauen und die kann man nutzen, um entsprechend (...) Wissen, (...)Werte, soziales Lernen zu übermitteln.“

2.4. Perspektiven im pädagogisch intendierten Kinderprogramm

1.4.1. Kooperationskontexte

z.B. „(...) Am besten werde ich dieser Verantwortung gerecht, wenn ich kooperiere, wenn ich mich vernetze und wenn ich die Gedanken des einen und des anderen einbeziehe (...).“

2.4.2. Begleitmaßnahmen

z.B. Internetplattformen, Material für die Eltern, Veranstaltungen, etc.

3.4.3. Nischen

z.B. „Auf jeden Fall gibt es Lücken. Mehr sogar – es besteht ein dringender Bedarf an einer täglichen Schiene für die Zielgruppe Kindergarten- und Vorschulkinder.“

2.5. Bedarf an pädagogischen Kinderprogrammen

z.B. „Manchmal würde ich sogar behaupten, Kinder lernen mehr aus dem Unterhaltungsprogramm (...).“

2.6. Bedarf an Österreich-spezifischem Kinderprogramm

z.B. „*Wenn wir irgendwas Österreich-spezifisches erhalten wollen, dann müssen wir es repräsentieren.*“

3. Interkultureller Anspruch

3.1. Umgang mit Vielfalt in Österreich

z.B. „*Ein ganz zentraler Punkt ist einfach auch das Zugeständnis (...): Österreich ist ein Einwanderungsland und das ist gut so, das ist positiv und das hat Potential!*“

3.2. Umgang mit Vielfalt in den Medien

z.B. „*Weder der ORF noch das Privatfernsehen sind offen gewillt auf diese Herausforderung einzugehen -sei es aus Angst etwas falsch zu machen oder aus Furcht vor schlechten Quoten.*“

3.3. Beitrag des Fernsehens zur Integration

1.3.1. Möglichkeiten/Bedarf

z.B. *Repräsentanz von Vielfalt im Programm, Mehrsprachigkeit, etc.*

2.3.2. Grenzen/Herausforderungen

z.B. „*Da muss man aufpassen, dass man nicht zu viel will. (...) weil die Konkurrenzsituation ist definitiv groß und deswegen muss man sich schon sehr, sehr anstrengen mit einem anspruchsvollen Programm (...)*“

3.4. Spezielle Themen/Figuren/Inhalte

z.B. „*Das man wirklich auch mit solchen Geschichten, den Alltag dieser Kinder publik macht. Und auch auf die Problematik hinweist und auch zeigt, was diese Kinder zum Teil leisten.*“

4. Sozialkultureller Anspruch

4.1. Beitrag des Fernsehens zum Ausgleich von Bildungsbenachteiligung

1.1.1. Möglichkeiten der Erreichbarkeit von Kindern aus bildungsfernen Schichten

z.B. *“(...) es braucht eine Präsentationsweise, die eben nicht nur kognitiv – lernen, lernen, lernen, - sondern die ganz sinnvoll in Geschichten verpackt.“*

2.1.2. Grenzen der Erreichbarkeit

z.B. *„Solche Intentionen kann das Fernsehen alleine nicht erfüllen.“*

5. Einschätzungen zum Fallbeispiel „Sesame Street“

5.1. Umsetzbarkeit des „Sesame Street“-Modells in Österreich

1.1.1. Möglichkeiten

z.B. *„wir müssen starke, eigenständige Programme haben und wenn das damit möglich wäre und das auch leistbar wäre und es gleichzeitig bei den Kindern ankommt, dann ist es natürlich klass.“*

2.1.2. Grenzen

z.B. *„Sehr teuer! Das mit den Puppen, wie die funktionieren, das ist wahnsinnig teuer.“*

5.2. Rahmenbedingungen einer Koproduktion aus Sicht der amerikanischen Produzenten („Sesame Workshop“)

1.2.1. vergleichbare Erfahrungen mit internationalen Koproduktionen

z.B. *“I think Denmark is a good model in which to work with.”*

2.2.2. Grundsätze des Sesame Workshop

z.B. *„(...) the things that we want to make sure our partners deal with are that it is child appropriate, that it is age appropriate (...) that there is a respect of differences, that it is funny and educational all at the same time. (...) And you want to make sure that there is an openness, that our partners are not stereotyping.“*

3.2.3. Umsetzbarkeit

z.B. *Finanzierbarkeit, Kooperationen*

“(...) a Sesame Street program series may be funded by three partners rather than coming up just with one“

Transkripte der Experteninterviews

- Lisa Annunziata
- Thomas C. Brezina
- Alexandra Schlögl
- Mag. Andreas Vana
- Dr. Ingrid Geretschlaeger
- Prof. Dr. Mag. Christian Swertz, M.A.
- Mag. Anu Pöyskö
- Dr. Maria Schwarz-Herda
- Dr. Petra Herczeg
- Mag. Mari Steindl
- Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink
- Mag.(FH) Karim Saad

Experteninterview wurde geführt mit:

Lisa Annunziata

Sesame Workshop – The nonprofit educational organization behind *Sesame Street*
Vice President, Production Operations

03.06.2010, Sesame Workshop, One Lincoln Plaza, New York

Interviewerin:

1 *Sesame Street* is referred to as the world's longest street. What is the importance for Sesame
2 *Workshop* to engage in so many international partnerships? In your opinion, what impact do
3 the international co-productions have on the Sesame Workshop?
4
5

Lisa Annunziata:

6 So, the greatest importance is to apply our mission. And that is to reach as many children as
7 we can to educate them in the best way that locally applies and to empower the children of
8 that country. It is not that we say we want to be in the most countries in the world to
9 dominate, it truly is not. It really is about going into a country that has a need to focus on that
10 local need. And there is always the need to teach basic education: letters, numbers, the
11 cognitive educational part of it, but also the social and emotional part of it. And there is a base
12 foundation of what that is made of domestically in the US. And we apply a lot of this
13 domestic information as far as teaching, but then there is the local need. And so if there is a
14 need in a specific country, somebody comes knocking on our door. And we will get to this
15 question later on, but somebody will come knocking on our door to say we would like to do
16 something with Sesame Workshop because of who we are and what our mission is. And then
17 we begin to talk about what kind of thing this will be. So the benefit for Sesame Workshop in
18 doing co-productions is that it goes back to our mission. The benefit is that we are expanding
19 our brand around the world, to reach the largest amount of kids, to be able to teach them and
20 really it is one of the same: So our goal is not to be in as many countries, our goal is to go to
21 these countries who have a need. But those countries in one way, shape or form comes
22 knocking on our doors.
23

Interviewerin:

24 *So they usually address you?*

Lisa Annunziata:

25 Yes, they address us. There is so many ways that we go about it, but generally speaking, they
26 address us or somebody addresses us about that country. Every once in a while it could be that
27 we say, wouldn't it be great to be in this country! But generally speaking, that is not the way
28 we operate. It is somebody that comes knocking on our door.
29
30
31
32
33

Interviewerin:

34 *Could you give me a brief insight into the procedure of how a country becomes a partner?*
35 *For example if an Austrian producer were interested in bringing Sesame Street to Austria,*
36 *what would this process look like, are there specific requirements that have to be met? And*
37 *what are the priorities and/or concerns that every partner should realize?*
38
39

Lisa Annunziata:

40 The procedure is - going back to our last question – somebody comes knocking on our door.
41 And it could be a broadcaster, it could be a production company, it could be a funder, it could
42

43 be a government organisation, it could be a ministry of education. First question is: Why do
44 you think you need a local Sesame Street in your country? What are the needs?

45 The second question will be: What are the costs and how will it be funded? The third question
46 is: Is there a broadcaster? Could there be a broadcaster and who would identify that
47 broadcaster? Because it all goes together. You could have somebody who wants Sesame
48 Street there in your country, but do they have the funds to produce it? And do they have the
49 funds to tap into the items that are needed to make a Sesame Street? Meaning advisors who
50 help with the educational side of it, meaning production facilities and talent and all that kind
51 of stuff. But it is really, there will always be somebody who wants to do it, but it is a matter of
52 funding and it is a matter of being able to find a broadcaster. Because you can make a show,
53 but you got to get it on the air. That is the first part of the process: how does it find its way
54 into the country. If we do answer all of those questions, then it is a matter of saying: Ok, what
55 kind of funding can we get to pay for this initiative. Then what kind of initiative can it be,
56 because it is not just TV a lot of times, and it could be a TV kind of show on different scales.
57 It could be the fullest extent, a full co-production

Interviewerin:

58 *Like in Germany?*

Lisa Annunziata:

59 Yes, like in Germany, where you have a local set with a local street, studio of course, with
60 local characters and local curriculum. But then we are also supplying our library material
61 which is our Bert and Ernie material, you know our US muppet segments, live actions or
62 animations that they dub into that local language. And they match those to create a series. So
63 it could be on the fullest extent, which is the most expensive, because it comes with the
64 greatest costs. Or you can scale it down to take Sesame Programming that is pre-existing like
65 a Global Grover Series or an Elmo's World series.

Interviewerin:

66 *Is that similar to the Open Sesame Content?*

Lisa Annunziata:

67 It is not. Open Sesame Content is considered pre-packaged material, an existing series that
68 could travel internationally and be dubbed into local language. And we could create a
69 programming block where you just have Sesame Programming there and it is dubbed into
70 German for the Austrian audience. Or you can have a step up from there which could be that
71 you have a local puppet in a much smaller setting who then brings the local pride, because
72 there you can add a little bit of local curriculum. It is not the greatest amount of curriculum
73 like a full co-production, but it could be a very focused curriculum. And that local character,
74 local puppet, maybe with a human host could be the host of that programming block where
75 maybe a Global Grover series or Elmo's World Series or Play with Me Sesame Series is part
76 of that block, but there is a local host, who is connecting those parts together and you are
77 having some local curriculum in there, too. Plus you getting the impact of the curriculum of
78 the pre-packaged programming and that is where all your cognitive and social and emotional
79 will come in. So there are different levels in which we could go into a country to do work
80 with you. And again it all depends on the needs and the finances. And the kind of broadcaster
81 that we can get on. A lot of times what we do is, you know in the process we always have
82 local counterparts. So let's say we are to go into the middle version of programming block,
83 because as you said there is the numbers of channels or the potential funders. It may be a
84 smaller kind of a situation, then we say: Ok, if we embark on that kind of initiative and we
85 have a local characters, we say, ok, let's touch base with some advisors to see what are the

94 educational needs of that country and then we incorporate and we streamline it, because they
95 will say "this many" (illustriert mit einer Geste), but we will streamline it, so that it is focused
96 and we will say. Other than all the cognitive, social and emotional which is our foundation of
97 Sesame Street all over the world maybe there are three to five local curriculum needs that the
98 series would like to focus on. And a lot of times those educational needs can go back to the
99 ministry of education that teaches those needs in the school system that is part of the formal
100 curriculum. So it is a cohesive...

101
102 **Interviewer:**
103 *And there might be funding, too, from the state itself?*
104

105 **Lisa Annunziata:**
106 Well, you know what, you may find funding for your series maybe not even in country. Many
107 countries have different initiatives and different money set aside to help other ally countries
108 out. And they have funds put aside to be able to help with or give a piece of funding for.
109

110 **Interviewer:**
111 *Maybe there is funding from the European Union.*
112

113 **Lisa Annunziata:**
114 Yes, a Sesame Street, a program series may be funded by three partners rather than coming up
115 just with one and maybe one of them is the ministry of education. They may have funding put
116 aside, but they may not be able to fund the whole thing. So you have to go out to do some
117 fundraising activities, but it is nice to be able to connect with some educational advisors who
118 can speak to the local needs of the country. And really focus on the special needs.
119

120 These are full-scale co-productions, but for example in Egypt it was girls' empowerment, in
121 South Africa it was HIV-Aids education. On top of all our foundation – you know cognitive,
122 social, emotional – there could be some main curriculum focuses that we could put in place.
123 From there we always have a counterpart. We have some producer here and we have an
124 education and research person here, who is helping the local team. You know, a production
125 team will be put in place, an educational team will be put in place to work through scripts, to
126 work through the creative focus, the format of how we are going to put this all together to
127 make it feel like a very cohesive local series. And that there will be an Austrian stamp to that
128 series. The power of the muppets, the power of our characters is, they can travel. And in the
129 sense, they will be accepted by your audience as their own. They won't be looked at as a US
130 show or US citizens, because they are puppets and they are red and green and purple. You
131 know as soon as you take a human you can begin to figure out where they come from,
132 generally speaking. By the way they speak, the way they look, the way they dress or
133 whatever. But when you have puppets, when you have our muppet characters, they are,
134 number one, very diverse, purposely, in the way they look and their colors and all that stuff,
135 but they can travel. They don't live any one special place. And some of our co-productions, it
136 is such an iconic brand in local countries like Germany, that they feel – and this is how we
137 want them to feel – that Sesame Street originated there.
138

139 **Interviewer:**
140 *That is what I heard many times.*
141

142 **Lisa Annunziata:**
143 Yes, and they feel like Bert and Ernie originated there. And they are so good at it that they
144 have - we don't usually allow many partners to produce Bert and Ernie material, because

145 those are our original characters. We will produce it and send it over to you and they will dub
146 it. But they [Germany: Ann. des Verf.] produce their own Bert and Ernie material - and there
147 is a German slot to it. Just as long as they are following our guidelines and that they are not
148 crossing any lines of using those characters in a negative way, we want them to feel that it is
149 theirs. That is what our goal is. We don't want to import a US show into your country for
150 your audience to know that this is US stuff. We want it to be considered local - and to put that
151 local stamp. So we help you along the way, so that you understand the brand, that you get it
152 right and that you have that local stamp. And there are many advisors in place to be able to do
153 that. (...)

154
155 **Interviewer:**
156 *That leads us directly to your guidelines.*
157

158 **Lisa Annunziata:**
159 Yes, the guidelines are really to use the characters the way they were intended to be used,
160 there are certain subject matter that they shouldn't be teaching. But I would say the "5
161 Givens", the things that we want to make sure our partners deal with are that it is child
162 appropriate, that it is age appropriate. Because we are dealing with a young audience,
163 generally speaking two to five years old. That there is respect of differences, that it is funny
164 and educational all at the same time. And that is a hard combination, because usually you go
165 too heavy on curriculum and not enough on entertainment or vice versa. And you want to
166 make sure that there is an openness, that our partners are not stereotyping. Even though it may
167 not be as sensitive in that country as it is here. Because stereotyping can live on forever and
168 ever and there is a time when we can break that and teach the children that even though it
169 might not be sensitive there the stereotyping isn't correct. About a group of people or
170 whatever the case may be.

171 So there are certain givens that we want to be able to teach our partners about our brand. And
172 that is the parameters in which we work. We look at scripts, we teach and train about the
173 brand and our hope in teaching and training about the brand is that you take it, you understand
174 it, you have an ownership over it, you have a responsibility to it and then little by little you
175 can take on as your own and we are just supporting you versus us having a heavy hand on it
176 from the beginning. We are having a heavy hand in it, because you don't know about our
177 brand in its fullest degree so we need to pass that knowledge on to you. And then as you
178 accept and understand that information then we can begin to pull back, because now you are
179 showing ownership of it and you are showing responsibility to that brand. The one thing we
180 can't do is we can't compromise the brand. We can put a local stamp to the brand, but we
181 can't compromise the brand. And there is a very fine line between the two. We don't want our
182 characters doing things that are not age-appropriate. We don't want our characters doing
183 things that are stereotypical or negative in their actions. We are all about showing the positive
184 and reinforcing the positive versus showing the negative and being able to say how not to do
185 the negative and go positive.
186

187
188 **Interviewer:**
189 *That might be too difficult for the age group?*
190

191 **Lisa Annunziata:**
192 Yes, much too confusing. They are going to retain some of the negative. So those are the
193 general guidelines. There is a lot that comes along with it. You have to know how to write to
194 the brand, to get the balance of funny and educational.
195

196 **Interviewerin:**
197 *That is probably the most difficult, isn't it?*
198

199 **Lisa Annunziata:**
200 Yes, the most difficult. Co-viewing is what we strive for, so that parents and children or
201 caregivers are watching it together to reinforce the educational goals. But our life is a busy
202 place, you know our world is a busy place and now most of the time both parents are working
203 and there is a caregiver in place for the children. So we try to be smart about writing both to
204 children and adults, which is a very challenging thing. But it is children that we are writing to
205 first. (...) There is a really fine line between making the parodies too adult-driven. Every
206 single segment that we produce here in the states and we teach our partners the same, every
207 single segment that is produced has to have an educational goal. And that educational goal has
208 to come through. And if it is not coming through, whether it be subtle or right in your face
209 then it is not a successful segment. And it has to be an educational goal that is hitting the
210 children first and foremost. And especially with the parodies there are so many references that
211 the children don't get, but are they still learning something from the segment itself and if they
212 are, then it is a successful segment. And if we have the parent entertained at the same time
213 who is also getting the educational segment, then it is a double win. So it is really challenging
214 to find the balance, because creatively you just want to be reaching higher as far as the
215 amount of reference to the original show so the adults get it, but you have to remember who
216 these segments are for first and foremost. It is kind of what we call kid-bits also, there are
217 these muppet-kid interviews with muppets and children and they can be very powerful. Most
218 of the time there is not a real script, so they just go with the flow of what they can talk to the
219 child about. The child has an attention span of that much (illustriert mit einer Geste), but if
220 you understand what they are interested in, then you can really get a lot of material out of
221 them. But you have to have the right personality, the right puppeteer who feels very
222 comfortable with a child, who feels very comfortable in speaking with a child, who can pull
223 information out of a child in a friendly, funny way. And if you have the right mixture of the
224 child and the puppeteer who can pull that information out of them and have it be a fun back
225 and forth then those segments are very powerful. But you feel when they are not, you feel
226 when the chemistry is wrong and you move on.

227 **Interviewerin:**
228 *A lot of trying, right! Or they love that character so much that they just want to touch it and*
229 *love it and not necessarily talk. (...)*
230

231 **Lisa Annunziata:**
232 A lot of trying, right! Or they love that character so much that they just want to touch it and
233 love it and not necessarily talk. (...)
234

235 **Interviewerin:**
236 *And it also seems impressive how the puppeteers react so spontaneously...*
237

238 **Lisa Annunziata:**
239 Yes, and some of our most seasoned puppeteers don't have that in them to do it, but some of
240 them do. It is a special talent that just comes naturally. You can't teach somebody to do that,
241 it has to come naturally. And then there needs to be chemistry.
242

243 And what are the priorities and concerns that every partner should realize? They have to
244 realize that they are buying into an existing brand. They have to realize that there are
245 guidelines that need to be respected. But with a local stamp. Our mission isn't to go into a
246 country and say, "this is what you are going to do, this is how you are going to do it or we are

247 not coming in". That is not how we approach things. We want it to be local, but they are
248 buying into an existing brand and because of that there are certain things that they need to
249 abide by. Never concerns, concerns can always be worked through if we have a partner who is
250 understanding. They teach us just as much as we teach them, to be quite honest with you. We
251 are not going to know about your country like you know about your country. We are not
252 going to know about your needs like you are going to know about your needs. What we are
253 bringing to the table is what we know about our brand and what we are bringing to the table is
254 the history of information that we have about working internationally. What has been
255 successful and what has not been successful. So it is that information that we are bringing, it
256 is the local stuff we will help you get, we will help you with tapping into advisors in your
257 country to be able to help feed what you are looking to do with our brand. So generally
258 speaking, never concerns, you work through the concerns.

259

260 **Interviewerin:**
261 *Sesame Workshop strives to make its international co-productions specific to their regions.*
262 *How strong are the ties between the Workshop and their partners? How independent do your*
263 *partners operate?*
264

265 **Lisa Annunziata:**
266 I think I talked a little bit about that, but again, you will not be able to shake us away from
267 you for the first season, by no means, because it is a teaching season. It is being able to pass
268 on what our brand is and the expectations of our brand. And really be able to train, depending
269 on how big our production is whether a small version or the big, full co-production, it depends
270 on how much training is provided. But there could be as much as writer's workshops,
271 director's workshops, because maybe in your countries you don't have directors who have
272 worked with puppets before. Or puppets that are human. So we may have writers' workshops,
273 we may have director's workshops, we certainly do have puppeteer workshops and we send
274 over a very seasoned puppeteer who can select the person who is going to be puppeteering
275 your puppet, because (...) that is our biggest asset we want to make sure that we select the
276 right people in collaboration with you. And it is local in-country training that we do, generally
277 speaking. Sometimes they come here, but most of the time we go there. So puppeteer training,
278 we do wrangler training- there are certain people who have to help to take care of those
279 puppets, to dress those puppets, to create props for those puppets, because they have a
280 different size. They are very key to a smooth studio production, because there have to be tape-
281 stops during production, because they get very tired since their arm is up in the air. They need
282 to have stop tapes in order to put a prop in a puppet's hand, because the puppet can't be
283 holding it the whole time. They are doing something else and then the prop has to come in
284 place, so there is wrangler's trainings. And there is curriculum advice that we work with a
285 team on. So we train the first year and we will set benchmarks to see how much ownership
286 you are taking of this brand and how much responsibility you are taking of our brand. And if
287 you are meeting these successful benchmarks, then we are able to pull back. But we go
288 through script reviews during the first year, so that you are getting it. Not only are we
289 teaching you, but we are helping you to apply what we teach you. And we hold your hand
290 through the doing of that and little by little if you are getting it, we begin to pull away. And if
291 you are getting some things, but not other things, then we will focus on the things that you are
292 not getting to be able to say, maybe we need to be a little bit more focused on this, but maybe
293 we start pulling back from what you get. And hopefully you know within two or three years
294 we can pull back even more and we are just really supporting you on the needs. From a
295 curriculum point of view you have to teach us what is the need, locally, we will work with
296 you to say how do we teach this curriculum in this kind of a series. There are curriculum
297 statements like you can teach a child to learn this by doing that... you know, there are

298 suggestions. Creatively and educationally that is team work, hand in hand, and that is the
299 success of the series! If educational research and production are not working together you are
300 not reaching the entertainment and the educational part of it in one place. So we want you to
301 play that important role, but we are going to stay with you at first and slowly pull back.

302 **Interviewerin:**

303 *Well, you do have 40 years of experience! That is definitely an advantage...*

304 **Lisa Annunziata:**

305 Exactly, you would think so, and it is. But some partners or not a partner but just a person in
306 the group, who is saying, I have been producing TV for years, don't tell me how to produce it.
307 And my response is, by no means am I trying to tell you how to produce television. I am
308 telling you what Sesame Street is and I am telling you what our brand is about. Now you take
309 what you know about producing television and you understand what I am bringing to the table
310 about our brand and that is where we have to come together. But sometimes they get a little
311 stuck and we work through it. But yes, forty years of experience, that is what they are buying
312 into and sometimes it is a business group who is buying into that but they not necessarily
313 convey that to the rest of the team. So it is all about communication, setting things up.

314 **Interviewerin:**

315 *With only eight million people Austria is a very small country. From your experience, how do
316 other small countries that have Sesame co-productions provide funding for the show? I was
317 thinking of European countries that are a little alike such as Denmark or the Netherlands ...*

318 **Lisa Annunziata:**

319 Well, it is interesting, because the Netherlands have been with us for 35 years, they just hit
320 their 35th anniversary. And PS is broadcaster and the production company all in one. They
321 have been with us. It is an iconic brand just like it is iconic in Germany just like it is iconic
322 here. Adults now and children have grown up on that series. And PS is a public broadcaster
323 and so there is a need that has been stated from years back. And there is a focus of providing
324 quality children's programming for the children of that country. There are different
325 educational slats to each country. The Netherlands is more social, emotional versus cognitive.
326 They definitely teach cognitive, but their main focus is social, emotional. They want to teach
327 their children in that country to be able to make friends, to be able to play within a group, the
328 preparedness of going into school is more on a social level that they want to focus on versus a
329 cognitive level. They feel like "leave the cognitive to the school system." (...) But it has been
330 around for 35 years. They fund the series and PS funds it.

331 **Interviewerin:**

332 *The public service broadcaster?*

333 **Lisa Annunziata:**

334 Yes, they fund the series. They are struggling with their costs, because of the economy in the
335 world today. It's a full-scale co-production and we have a multi-season deal with them. We
336 have had many multi season deals with them. But they are feeling the financial crunch that the
337 world is feeling. So sometimes we need to adjust along the way, but they have also built up
338 their assets over the years, so they are able to tap into. They have a library of material now
339 from 35 years, so they will produce this much (shows with her hands) versus this much. And
340 the rest of it will be used from their library and they will do as creatively and as cleverly and
341 financially smart as possible.

342 In a country like Denmark where I guess if you want to compare, you know the Netherlands is
343 a bigger country- so a little step further down as far as size is concerned. But in Denmark they
344 are not doing a full-scale co-production. We just finished our first season with them. It is the
345 broadcaster who is funding the series, it is TV2. I believe TV2 is both public and private. So it
346 is funded by the broadcaster and it is being produced by an outside production company that
347 TV2 is paying. But they are doing that middle-scale, that smaller scale production - still a co-
348 production, but it is not the grand scheme, they don't have a huge set, they don't have you
349 know three or five local muppet characters that we have created for them, in collaboration
350 with them. They have Elmo, a local Elmo, and they have a human host who is a woman
351 named Signe. And they take some of our prepackaged programming: They take Elmo's world
352 and they take Global Grover. There is a title sequence, then there is a short greeting, opening
353 with Elmo and Signe, there is a closing. Actually there is three parts with Elmo and Seen or
354 just Elmo. And there are different formats that we work with. So what is supposed to be
355 smaller turned into something bigger because they were so enthusiastic. So 11 minutes of that
356 24 minutes is local production. Our goal wasn't to have 11 minutes, it should have been more
357 like four, five minutes. But they were very enthusiastic to get curriculum in there, because we
358 can have just as a host that says "hi, how are you, my name is this .. and watch the show". But
359 then there could be "Hi, how are you, my name is this .. and let me teach you about that, I will
360 tell you a story." And you're getting curriculum in there. So you could have the smaller scale
361 with just a little greeting and passing up to the prepackaged show or could be you're also
362 putting some local curriculum in there. So when you are putting some local curriculum in
363 there you need more time! So there is pre-packaged material and there is a host who leads you
364 through it. And it has been very successful! And there was a gentleman who is a true believer
365 in the Sesame Brand who when he came to TV2 felt that there wasn't enough children's
366 programming that was strong enough. And he knew that our brand was very strong with the
367 40 year history. And he said, we're crazy if we don't put that on in our line up. So there was an
368 investment made and so we did script reviews, we did trainings, we sled the puppeteer with
369 them, we went through the whole process. They even did a Christmas special with Elmo and
370 Signe and celebrities.

371 Elmo, who is speaking in Danish, was a weatherman; he was a celebrity guest on the news
372 channel. The name is growing with the children and within the country. So they are being
373 smart about how they are publicizing the series, too. And money comes in for that, too.
374 I am talking about TV all the time, but generally speaking, depending upon what kinds of
375 funds are available what the initiative is going in, our approach always is if the funding is
376 there, not only we do television, but to do outreach, to do multimedia, to do multiplatform, I
377 should say, can we be on mobile phone, can we be on the web, can we be in outreach, can we
378 be on TV? Because it goes back to our mission and our mission is to reach as many kids as we
379 can in that country with the needs that are specific to that country. And all these platforms are
380 just different ways of getting to the children of that country, because some may not watch so
381 much TV, but mobile phone is in anybody's hand all the time. It may not be in the children's
382 hand, but it is in the parent's hand. (...) And when you produce the show, you are producing
383 formats that feed those multiplatforms. You are not producing different stuff, you are
384 producing formats that can feed those other platforms, so you have got a base that has a lot of
385 arms.

386 **Interviewerin:**

387 *Do you also share some things you have here in America with your partners?*

388 **Lisa Annunziata:**

389 Absolutely!

390 399

400 **Interviewerin:**
401 *I heard that you also have an English language speaking training?*
402

403 **Lisa Annunziata:**
404 Yes, we are in the middle of it right now. It is called "Sesame Street English" and we are
405 partnering with a business conglomerate in Japan. And it is multiplatform, but primarily it is
406 in schools. And it is teaching using our characters, it is an animated series – if you can call it
407 a series. It is an animating approach using our characters, very simple, clean, flash animation.
408 Our characters are adorable, we work with our creative services group to make sure that we
409 are getting our characters correct in the shape or their eyes, their nose, their mouth. We are
410 working in conjunction with the brand as a whole, but when it's animation there are different
411 levels of teaching the English language from an academic point of view and very different
412 formats that feed the different academic levels, so the simplest will be teaching numbers and
413 letters. So there will be a format that uses certain characters to teach numbers, certain puppet
414 characters to teach letters, again animated characters. And then there are certain characters
415 that are teaching sciences, there are certain characters that are teaching community and you
416 know living together. So yeah, we branched out into an English language initiative as well. It
417 hasn't launched into schools yet, because we are still producing. But there is great excitement
418 and enthusiasm and acceptance of the material so far.
419

420 **Interviewerin:**
421 *Do you have a co-production that maybe has a bilingual approach? Do they have segments in*
422 *their own language, but also English content?*
423

424 **Lisa Annunziata:**
425 Well, yes, our co-production in Israel - Rachov Sum Sum - the primary language is Hebrew,
426 but they also incorporate Arabic into the series, because there is a large population in their
427 country. That is part of their curriculum, actually to teach multi-language, multi-cultural, very
428 heavy on mutual respect and understanding. It is the major focus of their curriculum. And in
429 South Africa the primary language may be English, but we also do English and Afrikaans and
430 different languages, because the amount of languages that are in that country are tremendous,
431 so we try to come up with ways and it may be producing something twice or producing it in
432 one language first and then dubbing it those other languages next. So there are different multi-
433 level languages that are going on. (...)
434 It could be that there is a format within your half-hour show - could be a fifteen or even five
435 minute show - it could be anything depending on what our needs are, what we are looking to
436 teach. It depends what kind of broadcasting time you can get and the best time spot possible
437 when children are home. But let's say it is a fifteen minute show, or you have a block of
438 programming, that has a lot of little formats within, but you can have a fifteen minute series,
439 that may be five minutes of that fifteen is a format that teaches English.
440

441 **Interviewerin:**
442 *Or introduce a character like your Spanish-speaking-muppet "Rosita"?*
443

444 **Lisa Annunziata:**
445 Yes, even in Sesame Street we incorporate Spanish, because Spanish is our second language
446 here. And it is sprinkled, it is not a lot. It is just exposing you to that other language. Are you
447 going to walk away after watching ten episodes of Sesame Street being a kind of proficient
448 Spanish speaker? Absolutely not! But it is exposing you to this other language that is the
449 second language in our country. The same approach could be done or it could even be a
450 heavier approach depending upon what the educational needs are in that country. And we also

do it by bringing in certain cultural backgrounds that if your country is diverse and you have a
huge immigration of Turkish - we have done that in the Netherlands where you have a
Turkish human cast member who is in it.

Interviewerin:
Like in Germany?

Lisa Annunziata:
Yes, and we have done it in many other countries where if there is a large population of
another background then we want the show to provide a realistic approach of what children
are living in. And so we incorporate different elements of it, it may be very subtle, it may not
be a person, it may be patterns or you know something aesthetic, could be the music, subtle
music introductions of a background, it could be anything - the world at our fingertips when it
comes to creativity. So it depends on how you want to introduce it, if you wanna hit
somebody over the head with it or if you wanna do it by subtle ways. You have live-action
films where kids of multiple backgrounds are doing stuff together - that may be just general
stuff, but you are showing that there is a diverse mix of children who come from different
backgrounds doing the same thing. That's what our goal is, equality and acceptance on
different levels.

Interviewerin:
Do you have a model for countries like Austria with only a small media market?

Lisa Annunziata:
I think Denmark is a good model in which to work with. When we embark on a territory - and
this is from a company perspective - a lot of times what happens is - we are a non-profit
organisation and we are limited in our resources, we went through a major lay-off last March,
so we have even less people doing the amount of work that we need to do- so when you go
into a country, there are also business strategies in which to think about. So when you are
going to a country we assess how great is the need, how big, small or in between is the
potential for business, because the business feeds the show and the show feeds the company
and to be able to continue and move forward. Anything that we make here, the profit, is put
back into the company to do more work. So when going into a country, from a business point
of view you need to also think about that, because you say, well, is there potential to sell
products, licensing, is there potential to reach the amount of kids that we need to reach
through web. Or can we connect - if there are partners who want to work together - can we
connect other countries, other neighbouring countries, to create one program? You know
when we were talking about Denmark, the gentleman there said, "Well, maybe we start with
Denmark, then we expand to other Scandinavian countries and we let it be an even greater co-
production beyond just Denmark. Maybe we get those other neighbouring countries in there
to make a pan Scandinavian co-production?"
So there is that approach, too. There is no text-book written to how we go about things. We
never go about things the same exact way, ever. Because then we are not localizing, then we
are not customizing. Then we are just saying this is how we do it, take it or leave it. And we
never do that!

Interviewerin:
Could you tell me more about the "Open Sesame Content"? Could this be an option for
countries where co-productions are not economically feasible?

502 **Lisa Annunziata:**
503 Open Sesame is a prepackaged show that is a bit dated, in the materials. The materials are
504 great, classic materials that have been produced from Sesame Street that travel internationally.
505 (...) We have come up with different approaches since Open Sesame was produced. Open
506 Sesame has been produced in the 80ies, 90 ies. We have come up with new material, different
507 ways of making pre-packaged material a little bit more effective. I suppose what you are
508 asking really is, are there other things besides doing a full-scale co-production?
509

510 **Interviewerin:**

511 *Yes, right and we already talked about this earlier.*
512

513 **Lisa Annunziata:**

514 And it may be a "Play with me Sesame Series". Our next "Open Sesame Content" is really our
515 "Play with me Sesame Series" and "Open Sesame" is a lot of stand alone segments, tied
516 together through clustering the goals, or themes, or something like that whereas "Play with me
517 Sesame" is a half hour series that has four specific blocks of material. And you are on a play
518 date with our muppet characters and they are teaching you about certain things in this block,
519 and they are teaching you about certain things in that block. And so on. We have just come up
520 with new ways, more effective ways and "Play with me Sesame" is that new approach. So slip
521 in "Play with me Sesame" in your wording here and yes, there are ways. There is all kinds of
522 pre-existing, pre-produced material that already exists in our library that could be dubbed, and
523 some kind of local stamp could be put to it. You know by introducing a local character to tie
524 things together, so you have some national pride there. (...)
525

526 And every country that we go in, what extends our brand throughout the world, are believers,
527 you know, who are champions of our brand who understand and get the effect of it. (...) With
528 all the red tape and answers don't happen very quickly around here, but it's for a reason,
529 because at the end of the day, we have to be really, really responsible and really smart about
530 how we get our material out there. It's for the youngest and if we get it wrong, it's not ok. So
531 we need to make sure that we are - what we say here - dotting all our i's and crossing all of
532 our t's and touching base with those experts to help us teach and do the best that we can do.
533 And we learn from mistakes, too. It's the process.
534

535 **Interviewerin:**

536 *Thank you very much for the interview!*
537

538 **Lisa Annunziata:**

539 My pleasure!

Experteninterview wurde geführt mit:

Thomas C. Brezina

Autor von Kinderbüchern, Fernsehmacher
Seit 2008 der kreative Motor und Verantwortliche des ORF-Kinderprogramms Okidoki

Beantwortung der Interviewfragen per e-mail, Oktober 2010

1 ➤ *Auf Basis Ihres Know-Hows als Kinderprogrammacher - wo sehen Sie das Potential*
2 *bzw. die nächsten Entwicklungsschritte für Formate der Zielgruppe 2-7? Welche*
3 *Möglichkeiten/Chancen bestehen, um für die Vorschulchiene am Markt künftig tätig*
4 *zu sein? (Realszenarien vs Wunschszenarien)*
5

6 **Thomas C. Brezina:**

7 Kinder dieser Altersgruppe sind neugierig und sehr begeisterungsfähig. Dort muss man sie
8 abholen. Ihre Entdeckerlust erstreckt sich vor allem auf die Welt rund um sie. Dort gibt es so
9 vieles, das sie fasziniert. Ich sehe es als wichtig, Kinder zu animieren, selbst in Aktion zu
10 treten. Darauf kann ihnen in TV Sendungen Lust gemacht werden. Gleichzeitig aber sind
11 dazu auch gute Anregungen und Anleitungen für alles nötig, das Kinder selbst ausprobieren
12 und nachmachen können.
13

14 Begleitend sehe ich es als wichtig, alltägliche Dinge näher zu betrachten und Kinder dafür zu
15 begeistern, welche Wunder Dinge darstellen, an denen man jeden Tag vorbeigeht. In der
16 neuen Sendung "7 WUNDER" fliegen wir dazu in einen Geschirrspüler, erklären die
17 Mikrowelle und den Kühlschrank von innen als Erlebnis und zeigen auch, welche enorme
18 Bedeutung ein Regenwurm hat.
19

20
21 ➤ *Aus Ihrer Erfahrung in der Formatentwicklung – kann pädagogisch intendiertes*
22 *Forschulfernsehen, das explizit mit dem Anspruch auftritt, einen (kleinen) Beitrag zum*
23 *Abbau von Bildungsbenachteiligung leisten zu wollen, in Österreich*
24 *- überhaupt umgesetzt werden?*
25 *- Erfolg haben?*
26

27 **Thomas C. Brezina:**

28 Meine Intention ist es immer viele Kinder zu erreichen und Sendungen zu machen, die
29 Anspruch und Haltung haben, gleichzeitig aber auch Kindern quer durch alle
30 Bevölkerungsgruppen gut zugänglich sind. Ich halte es für besonders wichtig Kindern, die im
31 Bildungsbereich weniger Chancen haben, Welten des Wissens, Staunens, Entdeckens und
32 Erfahrens zu eröffnen. Es kann nur ein Angebot sein. Das aber muss bewusst erfolgen und ist
33 eine Verantwortung.
34

35
36 ➤ *Die hohe Akzeptanz von Formaten wie bspw. „Forscherexpress“ beweist, dass*
37 *Qualitätsprogramme mit Bildungsanspruch im Kinderfernsehen ihren Platz haben.*
38 *Wie schätzen Sie auf der Grundlage Ihrer Erfahrungen als Medienmacher die*
39 *Entwicklungschancen von bildungsorientierten Sendungen ein?*
40 *Ist der Markt gesättigt, der Wissensdurst der Zielgruppe bereits gestillt oder gibt es*
41 *noch mögliche Nischen?*
42

43 **Thomas C. Brezina:**

44 Da gibt es noch viele Möglichkeiten. In der „Trickfabrik“ machen wir Kunst schmackhaft,
45 indem wir sie mit vielen Tipps für Zaubertricks vermischen. In 7 WUNDER beleuchten wir
46 Technik, Geschichte, Natur, Wissenschaft und Forschung aus dem Blickwinkel des Staunens
47 über die Wunder, die uns umgeben.

- 48
49
50 ➤ *Auf der Grundlage Ihrer Markkenntnisse – sind solche pädagogischen Modelle im*
51 *Fernsehen für heutige Vorschulkinder überhaupt noch zeitgemäß? Welchen*
52 *Ansprüchen muss ein entsprechendes Programm im aktuellen Markt gerecht werden?*
53 *Mit welchem Ziel/Anspruch entwickeln Sie die Formate der Okidoki-Vorschulstrecke?*
54

55 **Thomas C. Brezina:**

56 Sendungen für Vorschüler sind aus meiner Sicht ein wichtiger Beitrag öffentlich-rechtlichen
57 Fernsehens. Wir haben beste Erfahrungen gemacht mit unseren Lieder-Programmen zum
58 Mitsingen „Freddy und die wilden Käfer“ und „Freddys Freunde“. Wir können die Lieder
59 nicht oft genug spielen. Musik ist also wichtig.
60 Mein Vorschlag an den ORF war es auch, hier das Programm für Vorschüler auszubauen. Im
61 Augenblick warten wir auf Budget dafür. Eltern schätzen den ORF als verlässlichen Partner
62 für Sendungen für jüngere Kinder. Ich sehe hier sehr viel Potential.

- 63
64
65 ➤ *Waren Bildungsformate wie bspw. „Sesame Street“ jemals ein Vorbild für Sie bzw.*
66 *hatten sie einen Einfluss auf Ihre Arbeit?*
67

68 **Thomas C. Brezina:**

69 „Sesame Street“ hat sich ganz bewusst an Kinder gewandt, die in vielen Dingen benachteiligt
70 waren. Die Sendung sollte Kinder nie belehren. Alles wurde darauf hin konzipiert, dass
71 Kinder mit Lerninhalten auch wirklich erreicht werden können. Das Kind war der Maßstab
72 und das ist für mich Vorbild. Zum Beispiel entstanden die kurzen Teile der Sendung aus der
73 Überlegung, dass Kinder gerne Werbung sehen, weil sie so viele kurze Filmchen bietet.

74
75 Grundlage für mich ist immer: Wir müssen die Kinder erreichen und ansprechen. Dazu
76 können wir nicht vom hohen Erwachsenen Piedestal sprechen, sondern müssen sie ernst
77 nehmen und respektieren!

78
79 Alles Gute für die Magisterarbeit! Entschuldigung, dass die Antworten gedauert haben. Aber
80 ich war die letzten Wochen dauernd mit Dreharbeiten beschäftigt.

81 Herzlichst,

82 Thomas C. Brezina
83

Experteninterview wurde geführt mit:

Alexandra Schitgl

Redaktionsleitung - Eigenproduzierte Kinderprogramme im ORF

6.11.2010, ORF Zentrum Wien

1 **Interviewerin:**

2 *Ich befasse mich in meiner Arbeit u.a. auch mit dem Fallbeispiel „Sesame Street“ ...*

3
4 **Alexandra Schitgl:**

5 Es ist ja doch ein jahrelanges, erfolgreiches Format, ein Vorreiter eigentlich auch des
6 pädagogischen Programms, wie ich denke und deshalb finde ich das sehr interessant.

7
8 **Interviewerin:**

9 *Von Confetti Tivi zu Okidoki, was ist jetzt an dem aktuellen Kinderprogramm anders bzw. wie*
10 *hat man sich weiterentwickelt?*

11
12 **Alexandra Schitgl:**

13 Also wichtig war es auf jeden Fall - und das war auch der Auftrag des Hauses - dass man
14 wieder was Neues bietet. Confetti Tivi war super, war erfolgreich, jahrelang großartig, ich
15 war selbst involviert. Aber Tatsache ist, man muss schon immer wieder etwas Neues
16 entwickeln und was Neues machen. Confetti war am Ende schon ein bisschen - tot will ich
17 jetzt nicht sagen - aber es ist ausgelaufen und der ORF wollte etwas Neues bieten. Dann hat
18 man Thomas Brezina gebeten - Okidoki kommt ja von Thomas Brezina - dass er das Konzept
19 entwickelt und neue Formate einbringt. Hauptauftrag - das sage ich ganz ehrlich- und das ist
20 sicher ein großer Unterschied zu früher, ist, dass wir repertoirefähig sind. Also der ORF
21 möchte jetzt auch mit dem Kinderprogramm ein Archiv aufbauen für die Zukunft, das
22 funktioniert anhand von Formaten wie Tom Turbo, das es seit 17 Jahren gibt. Das hat damals
23 "Heiße Spur" geheißen, aber das gibt es seit 17 Jahren und wird heute noch wiederholt. Den
24 Forscherexpress gibt es seit 2004 und läuft auch bis heute. Also, was ich sagen will, der
25 Auftrag war ganz deutlich - auch natürlich aus finanziellen Gründen und das ist auch ein
26 bisschen schade dabei - dass wir die Produktionen so zeitlos bzw. aber auch qualitativ
27 hochwertig machen von der Umsetzung her, dass sie jahrelang abspielbar sind. Und das ist
28 schon eine Stärke des Thomas, dass er sich aktuell beschäftigt mit den Interessen der Kinder,
29 was generell für Programmacher wichtig ist, aber er dann immer auch neue Ideen hat, wie
30 man diese umsetzt, um die Kinder quasi dran zu halten. Weil auch bei Tom Turbo zB, das
31 weiß ich deshalb, weil ich da jahrelang Redakteurin war, da haben wir permanent
32 weiterentwickelt, weil man kann glaub ich nicht davon ausgehen, ein Format funktioniert, das
33 lässt man so über die Jahre egal, was sich gesellschaftlich verändert. Man muss schon immer
34 schrauben und feilen und da ist der Herr Brezina ganz stark bei so was. Und bei allen
35 aktuellen Programmen passiert das jetzt eben. Sprich - wir haben und das ist das, was mir
36 persönlich ein bisschen leid tut, wir haben nicht zu viel aktuelle Programme, wir haben zwei
37 Formate derzeit. Das eine ist WW, das ist eine Kindermachrichtensendung, wobei die gab es
38 früher auch, wir haben's reduziert aufs Wochenende, nur mehr eine Samstagsausstrahlung und
39 Sonntag Wiederholung. Und sind auch nicht brandaktuell, muss ich ganz ehrlich sagen, weil
40 wir haben einen Zwei-Wochen-Rhythmus bei der Aufzeichnung - sprich, man kann auch nur
41 auf gewisse Themen eingehen oder nur bis zu einem gewissen Grad, weil sonst ist es schon
42 wieder veraltet bis es auf Sendung geht. Und das zweite Format ist "Team Okidoki", wo wir
43 Freizeittipps geben, Bücher vorstellen, Spiele vorstellen, Veranstaltungen, aber alles andere

44 wird wie gesagt so produziert, dass es (...) auch innerhalb der nächsten zehn Jahre noch gilt.
45 Das ist einmal der Auftrag gewesen, natürlich müssen die Attraktivität und die Inhalte auch
46 passen. Und ich denke, dass uns das ganz gut gelungen ist, wir wollten es vor allem
47 zielgruppenmäßig ausbreiten, also Sie wissen, 3-11 ist die Kinderzielgruppe des ORF. Und
48 für die Kleinsten gab es eigentlich immer nur den Kasperl und den Helmi. Bei uns ist es
49 untergliedert in 3-6 bzw. 7-11 und für die 3- bis 6-Jährigen gab es im Programm, abgesehen
50 jetzt von den Serien, die gehören aber nicht in meine Verantwortung, sondern nur
51 eigenproduziertes Programm, war immer der Kasperl, den es ja schon seit über 50 Jahren gibt
52 und eben Helmi auch ein Klassiker, ich glaube auch 30 schon - jetzt hat er gerade Jubiläum.
53 Dh uns war es wichtig, den kleinen Kindern, nämlich genau Ihr Gebiet eigentlich, denen mehr
54 zu bieten, weil wir gesehen haben, von den Marktanteilen oder von den Quoten her, verlagert
55 sich immer mehr auf die Jüngeren. Also bei den 7 bis 11-Jährigen sind wir auch gut, aber wir
56 wissen aus vielen Gesprächen, teilweise auch Studien, das oberste Limit ist heute wirklich oft
57 die Volksschule. Also 11 ist gar nicht - schon ab und zu, uns schauen auch zwölf und
58 dreizehnjährige zu - aber der Hauptkern ist die Volksschule bzw. auch die Vorschule. Und das
59 war dann ganz wichtig, dass wir diesen Bereich ausbauen. Da gab es von Anfang an ganz
60 viele Ideen, die wir nur zum Teil umsetzen konnten. Was uns gelungen ist, und das finde ich
61 sehr schön, weil so etwas gab's bei uns (...) meines Wissens noch nicht oder schon lange nicht
62 ist zB "Freddy und die wilden Käfer". Das ist ein Musikformat, knappe vier- fünf Minuten, in
63 denen der Freddy Gigele, das ist ein Komponist, mit Kindern, das sind die wilden Käfer in
64 dem Fall, Lieder vortragen. Immer natürlich Texte, die aus der Welt der Kinder sind: Tiere,
65 Freunde, Jahreszeiten, also all das, was für kleine Kinder - wie man kleine Kinder an all das
66 heranzführt. Sie werden gleichzeitig an Musik herangeführt, Singen, Tanzen und unten wird
67 der Text eingeblendet, dh für die etwas Größeren ist sogar schon der Vorteil gegeben, dass sie
68 ein bisschen lesen lernen können. Das haben wir neu gemacht, haben gesehen, das
69 funktioniert super. Noch dazu haben wir auch täglich den Kasperl - muss ich fairer Weise
70 dazusagen, wir haben ein riesen Kasperl-Archiv aus all den Jahren, dh das sind auch
71 Wiederholungen, die laufen. Aber wir haben den Kasperl täglich platziert, täglich um 7 Uhr
72 gibts den Kasperl, anschließend auch täglich, Freddy und die wilden Käfer, dh von 7 Uhr bis
73 7 Uhr 30 bzw. 35 ist täglich eine Zone - also es ist nicht wirklich lang, aber wir haben ja auch
74 nur begrenzte Sendezeiten, eine Zone eigenproduziertes österreichisches Programm bewusst
75 für die Vorschule. Umrandet von Serien natürlich, weil wir nicht alles mit Eigenproduktionen
76 bestücken können, es ist ca. halbe-halbe, also ca. die Hälfte bestückt die Serienabteilung und
77 die andere Hälfte sind Eigenproduktionen.

78
79 Und was ich kurz noch zu den Sendezeiten sagen wollte, falls Sie das nicht wissen. Wir haben
80 Mo-Fr von 6-8 in der Früh, bietet sich natürlich für die Kleinen, weil ich mich oft gefragt
81 habe, wer schaut da fern, aber bei den Kleinsten dürfte das vorkommen und vor allem höre
82 ich da immer wieder von Eltern, wie dankbar sie sind, weil gerade in der Früh, wo jeder alles
83 fertigmachen muss oder halt sich vorbereiten auf den Tag, sich herrichten muss, dass das eine
84 gute halbe Stunde ist, wo man die Kinder auch guten Gewissens, wenn es sein muss, vor den
85 Fernseher setzen kann und die sind schön beschäftigt. Also sechs bis acht Uhr, dreizehn bis
86 fünfzehn Uhr ist Mo-Fr und das Wochenende ist von 6 bis ca. 12 Uhr.

87 (...). Das ist unser Schema, drei Zeitzonen: Früh, Nachmittag, Wochenende und das ist jetzt
88 eigentlich seit einigen Jahren so und wird sich auch ziemlich sicher nicht verändern. Dazu
89 muss ich natürlich sagen, wir persönlich würden uns wünschen, mehr Sendezeiten und spätere
90 Sendezeit zu haben. Also das war ja auch früher auch so, früher gab es Kinderprogramm bis
91 17 Uhr oder sogar 18 Uhr. Viel "Live" war auch, das sind alles Dinge, die kann man heute -
92 also kann man schon noch anbieten - nur ganz ehrlich, das Budget wird kleiner, man hört es
93 und weiß es eh - man muss einfach schauen, wie teilt man das so gut wie möglich auf, um so
94 viele Produktionen wie möglich anzubieten. Und angenommen wir wären täglich noch live,

95 wie das vor vielen, vielen Jahren der Fall war, ich glaube, da würde das ganze Geld dafür
96 draufgehen. Da könntest du nichts anderes mehr machen. Dh du musst halt immer jonglieren -
97 Geld und was ist der größtmöglich Output, der herauskommt, aber noch qualitativ hochwertig
98 umgesetzt. Also es gibt viele Ansprüche, die es da einzuhalten gilt. Aber das Schöne ist, dass
99 uns das gelungen ist. Die Frühzone kommt so gut an, auch das Wochenende. Das
100 Kleinkinderprogramm und was ich vorher noch gesagt habe, wir haben ein Projekt, das gibt es
101 eigentlich auch schon von Beginn an, nur das ist momentan leider noch finanziell zu
102 aufwändig für den ORF alleine, würde sich nennen "Herculine Hicks", ist eine animierte
103 Schildkröte, die durchs Leben geht. Dazu sollten noch Puppen kommen. Und jede Folge
104 würde beginnen mit der Frage eines Kindes, Hausnummer: ich bin immer so wütend, wie
105 kann ich damit umgehen? oder ich habe oft so Wutausbrüche, bin oft so unzufrieden, wie
106 kann man damit umgehen? Das ist die Frage des Kindes und die Herculine besucht in ihrer
107 Welt, das ist eine gezeichnete, animierte Welt, ihre Freunde, das sind unterschiedlichste
108 Figuren, Puppen, Tiere, was auch immer, die Tipps und Ratschläge geben. Die einen auf
109 singende Art und Weise, die anderen haben vielleicht gleich eine kleine Erklärung, was den
110 Körper angeht, indem sie erklären, wie ein Vulkan funktioniert, dass der quasi auch
111 ausbrechen muss, dass man das in irgendeiner Form rauslassen muss - sprich: ein Thema, die
112 Frage eines Kindes, wird dann wiederum musikalisch, wissenschaftlich beleuchtet, sodass es
113 aber für die Kleinsten verständlich ist. Und das würde mir sehr gut gefallen, nur wie gesagt,
114 es ist relativ aufwändig.

Interviewerin:

115 *Weil Sie sagen, allein ist es schwer finanzierbar -gäbe es keine Partner, die an so etwas*
116 *interessiert wären?*

Alexandra Schlägl:

120 Das bauen wir jetzt auf. Also bis jetzt war die einzige Koproduktion 1,2 oder 3 mit
121 Deutschland. Wir haben's jetzt geschafft, seit heuer, dass das ZDF auch die Trickfabrik
122 mitproduziert, also die sind schon Partner, worauf wir auch ehrlich gesagt stolz sind, weil
123 immerhin ein österreichisches Produkt läuft jetzt am KIKA und das noch dazu wirklich
124 erfolgreich. Also im Sommer sind sie gestartet und waren höchst zufrieden auch mit den
125 Quoten. Dh ganz ehrlich, es wäre natürlich schön, wenn man jetzt in Deutschland erkennt,
126 aha, die Österreicher haben auch was drauf und quasi wenn dann noch mehr ginge. Ich weiß
127 nur aus Gesprächen mit Kollegen aus Deutschland, dass nicht unbedingt auf Kleinkinder dort
128 gesetzt wird. Heißt nicht, dass sie nichts haben, aber die decken das eher mir Serien ab, denke
129 ich. Es wird schon eigene Formate geben und es ist noch niemand jetzt aufgesprungen auf den
130 Zug, ah ja das wollten wir schon die längste Zeit, machen wir das doch zusammen. Aber hier
131 ist ganz wichtig, die Kontakte zu knüpfen. Nachdem ich erst seit Jahresanfang in der Funktion
132 bin, ist für mich jetzt einmal wichtig, mir mein Umfeld aufzubauen, auch international. Also
133 ich fahre jetzt auch immer wieder zu Festivals oder zu internationalen Treffen. In Deutschland
134 habe ich jetzt schon ein paar Kontakte, aber wie Sie ansprechen, es wäre natürlich höchst
135 interessant auch international zu kooperieren - ohne natürlich das Österreichische zu
136 verlieren, das ist ganz klar. Und was da immer wieder die Frage ist, einfacher wäre das genau
137 bei so einer Geschichte, wo animierte Figuren und Puppen sind, weil du das leichter
138 synchronisieren kannst. Also ich sag einmal mit einem Moderator wie Thomas Brezina oder
139 Kati Bellowitsch, wenn die auf Sendung sprechen, ist es natürlich schwieriger, dann zu
140 synchronisieren. Deswegen wäre so ein Kleinkinderformat, wo gar keine echten Menschen
141 vorkommen, eigentlich eh auch optimal für eine fremdsprachige Koproduktion. Aber wie
142 gesagt, ich strecke meine Fühler schon aus, aber bin auch mit dem Alltagsgeschäft sehr
143 beschäftigt, dh so weit bin ich ehrlich gesagt nicht. Es gibt viele Pläne, aber alles kann man
144 nicht gleichzeitig machen.

146 **Interviewerin:**
147 Zum Stichwort Kooperation - wenn Sie sagen, Sie machen ein Programm, das Werte
148 vermittelt und einen pädagogischen Hintergrund hat. Wären solche Projekte - abgesehen von
149 anderen Fernsehanstalten - nicht auch im Interesse von bspw. Bildungsministerium, EU-
150 Förderungen, etc.? Wäre es in diesem Sinne vorstellbar, dass man hier auch Geldmittel zur
151 Unterstützung bekommt?

152

153 **Alexandra Schlägl:**
154 Da treffen Sie jetzt genau meinen wunden Punkt, weil das sind genau die Dinge, die ich
155 persönlich noch angehen muss. Ich bin zwar überzeugt, dass sich Menschen damit schon
156 befassen haben, nur ich in meiner Laufbahn jetzt noch nicht. Dh Ich weiß zB beim
157 Forscherexpress gab es damals auch Anfragen von Schulen, wir hätten gerne Kopien für
158 unseren Unterricht. Da ist aber ganz sicher auch eine rechtliche Geschichte, weil nicht auf
159 alles der ORF die alleinigen Rechte hat. Gerade am Forscherexpress sind auch zwei
160 Produktionsfirmen beteiligt, die das auch erfunden bzw. mitentwickelt haben. Dh zum Teil
161 spielen sicher auch die rechtlichen Situationen mit, aber keine Frage, man könnte sich auf
162 alles einigen, man müsste das wahrscheinlich nur aktiver angehen. Und wie die Chancen dann
163 wirklich stehen - muss ich jetzt sagen, da ich mich noch nicht so wahnsinnig damit befasst
164 habe - kann ich jetzt ganz schwer sagen.
165
166 (...)

167

168 **Interviewerin:**
169 Herr Vana hat mir in unserem Gespräch erzählt, dass er versucht hat Kontakte zu knüpfen mit
170 politischen Vertretern und Kindergärten, aber wenig Interesse da war. (...)

171

172 **Alexandra Schlägl:**
173 So ähnliche Sachen sind mir auch zu Ohren gekommen. Ich war zwar nicht direkt involviert,
174 Herr Vana war da sicher sehr aktiv. Sollte man vielleicht wirklich noch einmal hinterfragen,
175 aber aktuell ohne jetzt - das ist nicht wirklich Ihr Thema - aber es ist bei uns schon auch so,
176 dass die Redaktionen von Jahr zu Jahr schrumpfen, also sprich - ich habe noch genau drei
177 Mitarbeiterinnen, früher waren wir etwas mehr. dh früher war es auch so, dass alle
178 Produktionen auf die Redaktion aufgeteilt waren und der Chef oder die Chefin konnte sich
179 auch um alles Übergeordnete kümmern. Und das sind aber genau diese Dinge. Bei mir - ohne
180 jammern zu wollen - aber es wurde immer weniger und weniger. Ich bin u.a. übergeblieben
181 und bin halt - das klingt ein bissl blöd, aber ich sage wie's ist - ich bin nicht nur Chefin, ich
182 mache alles mögliche auch - also die Alltagsarbeit. Was mir Spaß macht, was auch ganz klar
183 ist, es bleibt nur dann gewisse andere Dinge auf der Strecke muss ich sagen.(...) Du kannst es
184 nicht in dem Zeitraum erledigen in dem du es erledigen willst. Du musst selbst üben, mit
185 allem mehr Geduld zu haben, dir selbst mehr Zeit zu geben. Das war auch der Grund, warum
186 es so lange gedauert hat einen Gesprächstermin zu finden, weil es war ständig irgendwas.
187 Zuerst war der Kiddy-Contest, was auch eine Riesengeschichte - aukertourlich - ist. Das ist ja
188 nicht mein Alltagsjob, sondern das kommt dann noch dazu. Mir persönlich tut's natürlich leid
189 und daher bin ich froh, dass ich die eine oder andere Dienstreise schon geschafft habe, um
190 eben Kontakte zu knüpfen. Die gilt es jetzt zu pflegen und eben auch innerhalb des Landes zu
191 schauen, was ist noch möglich. Ich weiß nur, dass das auch zum Teil der Herr Brezina bzw.
192 unsere Produktionsfirma macht. Also es lastet jetzt nicht alles auf mir, es werden schon im
193 Hintergrund auch Gespräche stattfinden, aber ich muss ehrlich sagen, ich von meiner Seite,
194 bin da noch nicht aktiv geworden.
195
196

197 **Interviewerin:**
198 Aber zumindest könnte man sagen, es scheitert nicht am ORF, dass man hier nicht bereit
199 wäre?

200

201 **Alexandra Schlägl:**
202 Nein, überhaupt nicht. Im Gegenteil, ich weiß genau, dass wir sehr viele Formate haben, die
203 für die Bildung ganz wertvoll wären oder für die Schulen, oder Kindergärten. Deswegen
204 wüsste ich nicht, woran das scheitern sollte. Also jetzt wirklich nicht. Aber es ist jetzt auch
205 nicht so, als ob an uns - oder innerhalb dieses Jahres ist niemand an mich herangetreten und
206 hat gesagt: ihr habt so tolles Programm, dürfen wir das haben. Aber man kann's ja von der
207 anderen Seite auch versuchen. Da gebe ich Ihnen Recht.
208

209 **Interviewerin:**
210 Also von den Programmen, die Sie jetzt schon genannt haben, „Kasperl“ und „Freddy und
211 die wilden Käfer“, das sind die einzigen Programme für die Vorschulshiene?

212

213 **Alexandra Schlägl:**
214 Und der Helmi! Ganz ehrlich ja!
215

216 **Interviewerin:**
217 Die anderen sind damit eher für ältere Kinder?

218

219 **Alexandra Schlägl:**
220 Ja, es ist so: Eigentlich ist es unterteilt in 3-6 und 7-11, wenn ich es danach beurteile, haben
221 wir sicher mehr Formate für die 7-11 Jährigen. Tatsache ist aber, dass fast alle unsere Formate
222 ja gesehen werden von vier bis zehn, sag ich jetzt einmal. Also du kannst es gar nicht so
223 einschränken. Tom Turbo zum Beispiel, klar schauen die Kleinen, weil die lieben das
224 Fahrrad, Franz Ferdinand, unser Maskottchen, ist auch konzipiert für die Volksschule, aber
225 auch die Figur ist witzig und belustigt die Kleinen. Forscherexpress, aber Sie wissen's eh: Es
226 ist in jeder Sendung was dabei, was auch die Kleinen interessiert. Also ich bin überzeugt, die
227 Kleinen können in jeder Sendung was mitnehmen und es gibt keine Sendung, wo man sagt:
228 Uih, die dürfen wir den Kleinen jetzt noch nicht zeigen, weil das ist zu grausam. Grausames
229 haben wir sowieso nicht im Programm. Ich glaube, man kann unbedenklich zusehen. Die
230 Länge der Formate ist es halt auch. Freddy ist 5 Minuten, Helmi ist 5 Minuten, der Kasperl
231 mit dem ganzen Rahmenprogramm ist etwas länger, aber ich denke für die Kleinsten, ist es
232 gut die Sendezeit zu beschränken. Die brauchen nicht lauter 25 Minuten Formate, sondern
233 mehr Kurzes. Was es zum Beispiel noch gibt ist die Rätselburg, das sind zwei animierte
234 Gespenster, die durch die Burg fliegen und da ergeben sich immer Rätsel. Optische Rätsel,
235 logische Rätsel, und das ist ehrlich gesagt schon etwas für die Vier-, Fünf- bis Sieben-,
236 Achtjährigen - wir haben schon etwas für diesen Übergang. Aber wenn Sie ganz konkret
237 fragen, drei bis sechs, ist es sicher nur Kasperl, Freddy und Helmi.
238

239 Aber wie gesagt, wir hätten mehr in der Schublade und wollen das eigentlich auch ausbauen.
240 (...) Das ist ganz wichtig, das war die erste Erkenntnis von Okidoki, nachdem wir gesehen
241 haben, wie toll die Früh funktioniert und dass das so angenommen wird, wollten wir das
242 sofort ausbauen. Wir machen es jetzt im Kleinen, es wurde ja jetzt vor kurzem der neue
243 Kasperl entwickelt, jetzt gibt es ein neues Rahmenprogramm, auch der Kasperl singt und turnt
244 und zeichnet. Wir versuchen halt die vorhandenen Formate in dem Ausmaß, in dem es uns
245 möglich ist, so weiter zu entwickeln, dass man es einfach noch mal attraktiver macht und
246 noch mal einen Mehrwert gibt. Deshalb haben wir den Kasperl jetzt ein bisschen ausgebaut -

- 247 ist noch kein neues Format, aber wir wollen mehr machen in der Richtung. Das ganz
248 eindeutig. (...)
- 249
- 250 **Interviewerin:**
- 251 *Herr Vana hat das, was Sie vorher angesprochen haben, ähnlich interpretiert, nämlich dass*
252 *das Publikum jünger wird. Dh könnte man sagen, dass es vielleicht in den nächsten Jahren in*
253 *die Richtung geht, dass das Programm für die Jüngsten immer wichtiger wird?*
254
- 255 **Alexandra Schlägl:**
- 256 Das sehe ich schon so, wobei ich immer da ein bisschen vorsichtig bin, weil ich nicht den
257 Eindruck erwecken will, dass man kleine Kinder nur Fernsehen lassen sollte. Ich finde
258 natürlich, es ist immer das richtige Ausmaß wichtig. Ja, aber es ist ganz sicher so, was auch
259 verständlich ist, weil wir ja sehen, dass heutzutage alles immer früher beginnt. Also die
260 Kinder werden immer früher erwachsen, es gibt hunderte tausend Dinge wie Internet, moderne
261 Technik, Handy, was auch immer. Was den Fernseher für die etwas Größeren sicher schon
262 ersetzt, die haben einfach schon andere Interessen als Kinderprogramm. Irgendwelche
263 anderen Geschichten werden sie sich schon anschauen, aber ich sage einmal, Kind ist man
264 heutzutage glaube ich nicht mehr so lange wie es früher war. Und deshalb glaube ich ganz
265 sicher, dass das Publikum jünger wird und man deswegen auch mehr tun könnte.
266
- 267 **Interviewerin:**
- 268 *Sehen Sie sonst Entwicklungsschritte. Trends, wo es hingehen wird in nächster Zeit? Was*
269 *wichtiger wird oder nicht mehr so gut funktioniert?*
270
- 271 **Alexandra Schlägl:**
- 272 Um jetzt wieder auf Ihr Urthema zurückzukommen, was schon interessant ist, und das ist mir
273 dann auch aufgefallen, als ich ein bisschen recherchiert habe über die Sesamstraße. Es ist
274 natürlich schon interessant, dass Puppen nach wie vor - gerade für die Kleinsten - sicher eine
275 optimale Form der Moderation oder der Charaktere in einer Sendung sind. Weil eben Kasperl
276 ist über 50 Jahre, Sesamstraße 40 Jahre, der Helmi 30 Jahre und all das funktioniert bei den
277 Kleinen und auch wir bauen das aus: wir haben den Franz Ferdinand, jetzt gibt's 7 Wunder
278 seit letzter Woche, da gibt es den Nelson, und es wird nicht die letzte Puppe bei uns gewesen
279 sein. Ich glaube ganz sicher, das hat sich aber lustigerweise nicht verändert, will ich damit
280 sagen. Auch Confetti war eine Puppe, Rolf Rüdiger ist eine Puppe, also es ist schon sehr
281 interessant, dass sich Puppen auch im ORF-Kinderprogramm eigentlich immer durchgezogen
282 haben. Und wir jetzt interessanterweise auch wieder ausbauen. Also es gibt mehr Puppen
283 denn je bei uns im Programm eigentlich. Was sich verändert hat, ja es ist programmlich. Man
284 muss halt inhaltlich und vor allem ästhetisch, optisch, immer am Puls der Zeit sein. Drum
285 immer ein bisschen feilen, Layouts verändern, was ist grad zeitgemäß. Trends - wirkliche
286 zeitgemäßen Trends - behandeln wir jetzt nicht so sehr, weil das ist auch was, was der
287 Thomas immer sagt, sobald man einen Trend umsetzen will, ist man eigentlich schon zu spät
288 dran, dh das vermeiden wir, wir schauen eher, dass wir lange Zeit gültig sind, Themen haben,
289 die zeitlos sind und setzen weniger auf aktuelle Trends. Weil die sich eh schnell wieder
290 überholen sozusagen.
291
- 292 Und wie gesagt, im Gegensatz zu früher, gibt es gar kein Liveprogramm mehr, dadurch auch
293 ein bisschen weniger Interaktion mit dem Publikum, das ist ganz klar. Obwohl wir schon
294 Gewinnspiele haben, Rätsel, die man lösen muss. Ja, jünger einfach - also das Programm wird
295 jünger. Das ist so wirklich die Kernessenz - lustigerweise eh das, was Sie beschäftigt. (...)
296 Bzgl. der Quoten habe auch ich fast alle Auflistungen zur Altersgruppe 3-11. Dh das ist nicht
297 ganz das, was Sie wollten.
- 298 **Interviewerin:**
- 299 *Ich möchte einfach nur einen Eindruck gewinnen, da sich die Literatur häufig nur auf*
300 *Deutschland bezieht und der ORF nicht berücksichtigt wird. Ich weiß sehr genau, dass*
301 *KI.KA und Super-RTL und NICK und andere in Deutschland vorne sind, aber ich hätte mir*
302 *gerne gewünscht, wie es in etwa für Österreich ausschauf?*
303
- 304 **Alexandra Schlägl:**
- 305 Also, global, ohne jetzt Ziffern zu nennen, aber was man global ca. sagen kann, sowohl bei
306 den Kleinen als auch bei den Großen, somit auch gesamt, dass ein Drittel der österreichischen
307 Kinder ORF-Kinderprogramm schaut. Also unsere Marktanteile bewegen sich so im Schnitt -
308 also wir haben schon Spitzen nach oben auch - aber um die 35 % Prozent der Kinder. Das ist
309 sehr viel, und vor allem, was uns wahnsinnig freut, wir haben ohne jetzt das Alte abwerten zu
310 wollen, aber wir haben es wirklich wieder gesteigert nach Confetti und das war auch sehr
311 wichtig, weil zB die Nachmittagszeitzone, die eine sehr schwierige ist, weil von 13 bis 15 Uhr
312 ist eine Sendezeit, wo ich auch oft frage, welches Kind - oder auch eher wieder die Kleinen,
313 weil die Größeren sind in der Schule meistens noch. Also wir haben alle Sendeblöcke, auch
314 den Nachmittag, wieder quotenmäßig ausgebaut und sind in der Früh und am Wochenende,
315 also wir kriegen immer so Monatsauswertungen, und in vielen Monaten haben wir in der Früh
316 und am Wochenende die Marktführerschaft wieder übernommen. Und das ist schon ein
317 großer Erfolg, weil gerade die Sender, die Sie vorher angesprochen haben, das sind natürlich
318 unsere Konkurrenten. Die haben den Vorteil, dass sie die ganze Zeit spielen, da muss ich
319 nicht auf die Uhr schauen, da muss ich einfach einschalten und ich habe Kinderprogramm.
320 Und dass wir die und in gewissen Zeitzeonen überholen konnten, das ist ein schöner Erfolg,
321 der uns glaube ich auch zeigt, dass wir am richtigen Weg sind.
322
- 323 **Interviewerin:**
- 324 *Und zweiter Platz wäre dann eher KI.KA oder Super-RTL?*
325
- 326 **Alexandra Schlägl:**
- 327 SUPER-RTL, ehrlich gesagt.
328
- 329 **Interviewerin:**
- 330 *Und der ORF ist dann sozusagen vorne?*
331
- 332 **Alexandra Schlägl:**
- 333 Der ist vorne, aber es handelt sich oft um ein Kopf-an-Kopf-Rennen. (...) übers Jahr gesehen
334 und auf die Früh und das Wochenende bezogen, stimmt das auf jeden Fall. Das Drittel ist
335 eben auf alle Zeitzeonen bezogen, dh es ist eben jetzt ein bissl schwierig, weil wenn ich den
336 Gesamtdurchschnitt nehme, dann fällt ja der Nachmittag mit hinein, der ist aber insgesamt ein
337 bisschen schwächer, somit haben wir nur 35 % im Schnitt. (...) Speziell in der Früh und am
338 Wochenende haben wir auch Spitzen die über 40 % oder zwischen 40 und 50 % liegen.
339
- 340 **Interviewerin:**
- 341 *Was wäre so das Highlight bei den Kindern?*
342
- 343 **Alexandra Schlägl:**
- 344 Bei den Kleinen, eh die Formate, die für sie gemacht sind: Freddy, Helmi und Kasperl.
345
- 346 **Interviewerin:**
- 347 *Also die kommen auch so an, wie man es möchte?*
348

- 349 **Alexandra Schlägl:**
350 Ja, und lustigerweise auch der Franz Ferdinand ist da immer dabei und die Trickfabrik. Jetzt
351 nenn ich eh gleich alles, der Tom Turbo auch. Aber was wir aus einer Jahresauswertung vom
352 letzten Jahr wissen, allerdings auch nur 3-11, dass Tom Turbo, Trickfabrik und Helmi die
353 Spitzenreiter 2009 waren. (...) Wenn ich es jetzt richtig im Kopf habe.
354
355 (...) Also ich denke doch, dass wir nach 2 Jahren schon bekommt sind. Die Quoten zeigen es ja
356 auch. Es ist halt wirklich die Konkurrenz, die ist stark. Hat zum Teil Vorteile, in der Sendezeit
357 zB, also das ist sicher der größte Vorteil. Dafür haben sie nicht so viele Eigenproduktionen,
358 also ich sage einmal, bei Super-RTL bekomme ich viel mehr Serien als Eigenproduktionen.
359 (...) Ich denke, dass die österreichischen Kinder deswegen das ORF Programm schauen, weil
360 es sich eben durch das Eigenproduzierte von den anderen unterscheidet. Die Serien, wurscht
361 was, Disney-Serien oder auch die Retro-Serien wie Wickie, Heidi, etc., die gibt es ja auf
362 jedem Kanal. Aber die eigenproduzierten Formate gibt es nur im ORF und das ist schon der
363 Grund, warum die Kinder ORF schauen und das zeigt auch, dass die Akzeptanz und das
364 Bedürfnis nach eigenproduziertem, österreichischem Programm da ist.
365
366 **Interviewerin:**
367 *Das heißt, der Österreichwert ist Ihnen sehr wichtig?*
368
369 **Alexandra Schlägl:**
370 Ja, das ist auch der öffentliche Auftrag, also österreichisches, werbefreies, gewaltfreies
371 Programm. Das sind so die drei Schlagworte, die eben für den öffentlich-rechtlichen Sender
372 natürlich ganz wichtig sind.
373
374 **Interviewerin:**
375 *Weil ich mich mit pädagogischem Programm beschäftige - welche Ansprüche haben Sie an*
376 *das Programm oder allgemein der ORF? Wie pädagogisch sind Ihre Programme?*
377
378 **Alexandra Schlägl:**
379 Es ist so, dass wir in jedem Format klarenweise etwas vermitteln wollen. Oder was uns glaub
380 ich ganz gut gelingt ist, dass wir in jedem Format Wissen vermitteln, allerdings auf
381 unterhaltsame Art und Weise. Eben absolut kein Schulfemsehen, sondern spielerisch
382 umgesetzt mit Witz, eben Witz eingebunden, attraktiv aufbereitet. Das ist die Linie, die wir
383 eigentlich schon fahren bei vielen, bei allen Formaten und das ist auch ehrlich gesagt das, was
384 ich gerne beibehalten möchte. Weil ich selber merke, wie spannend das ist. Das klingt jetzt
385 vielleicht ein bisschen blöd, aber auch ich sitze ja dann davor und denke mir "Wow, wieder
386 was gelernt oder dazu erfahren."
387
388 **Interviewerin:**
389 *Möchten Sie mit dem Programm auch Erwachsene erreichen?*
390
391 **Alexandra Schlägl:**
392 Das freut uns umso mehr, wenn wir auch wirklich von Eltern, Lehrern positive Rückmeldung
393 bekommen, weil die sind ja doch auch sehr kritisch dem Fernsehen gegenüber. Selbst wenn
394 sie uns einmal korrigieren, weil uns irgendwo vielleicht eine Formulierung misslungen ist,
395 aber es zeigt sie schauen zu, sie haben Interesse, sie beobachten uns. Und das finde ich ganz
396 wertvoll und das ist eigentlich das, was ich beibehalten will, immer zu schauen, welche
397 Themen haben wir glaub ich schon sehr viele abgedeckt, aber was gibt es für Möglichkeiten
398 der Umsetzung, um es eben für die Kinder spannend zu machen. Indirektes Lernen sozusagen,
399 also in dem sie unbewusst Dinge aufgreifen, mitnehmen und natürlich ganz wichtig, sie an
- 400 Themen herañführen. Gerade weil Sie auch angesprochen haben, Kinder mit
401 Migrationshintergrund oder sozial etwas niedrig gestellte - wir wollen den Kindern generell
402 zeigen, was gibt es alles. Hinterfrage es, interessier dich, frag nach, einfach sie aktivieren, was
403 es alles gibt und sich damit zu beschäftigen. Das aber auf ganz natürliche Art und Weise und
404 was mir jetzt nur einfällt, ich greif da jetzt vielleicht vor, aber bezüglich der Frage, ob wir uns
405 vorstellen könnten bewusst Programme für Kinder mit Migrationshintergrund zu machen. Da
406 sage ich ganz ehrlich, ich finde, unser Programm ist auch für diese Kinder - ich will das jetzt
407 gar nicht so unterteilen, aber im Hinblick auf Frage - genauso und die lernen da ganz
408 selbstverständlich, ich fände es irgendwie schlimmer zu sagen, wir haben jetzt extra ein
409 Format für euch gemacht, abgesehen davon, dass dann wieder viele andere benachteiligt sind.
410 Ich bin überzeugt, gerade wenn ich vom Freddy ausgehe, Lesen - das deutsche Wort, die
411 deutsche Schrift ist bei Freddy etwas, was jedes Kind mitnehmen kann. Singen, tanzen, wie
412 gesagt, in der Trickfabrik haben wir die Rubrik mit Künstlern, basteln, sämtliche
413 Wissenschaften im Forscherexpress und jetzt 7 Wunder. Also das sind so breit gefächerte
414 Themen, die wir sicher beibehalten wollen. Und immer schauen, den Kindern noch etwas
415 Neues zu zeigen, was natürlich schwierig ist, weil irgendwann hat man schon viele Themen
416 abgedeckt. Aber die Kinder wachsen ja auch nach, sie herañführen an Themen und ihnen zu
417 zeigen, was es alles gibt und sie zu motivieren sich ein bisschen mit der Welt, dem Leben mit
418 allem, was sie interessiert, zu beschäftigen.
419
420 **Interviewerin:**
421 *Sie haben also positive Erfahrungen gemacht mit Programmen, die mehr sind als pure*
422 *Unterhaltung?*
423
424 **Alexandra Schlägl:**
425 Ja!
426
427 **Interviewerin:**
428 *(...) Es wird ja immer wieder behauptet, dass Programme, die Kindern etwas Beibringen*
429 *wollen, nicht so gut funktionieren...*
430
431 **Alexandra Schlägl:**
432 Das stimmt ganz sicher nicht, nur ganz wichtig ist da wie gesagt die Umsetzung. Seien es die
433 Puppen, die dann die Kinder ansprechen oder einfach, dass man die Gesamtinformation zB in
434 eine Spielhandlung einpackt. Es gibt ja unterschiedlichste Möglichkeiten. Aber das finde ich
435 ganz wichtig und vor allem für den öffentlich-rechtlichen Sender. Also wir haben - wäre jetzt
436 interessant welches Format man sagen könnte - abgesehen davon, dass Unterhaltung ja auch
437 im ORF-Gesetz verankert ist. Also wenn ich jetzt sag, "Franz Ferdinand" wäre es vielleicht
438 ein Format, das in erster Linie zur Belustigung da ist, aber auch da ergeben sich ja aus den
439 Sketchen Dinge, die auch den menschlichen Alltag widerspiegeln und wo man auch sicher
440 was mitnehmen kann. Aber natürlich auf lustige Art und Weise. Aber ansonsten würde ich
441 sagen, dass in jedem unserer Formate und eben nicht zuletzt auch in "Franz Ferdinand" ganz
442 sicher Wissen vermittelt wird oder Werte vermittelt werden. Und es funktioniert trotzdem,
443 meine ich. Auch wenn es nicht nur zum Spaß der Kinder gemacht ist.
444
445 **Interviewerin:**
446 *(...) Dann komme ich gleich zur Interkulturalität. Hier interessiert mich einerseits die Frage,*
447 *weil Österreich schon sehr multikulturell ist, ob man da in irgendeiner Form darauf reagiert*
448 *hat? (...)*
449
450

451 **Alexandra Schlägli:**
452 Ganz ehrlich, fürs Zielpublikum sehe ich das schon so, dass unsere Formate für jeden gleich
453 geeignet sind. Was wir zusätzlich machen - das will ich jetzt auch nicht in die Auslage stellen
454 - aber wir binden diese Kinder auch ins Programm ein. Aber ganz selbstverständlich, also
455 sprich bei Tom Turbo zB hatten wir zwei Ägypter, die mitspielen. Bei "Team Okidoki" war's
456 dann eine Türkin, aber ich will das jetzt wie gesagt, gar nicht so besonders erwähnen, ich will
457 nur sagen, bei uns passiert das dann eher auf eine selbstverständliche Art und Weise, indem
458 wir bunt gemischte Kinder haben. Jetzt bei dem "7 Wunder" auch wieder, da gibt es eine
459 Rubrik, die nennt sich "Team Einstein", das sind sechs oder sieben unterschiedlichste Kinder.
460 (...) Wir wollen es nicht betonen, es ist einfach selbstverständlich integriert auf diese Art und
461 Weise, ich weiß jetzt gar nicht, ob das irgendwann so speziell auffällt, aber für uns ist das
462 selbstverständlich, sagen wir es so.

463 **Interviewerin:**
464 (...) Die Sesamstraße hat dieses Element, dass sie von Anfang an interkulturelles Verständnis
465 gefördert haben. In Amerika war das auch eine andere Situation, aber bei uns ist das
466 Problem ja auch da. Und deshalb stelle ich auch die Frage, inwiefern kann Fernsehen
468 integrativ sein, inwiefern kann man interkulturelles Verständnis fördern? Kann
469 Kinderfernsehen hier überhaupt einen Beitrag leisten?

470 **Alexandra Schlägli:**
471 Naja, ich denke schon, dass das Fernsehen einen Beitrag leisten kann, aber um ehrlich zu sein,
472 könnte ich Ihnen jetzt nichts sagen, wie wir das wirklich aufgreifen im Programm. (...) Was
473 ich generell noch dazu sagen wollte, was natürlich bei all diesen Dingen - auch bei der
474 Wissensvermittlung - egal um welches Thema es geht, schon ganz wichtig ist, ist dass die
475 Kinder das natürlich schon auch vom Elternhaus mitbekommen und auch in der Schule
476 entsprechend behandeln. Also nur das Fernsehen wäre jetzt natürlich zu hoch eingeschätzt.
477 Ganz ehrlich, ich glaube schon, dass man einen Beitrag leisten kann, aber ich kann Ihnen jetzt
478 kein Beispiel nennen, wie wir das aktiv derzeit im Programm machen.

480 (...) (überlegt) Ich muss nur auch dazu sagen, gerade bei der jungen Zielgruppe, weiß ich auch
481 nicht inwiefern man sie wirklich mit der Problematik - ich glaube je selbstverständlicher sie
482 damit aufwachsen, desto besser, desto natürlicher. Weil je mehr du es zum Thema machst,
484 egal jetzt wo und wie, das glaube ich, damit wären die Kleinen noch überfordert. Ganz ehrlich
485 gesagt. Also wir (hm), wir lassen ja auch aus unseren Programmen, auch aus unser
486 Nachrichtensendungen, wirkliche Hard Facts oder politische Dinge, lassen wir da komplett
487 draußen. Das ist eh klar wahrscheinlich. Und deswegen, ich glaube einfach wirklich, dass
488 Kinder ganz selbstverständlich damit aufwachsen müssen, von allen Seiten. Und dass das
489 schon ein ganz wichtiger Schritt ist, dass es dann gar nicht zu diesen Problemen kommt.
490 Dieses Gegeneinander.. aber ja, ich habe jetzt nichts, was ich vorweisen kann, ...

491 **Interviewerin:**
492 Aber Sie denken schon, dass man hier mit Fernsehen etwas erreichen könnte, habe ich das
494 richtig verstanden?

495 **Alexandra Schlägli:**
496 Ja, wenn man es den Kindern auf eine selbstverständliche Art vermittelt.
497

498 **Interviewerin:**
499 (...) Auf der anderen Seite befasse ich mich auch mit Kindern aus sozial benachteiligten
500 Verhältnissen. Die Sesamstraße war ursprünglich für solche Kinder konzipiert. In

502 Deutschland hat sie den Anspruch, Bildungsunterschiede ausgleichen zu wollen nicht wirklich
503 erfüllt, aber der Gedanke war da. Es gibt eine aktuelle Studie von Frau Prof. Paus-Hasebrink
504 zum Medienumgang von Kindern in sozial schwächeren Milieus und da kommt heraus, dass
505 diese Kinder häufig besonders viel fernsehen. (...) Inwiefern könnte man hier ebenfalls einen
506 Beitrag leisten? (...) Ich meine, wenn sie schon so viel fernsehen, dann können sie auch etwas
507 schauen, was ihnen was bringt sozusagen ...

508 **Alexandra Schlägli:**
509 Ja, das ist sicher richtig. Die Kinder, wo man vielleicht auch davon ausgehen kann, dass die
510 Eltern nicht so viel Zeit für sie haben und sich selbst beschäftigten müssen, landen dann
511 natürlich oft vor dem Fernseher und wenn sie beim ORF-Programm landen, dann nehmen sie
512 ganz sicher etwas mit, das auch ihre Bildung fördert. Aber das passiert ganz automatisch,
513 denke ich, egal welche Gesellschaftsschicht, welcher Hintergrund. Das betrifft glaube ich
514 jedes Kind gleich, ehrlich gesagt. Aber ja, je mehr Kinder fernsehen, wenn sie ORF schauen,
515 dann lernen sie auch was dabei.

516 **Interviewerin:**
517 Ich möchte noch kurz direkt auf die Sesamstraße eingehen. Teletubbies war auch ein
518 internationales Format, das der ORF übernommen hat, und daher frage ich mich, ob
519 Sesamstraße als Adaption, ob so etwas vorstellbar wäre oder ob man sich so etwas jemals
520 überlegt hat?

521 **Alexandra Schlägli:**
522 Weiß ich ehrlich gesagt nicht, ganz ehrlich denke ich mir, aktueller Stand ist ganz sicher, dass
523 wir gerne unsere eigenen Formate entwickeln und wie wir eh schon vorher angesprochen
524 haben, von der Grundidee der Sesamstraße, die es eben seit sehr langer Zeit erfolgreich gibt,
525 haben sich sicher viele, viele Programme was abgeschaut. Und wenn es nur die Puppen sind
526 vielleicht (lacht), ich sag nur. Ich persönlich sehe, aber vielleicht ist das auch, weil ich mich
527 mit der Sesamstraße als solche noch nicht so befasst habe. Nein, ich weiß nicht, ob es ein
528 Thema ist und ich würde es jetzt auch nicht zum Thema machen, ehrlich gesagt, weil wir
529 wahnsinnig viele Projekte und Ideen haben und eh nicht das Budget dafür. Dh bevor ich mir
530 überlegen würde, die Sesamstraße für Österreich zu machen, würde ich lieber die "Herkuline
531 Hicks", eine eigene Idee, machen, die auch wie gesagt diese Themen abdecken würde und
532 auch diese Zielgruppe wäre. Keine Ahnung, ob das jemals ein Thema war. Kann ich echt
533 nichts dazu sagen. (...) Vielleicht weiß die Serienabteilung da etwas, weil da gibt es auch eine
534 Kollegin, die speziell für die Kinderserien zuständig ist.

535 **Interviewerin:**
536 Mich hätte die Option als Eigenproduktion sowieso mehr interessiert.

537 **Alexandra Schlägli:**
538 War meines Wissens nie ein Thema und bei Confetti hatten wir den Confetti, sprich, der hatte
539 seine Familie und sein eigenes Umfeld, jetzt haben wir wieder unsere neuen Puppen, also wir
540 würden sicher unsere Sachen weiterentwickeln bevor wir - nicht weil es nicht gut ist - wir
541 würden gleich etwas Österreichisches neu entwickeln, sagen wir so.

542 **Interviewerin:**
543 Aber eine Art lernorientiertes Modell für Forschulkinder könnte man sich vorstellen?

544 **Alexandra Schlägli:**
545

546

547

548

549

550

551

552

553 **Alexandra Schlägl:**
554 Ja, natürlich, ist nie schlecht. Nur ist jetzt, wie gesagt, nichts geplant, weil das nächste, was
555 ansieht, wenn wir es uns leisten können, ist eben diese Schildkrötengeschichte von der ich
556 erzählt habe. Das war es dann sicher mal, wir können nicht ausbauen, ausbauen, ausbauen, es
557 ist alles natürlich auch eine budgetäre Geschichte. Ich könnte mir vorstellen, dass so etwas
558 wie die Sesamstraße auch nicht ganz billig ist. Und wir müssen wie gesagt schauen, dass wir
559 das Gesamtbudget auf viele, viele Formate aufteilen und deswegen müsste man sich auch
560 durchrechnen, anschauen, aber jetzt rein vom Inhaltlichen her ist dagegen jetzt überhaupt
561 nichts zu sagen, nur haben wir zum Teile halt andere Wege oder andere Form, wie wir das
562 vermitteln.
563
564 Aber vielleicht ist es jetzt auch wirklich ein Problem, dass ich die „Sesamstraße“ nicht gut
565 genug kenne. Das muss ich dazu sagen.
566
567 (...) Vielleicht wenn Sie mir ein paar Beispiele nennen, was die „Sesamstraße“ von unseren
568 Angeboten unterscheidet, was sie ganz anders machen als wir zum Beispiel, dann könnte ich
569 eher sagen, was für uns vorstellbar ist.
570
571 **Interviewerin:**
572 Was interessant ist, ist, dass das Konzept bei jeder Koproduktion auf das jeweilige Land
573 abstimmt wird.
574
575 **Alexandra Schlägl:**
576 Ja, das habe ich gelesen.
577
578 **Interviewerin:**
579 Deutschland ist ein wenig vergleichbar mit österreichischen Verhältnissen. Dort gibt es
580 ebenfalls dieses interkulturelle Element, zB gab es in der „Sesamstraße“ auch eine türkische
581 Hauptfigur. Darüber hinaus ist das soziale Lernen wichtig, in den USA ist es eine Mischung
582 aus sozialem und kognitivem Lernen. Da gibt es bspw. diese Buchstabenelemente. (...) Es
583 wird immer geschaut, wo der Bildungsbedarf in dem jeweiligen Land am größten ist. Bei der
584 Koproduktion in Südafrika geht es zB auch um Aids. Aber die Kinder sind sehr klein bei der
585 Sesamstraße, dh die Inhalte sind ganz einfach aufbereitet. Aber sie trauen sich schon auch an
586 heikle Themen heran. Im Kontext vom 11. September haben sie auch einige Sondersendungen
587 gemacht.
588
589 **Alexandra Schlägl:**
590 Verstehe, das finde ich höchst interessant, aber da muss ich ganz ehrlich sagen, das wäre bei
591 uns - bei unserem momentanen Stand und auch, wenn ich an die Vergangenheit denke, also
592 an die 3 bis 6-Jährigen würden wir solche Themen nicht herantführen im Moment.
593
594 **Interviewerin:**
595 Das waren natürlich Extrembeispiele. (...)
596 Eine der Besonderheiten ist außerdem, dass die Sendungen gemeinsam von Fernsehmachern
597 und Wissenschaftlern aus verschiedenen Richtungen konzipiert werden. Also die Lerninhalte
598 werden immer von Pädagogen mitentwickelt und wissenschaftlich begleitet. Es gibt für jede
599 Staffel auch einen spezifischen Curriculum...
600
601 **Alexandra Schlägl:**
602 Verstehe, na wir haben nur, aber das ist eh klar, bei den wissenschaftlichen Themen auch
603 Fachberater natürlich, die dann unsere Inhalte ein bisschen gegenchecken oder

604 Formulierungen überprüfen, kindgerecht halt. Also meines Wissens ist auch der Herr Brezina
605 eher auf der Schiene, nicht zu überfordern, nicht zu überlasten, sondern bis zu einem
606 gewissen Grad und gerade bei den Kleinen muss dann auch sehr sensibel sein. Und da muss
607 ich auch ehrlich sagen, da würde ich mich auch nur mit wirklichen Pädagogen drübertrauen. ...
608 da habe ich ein Gefühl, aber bin keine ausgebildete Pädagogin, deswegen sage ich, wenn man
609 für die Kleinen solche Themen wirklich aufbereitet, dann natürlich nur mit pädagogischem
610 Hintergrund.
611
612 **Interviewerin:**
613 Die genannten Beispiele waren natürlich Sonderfälle. Im normalen Programm geht es in
614 erster Linie um den Lernanspruch, den die Sesamstraße hat.
615
616 **Alexandra Schlägl:**
617 Ja, dagegen ist ja wirklich nichts zu sagen. Den haben wir ganz sicher auch. Wir haben das
618 halt in einer anderen Art und Weise umgesetzt oder halt vor allem auch in mehreren Formaten
619 die unterschiedlichsten Themen. Weil ich denke, die Sesamstraße ist ja auch ein Format, in
620 der ganz viele unterschiedliche Themen behandelt werden und (...) wir haben die
621 unterschiedlichsten Formate, die sich thematisch dann unterscheiden. Aber das ist natürlich
622 jetzt nicht so, dass ich sagen kann, ich habe für die drei bis sechsjährigen fünf verschiedene
623 Formate, in dem einen lernen sie lesen, in dem anderen .. also das haben wir nicht. Und das
624 wäre aber in dieser Idee der Herkuline Hicks gedacht, dass man eben ein Thema von
625 unterschiedlichen Seiten beleuchtet bzw. aufbereitet. Vielleicht - im weitesten Sinne - würde
626 das schon in die Richtung gehen, denke ich. Und deshalb finde ich es umso mehr schade, dass
627 wir das noch nicht geschafft haben. Schauen wir mal, es ist wirklich am Plan und es will auch
628 jeder, aber noch scheitert es leider an der Finanzierung.
629
630 **Interviewerin:**
631 Was in den anderen Expertengesprächen immer wieder aufgekommen ist, ist die Idee von
632 einer Art zweisprachigem oder mehrsprachigem Programm. Und zwar nicht in Richtung, du
633 lernst jetzt die Sprache mit dem Fernsehen, sondern es kommt halt vor, es ist einfach normal,
634 dass es mehrere Sprachen gibt. Anscheinend kommt das ja bei den Kindern gar nicht so
635 schlecht an.
636
637 **Alexandra Schlägl:**
638 Die sind das ja auch gewohnt aus dem Kindergarten, aus der Schule, aus dem Freundeskreis.
639 Wie das im Programm genau ausschauen könnte, wüsste ich im Moment nicht.
640
641 **Interviewerin:**
642 Frau Dr. Herzeg, Kommunikationswissenschaftlerin, hat unter Beteiligung des ORF ein
643 Kinderradioprogramm für Burgenlandkroaten konzipiert. Da geht es um einen Storch, der
644 zweisprachig aufwächst. (...)
645
646 **Alexandra Schlägl:**
647 Da denke ich halt, dass das sehr regional gemacht werden müsste, also für ganz Österreich
648 stelle ich mir das ehrlich gesagt ein bisschen schwierig vor. Das Burgenland und die Kroaten,
649 das leuchtet mir jetzt ein, aber wenn du in neun Bundesländern gleichzeitig - das müsste dann
650 sehr viele Sprachen oder Kulturen beleuchten
651
652 **Interviewerin:**
653 Man könnte auch nur immer ein Element reinbringen, wo jemand etwas in einer anderen
654 Sprache sagt, das könnte man dann auch untertiteln...

- 655 **Alexandra Schlägl:**
656 Ja, ehrlich gesagt, das Format haben wir irgendwie nicht. Die meisten unserer Formate
657 werden eben moderiert von Menschen oder Puppen, Kinder sind nur zum Teil eingebunden,
658 aber jetzt auch nicht immer in den tragenden Rollen oder Funktionen. Das heißt, dazu habe
659 ich im Moment das Format auch nicht. Das heißt, ich könnte mir das schon vorstellen, wenn
660 es ein Format ist, wie es früher auch gab, das wirklich nur von Kindern zB moderiert wird.
661 Und das sind im Team oder in der Gruppe ein anderssprachiges Kind oder zwei. Da könnte
662 ich mir das eher vorstellen, auch wieder auf die selbstverständliche Art und Weise. Wir haben
663 so ein Format nicht und ich denke auch nicht, dass das kommt - ehrlich gesagt, nein. Also,
664 würde ich glaube ich zu viel versprechen. Nicht weil ich es nicht gut finde, aber weil ich stelle
665 es mir schwierig vor.
- 666
667 **Interviewerin:**
668 *Dh sehen Sie hier noch Potential bzw. Nischen?*
- 669
670 **Alexandra Schlägl:**
671 Ich finde, was Sie vom Burgenland erzählt haben eine schöne Geschichte, aber ich sehe das
672 fürs Fernsehen so nicht. Nein.(...)
- 673
674 **Interviewerin:**
675 *Eine abschließende Frage noch, fühlen Sie sich mit dem Kinderprogramm im ORF*
676 *wertgeschätzt? Insbesondere in Bezug auf das Stichwort "Mehrwert", schließlich hebt das*
677 *Kinderprogramm den ORF von all den anderen Sendern in Österreich ab ...*
- 678
679 **Alexandra Schlägl:**
680 (lacht) Ja, da gebe ich Ihnen recht und ich muss auch dazu sagen, dass jeder sagt, - auch im
681 Haus - dass das Kinderprogramm wichtig ist und es sind auch alle happy, dass es so gut
682 funktioniert. Also jeder weiß, das ist ein wichtiger Punkt und den macht der ORF, muss er
683 machen, will er machen. Ja, im Alltag sind wir halt Kinderprogramm. Sprich: Wenn's dann
684 drum geht, Hauptabend oder Kinder - muss ich Ihnen glaub ich nicht viel sagen. Da spielt
685 aber dann halt viel Werbung mit natürlich, weil wir sind werbefrei, was ja auch ein ganz
686 wichtiger Punkt ist. Nur Tatsache ist auch, mit dem Kinderprogramm ist so kein Geschäft zu
687 machen oder Kinderprogramm ist - ich weiß jetzt nicht ob ich es richtig formuliere - der
688 Luxus, den wir bieten. Aber mit allen anderen Programmen, da geht es eben um die Quote,
689 um die Werbeeinnahmen und das sind halt die Themen, die im Kinderprogramm nicht
690 involviert sind. Weil die 3 bis 11-jährigen quotenmäßig für den ORF nicht das Wichtigste
691 sind.
- 692
693 **Interviewerin:**
694 *Obwohl eigentlich die Bindung da anfängt?*
- 695
696 **Alexandra Schlägl:**
697 Ja, und das würde auch jeder sagen und das ist auch so. Wenn man das gesamte Unternehmen
698 sieht, dann sind sicher andere Themen wichtiger.
- 699
700 **Interviewerin:**
701 *Dh so etwas wie ein "Betthupferl" wird es nicht mehr geben im ORF?*
- 702
703 **Alexandra Schlägl:**
704 Kann ich mir nicht vorstellen. Das ist genau so ein Punkt, man sieht es an der Sendezeit, wo
705 das Kinderprogramm gern verankert ist. Es funktioniert ja, das ist schon in Ordnung, aber ich
- 706 glaube nicht, dass wir jemals wieder die Sendezeit bekommen bis 17, 18, 19 Uhr, um eben ein
707 Betthupferl sinnvoll unterzubringen.
- 708
709 **Interviewerin:**
710 *Studien zeigen, dass die Nutzungsspitze bei den Kindern immer so in etwa um 18 Uhr liegt.*
- 711
712 **Alexandra Schlägl:**
713 Ja, verstehe ich auch. Das ist aufgrund des Werbeumfelds. Für den ORF sind die
714 Erwachsenenquoten die wichtigeren und somit werden die Kinder nie in der Erwachsenen-
715 starken Zone den Vorrang bekommen, schätze ich jetzt mal so ein. Obwohl wir uns das
716 wünschen würden, aber der ORF hat halt den Auftrag alle Zielgruppen zu befüllen und die
717 Kinder haben mit 32 Stunden pro Woche Sendezeit eh einen großen Teil, so gesehen will ich
718 überhaupt nichts Schlechtes sagen. Aber natürlich muss man auch das gesamte Haus und den
719 Gesamtauftrag darf man nicht vergessen. Natürlich ist Kinderprogramm nicht an aller erster
720 Stelle. Natürlich, wir würden uns was anderes wünschen, aber so realistisch bin ich schon, der
721 ORF ist ein großes Unternehmen und jedem ist natürlich sein Bereich der Nächste und der
722 Wichtigste. Und Kinderprogramm ist auch wichtig und das weiß auch wirklich jeder. Aber es
723 geht halt letztendlich nicht nur darum und wie gesagt mit 32 Stunden und täglichem
724 Programm bieten wir eh sehr viel, denke ich. Das Betthupferl müssen Sie sich ... nicht
725 woanders anschauen, aber ... (zögert), ja, notfalls auch woanders anschauen. Oder auf DVD,
726 wie auch immer.
- 727
728 **Interviewerin:**
729 *Dann danke ich nochmals für das lange und nette Gespräch.*
- 730
731 **Alexandra Schlägl:**
732 Gerne.

Experteninterview wurde geführt mit:

Mag. Andreas Vana

ORF, Redaktionsleitung Jugend/Gesellschaft

1994-2001 Leitung ORF-Kinderprogramm

Gründung „Confetti TiVi“

Geschäftsführer „Confetti Club“ (Events, Printmagazin, Mitgliederclub)

08.10. 2010, ORF-Zentrum Wien

Interviewerin:

Und zwar wollte ich Sie fragen, wie Sie den Übergang von Confetti TiVi zu Okidoki erlebt haben? Wie man sich weiterentwickelt hat bzw. wo man sich weiterentwickeln musste oder was vielleicht gar nicht so anders ist.

Mag. Mag. Andreas Vana:

Leichter würde mir fallen über Confetti TiVi zu reden, weil das habe ich mit dem Team 1994 begründet. Und war nicht einmal bis ganz zum Ende dabei, also den Übergang zu Okidoki, da kann ich zwar aus einer etwas Außensicht, etwas dazu sagen. Aber ungern beurteile ich Nachfolger oder Nachmachfolger und was sie dann tun. Weil man sicher von seinen Sachen, sonst hätte man sie so nicht gemacht, überzeugt ist. Aber wenn Sie mir erlauben, sag ich ein bissl was zu Confetti TiVi. Weil es dürfte ja auch zu Ihrem Thema ganz gut passen.

Medienpädagogik - das ist mir schon auch immer wichtig gewesen, auf Basis der Fernsehrealitäten und der Konsumrealitäten, wie kann man hier sinnvolle, pädagogisch wertvolle, öffentlich-rechtlich sehr gut verkaufbare Inhalte und auch Aktivitäten bei den Kindern erreichen und erzeugen ohne einfach daran vorbeizuarbeiten. Das ist der wichtige Punkt, ich habe selber drei Kinder und damals, 1994, wo ich das Kinderprogramm übernommen habe, also Dezember 1993, begonnen habe ich am 01.01. 1994, war mein Bua 5 Jahre alt und 3 Jahre alt die Tochter, also ideal, die sind dann mit gewachsen. Später dann habe ich das Kinderprogramm schon lange gemacht

Interviewerin:

Da kann man gleich Feldstudien machen...

Mag. Mag. Andreas Vana:

Ja, eh. Es ist nämlich ungeheuer interessant, dass - auch wenn es einzelne Meinungen sind - die gar nicht so weit entfernt sind und oft den Punkt eigentlich genau treffen oder die Ergebnisse, die man bei der Medienforschung dann bestellt, und dann im großen, repräsentativen Sample bekommt, das ist schon interessant - eine qualitative Forschung.

Mir war's damals wichtig und das war so eine Zeit, wo das Kinderprogramm auch so ein bisschen an der Kippe stand - eigentlich funktioniert es nicht mehr ganz so gut, die Marktanteile gehen runter - immer noch auf einem viel, viel höheren Niveau als es heute ist - aber gehen runter, es kommen andere Kanäle dazu, nämlich ganze Kinderkanäle - eine Zeitzone irgendwo am Tag ist in Konkurrenz zu einem ganzen Spartenkanal - und jetzt tun sich jene Sendungen vor allen Dingen schwer, die hier - vor allem im Vorschulbereich - versuchen auf herkömmliche Art und Weise, wo es eben früher gut funktioniert hat und es noch keine Konkurrenz gab, Kindern praktisch etwas beizubringen. Also

Kindergartenfernsehen, in Richtung stark pädagogischer Anweise, eben „Am Dam Des“ . „Am Dam Des“, obwohl es eine hervorragende Sendung war, wirklich eine tolle Reihe war, ist ziemlich unter Druck geraten. Und wir haben uns gefragt, wie kann man den Gedanken retten und es trotzdem ein bisschen in eine heutige Form bringen. Weil natürlich die Kids sich vieles anschauen und auch die Spielkonsolen kamen damals so richtig auf und da haben sie interaktiv natürlich schon viel tun können. Und da sind ganz andere Welten und das darf man nicht übersehen, und muss sagen, das steht in Konkurrenz dazu. Also muss man es ähnlich attraktiv machen ohne den Gedanken dabei zu verlieren, dass man eben etwas vermitteln will. Das war sozusagen im Vorschulbereich der Fall. Und dann haben wir uns überlegt, wie können wir insgesamt mit einem Programm, das eben nur einige Stunden am Tag läuft - das ist dann eh ausgeweitet worden auf 40 Stunden in der Woche, sehr intensiv, also mit 1995 haben wir dann 40 Stunden in der Woche gehabt - am Wochenende ist das Frühprogramm dazugekommen. Wie können wir da wirklich ankommen bei so viel Konkurrenz und da war die wichtigste Überlegung eine Marke aufzubauen. Da waren die Puppe Confetti und die hat eigentlich sehr gut funktioniert bei den Kindern - von der Farbwelt und von vielen Charaktereigenschaften, die Confetti hatte - auch bewusst eine eigene Meinung, auch wenn es nicht die der Eltern ist, aber sozusagen eigenständig (...). Um Kindern ein mediales Rückgrat zu geben, ist da sozusagen die Marke Confetti TiVi entstanden. Als Kinderkanal, eben auch ein eigener Kinderkanal auf der Frequenz von ORF1. Aber zu dem Zeitpunkt, war das ganz anders: Dauerlogo war anders, kein ORF ist dagestanden sondern Confetti TiVi, also es war quasi ein eigener Sender, der nur eine Zeit lang auf Sendung war, aber es war deren Sendung. Und wenn Sport war, dann war es der ORF, der gewissermaßen Sport gesendet hat, aber das Kinderprogramm war zu dem Zeitpunkt nicht da.

Ganz wichtig war es also zu sagen: Wir sind für euch da! Und die gesamte Marke Confetti TiVi hatte eine Philosophie, die wir ganz stark versucht haben zu verfolgen und mit vielen Dingen auch abseits des Programms ergänzt haben: Motivation zu sinnvoller Freizeitgestaltung auch abseits des Fernsehens, klingt ein bisschen paradox, ist aber so. Das Fernsehen als Leitmedium kann sehr gut seinen Teil dazu beitragen, die Kids eben zu motivieren, bewusster die Freizeit zu gestalten und sinnvoller zu gestalten. Also mit sehr, sehr vielen Motivationen drinnen, auch in Richtung Kultur, Theater, Kindertheater, auch Museen, Aktivitäten, Sport, alles tun, selber kreativ etwas zu machen. Und sich nicht sozusagen nur passiv betrießeln zu lassen. Und das mit Hilfe des Fernsehens. Das hat sich durch alles durchgezogen. Und zwar nicht nur bei den kleineren Kindern. Wir haben „Am Dam Des“ dann ein bisschen reformiert und dann wars „Tour mit Kurt“, „Spiel mit Chrissi“ usw. wir haben verschiedene Tagesthemen gehabt, später wurde das dann in die „Mimis Villa Schnattermund“ eingeführt mit der Gams Mimi (...)

Das war eine Kinder Daily Soap. Die Themen wurden ganz anders aufgelöst, aber inhaltlich war es eigentlich auch der Anspruch, dh, Pädagogik ja, aber sozusagen umgesetzt, eingebettet in ein modernes Fernsehkonzept. Das war eigentlich das Ding. Und damit es überhaupt stark ankommt und wir auffallen mit ein paar Stunden Programm, eine ganz starke Markenbildung. Das ist dann soweit gegangen, dass wir dann ausgesiedelt sind zum Rosenhügel. Dort die „Confetti Town“ errichtet haben, ein Stadtwappen dort gebaut haben. Also wenn man hinein gekommen ist, war dort die Fahne, ich war der Bürgermeister der Confetti Town, das ist wirklich so durchinszeniert worden. Und dann haben wir Führungen gemacht für die Kinder, damit sie backstage sehen, wie funktioniert das alles dort vor Ort. Dann war ganz wichtig, Veranstaltungen zu machen, weil über die Veranstaltungen kommt man zu den Erwachsenen. Da gehen die Kinder nicht alleine hin, da gehen sie mit den Eltern, mit der Tante oder den Großeltern hin und dann haben auch Journalisten, die sonst nicht übers Kinderprogramm schreiben, aber Kinder haben, gesagt: Ist eigentlich super, was ihr da macht. Und über die Veranstaltungen, Confetti auf Tour, etc haben sie dann den Kontext zum Programm gesehen

91 und dass im Programm diese Philosophie so gelebt wird. Das hat das ganze dann vergrößert.
92 Wir haben dann einen Verein gegründet, den Confetti Club, wo ich Geschäftsführer war, wo
93 wir Veranstaltungen gemacht haben. Alles finanziert zum Teil mit Sponsoren, den
94 Gemeinden. Dann haben wir eine eigene Zeitung herausgebracht, die Confetti News, alle zwei
95 Monate, das ist sechs Jahre lang so gegangen, wo wir auch das Programm gewissermaßen
96 abgebildet haben und die Partner - alle Partner, alle, die in Österreich für Kinder und Familien
97 etwas bieten. Das waren über 500 Partner, das war eine ziemlich mühsame Arbeit, das
98 aufzubauen und mit ihnen in Verbindung zu treten. Und wir haben auch eine Confetti-Club
99 Mitgliedschaft gehabt. Da musste man Mitgliedsgebühren zahlen, weil der Verein musste sich
100 ja finanzieren und die haben dann Ermäßigungen bekommen vor Ort mit der Karte. Also auch
101 da haben wir angeregt, nicht nur, dass die Kinder hingehen, sondern weil die Institutionen
102 auch in unseren Sendungen vorkamen: Was kann man eigentlich alles tun in Österreich?
103 Damit die Kinderkultur ein bisschen bestärkt wird im Land.
104

Interviewerin:

105 *Das heißt, Fernsehen kann bzw. soll weit über das Fernsehen hinausgehen?*

Mag. Andreas Vana:

108 Muss! Also öffentlich-rechtliches Fernsehen, das gilt für alle Bereiche, ist im Ideal – das ist
109 das Ziel schlechthin – Fernsehen, das den Menschen aktiviert. Entweder zum Denken,
110 Nachdenken, zum Überdenken auch von Situationen, von Positionen, von Meinungen.
111 Deswegen muss auch Meinungsp pluralismus verankert sein, deswegen müssen verschiedene
112 Perspektiven gezeigt werden. Aber jetzt im Kinderprogramm muss es natürlich aktivieren.
113 Wenn es nicht aktiviert, dann hat es den Anspruch für mich für ein Kinderprogramm als
114 öffentlich-rechtliches Fernsehen verloren. Es muss bewegen, aktivieren und irgendetwas
115 erzeugen. Gesellschaft nicht nur abbilden, sondern auch Gesellschaft bilden und Gesellschaft
116 bewegen. Das ist ganz entscheidend.
117
118

Interviewerin:

119 *Sie haben also prinzipiell positive Erfahrungen gemacht mit Sendungen, die auch einen*
120 *pädagogischen Anspruch haben und nicht nur rein auf Unterhaltung ausgerichtet sind?*
121
122

Mag. Andreas Vana:

123 Absolut und vor allen Dingen weil wir uns ja damit auch klar positionieren konnten. Nicht nur
124 innerhalb des gesamten Fernsehangebots, sondern in Richtung der eh viel zu wenig
125 vorhandenen Lobbys in Österreich für Kinder. Es gibt ganz wenige wirkliche Kinder-Lobbys.
126 Das sind oft die, die sich das bisschen draufschreiben, wir sind auch für Kinder, aber in
127 Wahrheit verfolgen sie andere Ziele oder sind politische Vorfeldorganisationen. Und dann
128 gibt's eben jene, die es wirklich ernst meinen, aber die schon zum Teil so abgehoben sind, so
129 weg von der Realität, die dann nicht wirklich als Lobby zur Verfügung stehen, weil sie dann
130 zu wenig ernst genommen werden. Wir würden uns freuen würde es mehr Lobbys geben, die
131 uns auch zwickeln, die echt etwas fordern von uns und vom ORF was fordern und sagen, ihr
132 müsst's...! Nicht nur schnell abspesen lassen mit irgendwelchen kurzen Antworten. Jeder,
133 der irgendwie ehrlich für Kinder etwas tun will, und da ist man wahrscheinlich
134 unverdächtig, wenn man selbst Kinder hat, weil man ja auch für seine eigenen Kinder was
135 tun will, ist froh darüber, Partner überall zu haben oder wir wären froh gewesen wirkliche
136 Partner der Politik zu haben – na null! Die binden sich zwar gern ein Mascherl um, aber da
137 gab es keinen Druck, weil dann wäre sozusagen damals über das Kuratorium, jetzt
138 Stiftungsrat, ein bisschen das Bewusstsein auch gestärkt worden, dass man auch
139 entsprechende Budgets braucht. Weil ein bisschen die Meinung geherrscht hat, große
140 Menschen brauchen große Studios, große Kameras und kleine brauchen kleine Studios, kleine

142 Kameras. Aber die brauchen gleiche Studios und gleiche Kameras und es kostet das gleiche
143 Geld. Kinder sind sehr anspruchsvoll, weil die Werbewirtschaft natürlich die Kinder entdeckt
144 hat - wir haben ja werbefreies Kinderprogramm - und überall die Kinder, man sieht's ja bei
145 den POS überall in den Geschäften usw., sehr stark umworben werden mit allen
146 Möglichkeiten von Sounds und Farben. Na ja, die sind dann entsprechend auch verwöhnt und
147 wollen das natürlich auch im Fernsehen haben. Und die Privaten – das ist ein ganz
148 entscheidender Punkt, das darf man nie vergessen – die Kinderprogramm machen, machen ja
149 nicht Kinderprogramm, um eben irgendwelche Werte zu vermitteln, sondern um Geld zu
150 verdienen. Weil eben die Werbung so auf die Kinder steht. Und weil man quasi für die
151 Werbung, die sich ja an die Kinder richtet, ein passendes Umfeld sucht. Noch dazu schauen
152 Kinder auch gerne Werbung und dann ist es ein wunderbares Win-Win-Verhältnis. Die
153 verdienen da natürlich Geld, dh die Werbeentnahmen sind mehr als das, was sie fürs
154 Kinderprogramm ausgeben. Das ist der einzige Grund, sonst würde das kein Privater machen,
155 die würden ja ihr Geld rausschmeißen. Die verdienen so ihr Geld, aber setzen natürlich die
156 Öffentlich-rechtlichen damit ungeheuer unter Druck. KI.KA in Deutschland – der ist ja zehn
157 Mal so groß der Markt – waren deshalb für uns immer Partner - tolle Partner. Wir haben auch
158 zum Teil die Dinge miteinander gemacht. Der ARD-ZDF-Kinderkanal, ein öffentlich-
159 rechtlicher Kanal – das wäre eine Lösung gewesen, die auch für uns interessant wäre, aber
160 dafür ist Österreich zu klein, um das zu finanzieren. Deshalb waren wir dran mit ihnen
161 gemeinsam eine Kooperation aufzubauen, nur da sind so viele medienrechtliche Probleme, die
162 nur mit sehr viel Kraft aus dem Weg geräumt werden könnten, wo auch politische Hilfe von
163 Nöten wäre. Wir waren auf dem Weg, aber dann als sozusagen auch die Führung gewechselt
164 hat, wurde es irgendwie nicht mehr weiterverfolgt.
165

Interviewerin:

166 *Würden Sie sich wünschen, dass das Kinderprogramm im ORF noch mehr geschätzt wird*
167 *bzw. dass es einen höheren Stellenwert erhält?*
168
169

Mag. Andreas Vana:

170 Jeder Kinderprogramm-macher, jeder Kinderprogrammverantwortliche wünscht sich das
171 natürlich, weil wir alle in allen Programmbereichen und Sparten mit sinkenden Budgets zu
172 kämpfen haben. Das ist halt so. Weil die Werbeentnahmen zurückgehen und daher im ORF
173 weniger Geld da ist und man überlegen muss, was macht man weniger und immer jeder
174 kämpfen muss um seine Programmbereiche. Und beim Kinderprogramm ist es halt so, dass in
175 der Zeit, vor allem wochentags, wo nachmittags Kinderprogramm gesendet wird,
176 logischerweise die Erwachsenen weniger zuschauen. Und die Tagesmarkanteile insgesamt,
177 die eine immer wichtigere Rolle spielen im Verkauf eines Senders und auch der Werbung,
178 stellt sich immer wieder die Frage, na ja ist es überhaupt sinnvoll, noch so viel Geld fürs
179 Kinderprogramm auszugeben. Ja, abgesehen davon, dass es im ORF-Gesetz steht, aber
180 deswegen macht man's halt, deswegen erfüllt man es halt. Auch weil es im Gesetz drinnen ist,
181 aber so der ganz große Wille...
182

183 Da sag ich wieder, gäbe es eine politische Lobby dafür, wären wir in Australien, wo eine
184 komplett andere Kinderkultur herrscht als in Österreich – wäre das ganz anders. Aber hier ist
185 es halt so, das ist halt so. Damals, als ich begonnen habe das Kinderprogramm zu machen,
186 habe ich mir vorgenommen als Ziel, den Stellenwert der Kinder in Österreich an den der
187 Hunde in Wien heranzuführen und ich muss sagen, ich bin genauso gescheitert wie viele
188 andere davor.
189

Interviewerin:

190 *Ich denke mir einfach nur, dass das Kinderprogramm eigentlich einen sehr hohen Wert im*
191
192

193 ORF haben müsste, weil der ORF der einzige Sender ist, der österreichisches
194 Kinderprogramm produziert. Sonst gibt es ja nichts. Und das ist ja der Mehrwert schlechthin,
195 das müsste eigentlich bei allen Kritikern super punkten, wenn hier mehr investiert wird. Weil
196 das hat sonst echt keiner...
197

198 **Mag. Andreas Vana:**

199 Richtig. Vor allen Dingen, wenn man österreichisches Programm macht. Da ist immer die
200 Frage, welche Strategie fährt man jetzt. Unsere Strategie war österreichisches Programm.
201 Weil was sollen wir uns jetzt matchen mit Kindershows, – abgesehen davon, dass wir mit
202 verdünntem Wasser kochen mussten – die mit viel mehr Budget hergestellt wurden und
203 genauso deutschsprachig. Der deutschsprachige Fernsehmarkt ist der kompetitivste der
204 ganzen Welt, weil es ja wurscht ist, woher das Programm kommt für die Konsumenten -
205 Hauptsache sie verstehen es. Und weil wir halt einen Nachbar haben, der zehn mal so groß ist
206 und entsprechend viel mehr Gebühren hat, auch mehr Geld oder mehr Größe an Werbemarkt
207 hat für die Privaten. Da sind wir natürlich in einer schwachen Position. Das einzigste
208 Argument, das wir haben, ist dass wir sagen, wir machen österreichisches Programm. (...)
209 Das machen die Deutschen nämlich nicht – außer in etwaigen Programmfenstern. Wir machen
210 österreichisches Programm für die österreichischen Kinder und ihre Möglichkeiten hier ihre
211 Freizeit zu gestalten, deshalb bilden wir so viel wie möglich ganz Österreich, alle
212 Bundesländer (...), aber auch die ganzen Möglichkeiten, die sie haben können, im kulturellen,
213 sportlichen, kreativen Bereich, sich zu entfalten, ab. Weil das ist unsere Kraft und das haben
214 wir eben mit Zeitung, Events, Mitgliederclub, und und und unterstützt. Und das war
215 insgesamt eine ganz starke Marke. So stark, dass damals schon auch andere ausländische
216 Großinvestoren wie der Rupert Murdoch geheckt haben in Österreich, kann man nicht was
217 machen, kann man hier nicht auch Geld verdienen quasi mit einem Kinderprogramm. Und die
218 sind zu dem Ergebnis gekommen, nein, die ist zu stark die Marke, das funktioniert nicht. Nur
219 so konnte man sozusagen dagegen arbeiten, mit österreichischem Programm. Jetzt muss man
220 schauen, welche Strategie ist danach passiert. Es ist schon noch versucht worden, das
221 weiterzuführen. Ich habe halt und das ist wieder persönlich – das gerne gemacht, weil ich ein
222 bisschen eine unternehmerische Ader habe, so einen Club als Geschäftsführer geführt, aber
223 das war mit einem hohen persönlichen Risiko verbunden. Als Geschäftsführer ist man ja
224 verantwortlich und haftet mit seinem Privatvermögen. Das kann man nicht von jedem
225 verlangen. Aber das war einer der wichtigen Träger, Raketen fast, für das Kinderprogramm
226 im Fernsehen. Und das ist dann nicht mehr erfolgt und konnte nicht mehr erfolgen, deswegen
227 ist das ganze Marketing rundherum halt geringer geworden. Dann ist es insgesamt noch
228 stärker unter Druck geraten - gegen die ausländische Konkurrenz im Sinne von deutscher,
229 ausländischer Konkurrenz, von Kinderkanälen, Nickelodeon, Ki.K.A, Super-RTL, im großen
230 Maße, und andere haben auch, Sat1 ein bisschen, aber das ist dann nicht sehr intensiv erfolgt.
231 Und die deutschen öffentlich-rechtlichen haben sich eigentlich immer mehr zurückgezogen
232 und am Wochenende fallweise Programm gehabt und haben gesagt, dafür haben sie Ki.K.A.
233 Das Kinderprogramm ist also unter Druck geraten immer stärker und dann kamen andere
234 Aspekte dazu, die aber nicht unentscheidend sind. Kinderprogramm wurde vom ORF geführt
235 und im ORF geführt, auch wenn man es lokal ausgelagert hat in den Rosenhügel, aber es
236 waren alles ORF-Menschen. (...) Und dann ist bei uns ein Kollektivvertrag neu entstanden
237 und dann wollte man diese vielen Leute - weil man festgestellt hat, wie viel Leute das
238 eigentlich sind, die man braucht, um so viel Programm zu machen, Puppenbühnen, die es gab
239 und so - nicht alle anstellen. Und das war noch unter der Dr. Lindner als Generaldirektorin
240 und dann hat man das sozusagen auch ausgelagert, dh man hat einen kleinen Stamm nur an
241 Mitarbeitern, ein paar Leute, im ORF gelassen. Und das wurde aber dann so quasi – auch vom
242 Kopf her – an eine andere Firma ausgelagert. Und das war eigentlich der Beginn einer sehr
243 schwierigen Zeit - um das vorsichtig auszudrücken Weil die Vision, dieses Ziel für den ORF

244 etwas zu machen, für die österreichischen Kinder etwas zu machen, muss man sich leisten
245 können als ORF. Dazu haben wir auch einen Auftrag. Eine Produktionsfirma hat in der Regel
246 ja auch das Interesse zu überleben und möglichst kostengünstig und effizient zu arbeiten und
247 eben Formate zu entwickeln, die zwar funktionieren, aber die nicht unbedingt jetzt vielleicht
248 her gestaltet werden. Na und dann hat es vor ein paar Jahren der Thomas Brezina überhaupt
249 übernommen als Firma. Der ja noch viel mehr international denkt. Der Thomas hat seine
250 Meriten, der hat ja mit seinen Büchern wahnsinnige Auflagen erreicht in der ganzen Welt.
251 Und das ist, was ihn interessiert, Geschichten zu erzählen. Kinder zu erreichen mit
252 abenteuerlichen Welten, die aber weltweit funktionieren. Und deswegen ist es klar, dass er
253 eine andere – das ist nicht richtig nicht falsch – für ihn ist es vollkommen richtig so zu denken
254 – eine andere Zielsetzung hat. Er möchte ihnen Geschichten erzählen, er möchte Kinder auf
255 spannende Art und Weise unterhalten und sicher ihnen auch – siehe Forscherexpress oder
256 auch bei Tom Turbo gibt es einen Aktivierungsansatz – etwas näher bringen, etwas
257 vermitteln, an Wissen vermitteln. Aber das ist eher kognitives Wissen. Das ist schon ein
258 anderes Ziel als es damals Confetti Tivi hatte. Und das ist vor allen Dingen international
259 verkaufbar. Das kann man in alle Sprachen übersetzen, dh das Österreichische geht sich nicht
260 aus damit, man kann entweder sagen, man macht österreichisches Programm oder man macht
261 internationales Programm und der Anteil der Sendungen, das wird Ihnen Alex Schlögl auch
262 bestätigen können, der in irgendeiner Form aktuell Bezug nimmt auf die österreichischen
263 Geschichten, österreichischen Kinder, Situationen, das ist dann natürlich wesentlich
264 verringert worden. Und dadurch ist das Programm zwar international verwendbar, aber halt
265 nicht mehr so ein Must für die österreichischen Kids. Noch dazu hat es einen Aspekt –
266 Forscherexpress als Paradebeispiel eines hervorragenden Programms, das auch Dinge
267 vermittelt – verkaufe ich und das gibt es auch auf anderen Sendern zu sehen, die den ganzen
268 Tag Kinderprogramm spielen. Brauche ich noch weniger den ORF. (...) Also das sind ein
269 paar meiner Meinung nach auch Gedankenfehler - das traue ich mich durchaus auch zu sagen
270 offiziell - die hier erfolgt sind, auch vom Haus. Wo man sagt, jetzt verdiene ich ein bisschen
271 was, gebe aber in Wahrheit meine eigenständige Position auf, wo ich sag, das gibt's nur im
272 ORF. Das hast du woanders nicht. Und das hat natürlich insgesamt die Gesamtsituation des
273 Kinderprogramms nicht einfacher gemacht. Und der Kampf aller Verantwortlichen im
274 Moment, um Geld zu bekommen oder dass es nicht viel weniger wird ist natürlich unter dem
275 Aspekt noch schwerer. Wenn's noch weniger Verankerung gibt – die stärkste Lobby, die man
276 eigentlich suchen muss, sind die Seher. Und deswegen rechtfertigt es auch auf die Quoten zu
277 schauen. Weil wenn die nicht mehr zuschauen wollen, dann interessiert es sie offensichtlich
278 nicht. (...) Man muss eben einen Inhaltsanspruch haben und trotzdem oder gerade mit dem
279 inhaltlichen Anspruch –das muss ja kein Gegensatz sein – wenn man es richtig macht, die
280 richtigen Protagonisten, Moderatoren, die das vermitteln, die einfach eine Liebe und eine
281 Zuneigung zu den Kindern haben, ein ehrliches Interesse ausstrahlen und sie dann vielleicht
282 auch noch bei Events mit den Kindern zusammenkommen lässt, dass es die Bindung noch
283 verstärkt. Wenn das ankommt, dann ist es die Voraussetzung dafür, dass man auch hier im
284 Haus gut argumentieren kann. Ich habe die Marktanteile, die Reichweiten - Marktanteile sind
285 in dem Fall weniger wichtig, weil wenn 10 Leute um 3 in der Nacht zuschauen, habe ich auch
286 hohe Marktanteile, aber ich muss natürlich viele Kinder erreichen. Es war immer unser Ziel
287 mindestens 100 000 Kinder zu erreichen und wenn man sich anschaut, wie viele man jetzt
288 erreichen kann, wochentags. (...)
289
290
291 Es hat sich natürlich seither vieles verändert. Wir haben damals so 35-40 % Marktanteil
292 gehabt - im Kabel-Sat-Bereich mit weitem Abstand vor dem Nächsten. Und der nächste war
293 damals, wenn ich mich richtig erinnere, Super-RTL. Später erst kam NICK, weil Nickelodeon
294 hat einmal einen Fehlstart gehabt, also hat einmal begonnen und wurde wieder eingestellt.

295 Dann ist auf der Frequenz KI.KA gelaufen und später haben sie als NICK wieder neu
296 begonnen. Aber Super-RTL war eigentlich der stärkste Konkurrent - auch damals schon. Aber
297 mit einem großen Sicherheitsabstand in allen drei Zeitzonen, Wochenende überhaupt,
298 Nachmittags und Frühprogramm - was rein Wiederholungsprogramm war. Das war eben
299 halbtags unter diesen vielen Anstrengungen, die wir alle gemacht haben. Und es ist eben dann
300 nicht mehr haltbar gewesen und jetzt ist es sowieso anders. Aber die aktuelle Situation
301 besprechen Sie mit der Alex Schlögl.

302
303 **Interviewerin:**

304 *Ich habe in meiner Arbeit zwei Schwerpunkte gesetzt. Ich habe mich gefragt, wo in Österreich
305 Bedarf wäre, bildungsorientiertes Fernsehen zu machen und auch ein bisschen abgeleitet von
306 dem Fallbeispiel „Sesame Street“, gibt's da zwei Dinge: Und zwar, dass man Fernsehen ja
307 auch als Lernressource einsetzt ..*

308
309 **Mag. Andreas Vana:**

310 Soziales Lernen, zum Beispiel.

311
312 **Interviewerin:**

313 *Genau, und da habe ich einerseits den Punkt mit der sozialen Benachteiligung: Dass man
314 hier Kindern aus bildungsfernen Milieus, die sehr viel fernsehen, vielleicht auch mit dem
315 Fernsehen einen Zugang zu Kultur und Bildung verschafft, auf unterhaltsame Art und Weise.
316 Und da wollte ich Sie fragen: Ist das jetzt eine zu hohe Forderung an das Fernsehen oder soll
317 hier das Fernsehen versuchen, einen Beitrag zu leisten?*

318
319 **Mag. Andreas Vana:**

320 Beides ja! Es soll und es kann, ja! Wenn man es will und wenn man es vorgibt. Und das muss
321 eben immer wie gesagt, da müssen mehrere es wollen. Das muss sozusagen auch der
322 Umsetzer, der Auftragnehmer, muss diesen Auftrag bekommen. Ja, wenn man das will, geht
323 es. Es geht nicht gegen die Kinder, es geht immer nur mit den Kindern. Man kann nicht ihnen
324 in Frontalform sagen, das müsst ihr schauen und das. Das kann man vergessen, da ist man
325 vollkommen unten durch. Man muss eben Figuren finden und haben, die cool sind bei den
326 Kids. Und das sind dann entweder die sympathischen Moderatoren, die sie einfach lieben und
327 denen sie das glauben und die im besten Fall so was wie die „coolere“ Mama, als ich daheim
328 hab, oder den großen Bruder, den ich zu Hause nicht habe oder gerne hätte – so irgendwie.
329 Das müssen wirklich glaubwürdige, authentische Personen sein, die sich nicht lustig machen
330 (...) haha und so, das ist vorbei. Ehrlich, ganz ehrliche Wesen, die sie mögen und denen sie
331 vertrauen. Vertrauen, ist ganz wichtig. Und Kindern respektvoll begegnen und sie nicht als
332 „Kiddy Kiddy“ abtun oder glauben man macht vor ihnen nur den Kasperl und es ist schon
333 lustig. Also einfach mit ihnen ganz klar kommunizieren auf der einen Seite, das sind
334 sozusagen die ganz großen Bindungsfaktoren. Und damit es cool wird und sie gerne auch
335 unterhalten werden, braucht man klasse Figuren, Puppen, so wie es jetzt der Franz Ferdinand
336 ist, (...) oder Confetti und Rolf Rüdiger. Die immer auf der Seite der Kinder sind, die sich
337 was trauen, was sich vielleicht die Kinder nicht trauen, die auch gegen die Etablierten sprich
338 auch gegen die Erwachsenen auftreten. Was auch immer der geheime Wunsch ist, dass Kinder
339 stärker sind. Die Erwachsenen sind ja immer die Bestimmer, die über sie bestimmen und das
340 dreht man dann um. Also mit diesem Doppelspiel an sympathischen Moderatoren und coolen
341 Figuren kann man sozusagen quasi die Kinder bekommen. So kriegt man sie und dann
342 bekommt man auch die Aufmerksamkeit und das Interesse zuzuschauen und die kann man
343 nutzen, um entsprechend diese Werte, das Wissen, soziale Werte, soziales Lernen auch zu
344 übermitteln. So geht's. Heute genauso wie damals.

346 **Interviewerin:**

347 *Also so was ist dann auch für den ORF attraktiv, weil ein gesellschaftlicher Wert dahinter
348 steht?*

349 **Mag. Andreas Vana:**

350 Klar, eben!

351
352 **Interviewerin:**

353 *Das zweite, was mich interessiert, ist die Förderung von interkulturellem Verständnis, weil
354 sehr viel über die Rolle des Fernsehens im Integrationsprozess diskutiert wird. Da habe ich
355 dieselbe Frage, inwiefern kann bzw. soll hier das Fernsehen einen Beitrag leisten?*

356
357 **Mag. Andreas Vana:**

358 Das muss gelebt sein, einfach als Realität. Das muss man nicht zur Schau stellen oder
359 besonders ein Thema drum machen. Das muss gelebt sein. Dass die Kinder, wenn sie in
360 Studios kommen bei Gameshows oder wenn sie sozusagen als Mitspieler oder Mitwirkende
361 agieren, einfach ganz normal integriert sind, vielleicht auch in Geschichten integriert sein,
362 wenn es fiktionale Programme sind. Sodass man auch deren Hintergrund und auch deren
363 Unterschiedlichkeit vielleicht mittransportiert, aber so, wie eben Gesellschaft ist. (...) Und
364 auch die Probleme durchaus anspricht, die entstehen können und die man eben einfach hier
365 mitnimmt und mit aufarbeitet und die Teil der Gesellschaft sind. Ich halte wenig davon, „So
366 und jetzt machen wir heute den Integrationsstag“, sondern das muss einfach ganz normal
367 gelebt sein. Kinder haben ja viel weniger Berührungspunkte, die kriegen sie erst. Da werden
368 sie erst hin sozialisiert oder versozialisiert – eher durch manche Erwachsene oder durch
369 manche Politiker, wir brauchen uns nur den Wahlkampf von Wien jetzt anschauen, welche
370 Themen da künstlich - zum Teil sind sie da, aber in dieser Ausprägung werden sie künstlich
371 geschaffen, nur damit sich die Politiker profilieren und entsprechend hier zu Kreuzerl
372 kommen dann am Wahltag. Aber eigentlich eine Sauerrei.

373
374 **Interviewerin:**

375 *Daher kommt auch die Überlegung, schon bei so jungen Kindern anzusetzen – die sind so
376 unvoreingenommen und da kann man diese Interkulturalität, die ja Alltag ist, auch
377 transportieren.*

378
379 **Mag. Andreas Vana:**

380 Das lieben sie auch. (...)

381
382 **Interviewerin:**

383 *Fr. Dr. Herzog, Kommunikationswissenschaftlerin, hat vor ein paar Jahren in Kooperation
384 mit dem ORF ein mehrsprachiges Radioprojekt für Burgenlandkroaten entwickelt. Und diese
385 Idee mit der Mehrsprachigkeit wurde auch von anderen Experten bereits angesprochen.
386 Glauben Sie, könnte sich das im normalen Kinderprogramm behaupten – ein Programm, das
387 hier sozusagen einen bildungspolitischen Auftrag verfolgt?*

388 Da muss man aufpassen, dass man nicht zu viel will. Also ich habe so jetzt nicht drüber
389 nachgedacht, auch weil ich kein Kinderprogramm mehr mache, wie weit man die Chance
390 hätte, mehrsprachig hier ein Programm zu machen ohne dabei automatisch auf die Schnauzen
391 zu fallen. Da muss man sehr aufpassen, weil die Konkurrenzsituation ist einfach definitiv
392 groß und deswegen muss man sich schon sehr, sehr anstrengen mit einem anspruchsvollen
393 Programm, wo man wirklich etwas vermitteln will, das auch für den Konsumenten zu einem
394 Zeitpunkt ein bisschen anspruchsvoll und anstrengender ist. Das so zu machen, dass sie es

397 trotzdem geme tun. Eben wie gesagt – Moderatoren, Puppen und andere wirklich gut
398 gemachte Konzepte, gute Texte, mit sehr viel Kunst, Medienkunst, das zu bewerkstelligen.
399 Wenn ich dann noch und noch was draufsetze, dann ist das „too much“ und dann steige ich
400 aus. Es gibt eben auch keinen Kinderkanal in Österreich. Wenn wir jetzt zB den
401 Kulturmontag hernehmen auf Erwachsenenenebene, als anspruchsvolles Programm, wo man
402 weiß, kulturell interessierte Menschen sind nicht 100 %, sondern sind eine Minderheit, aber
403 eine nicht zu unterschätzende Minderheit, wenn man da jetzt sagen würde, so und jetzt um
404 20:15 machen wir eine Stunde oder was Kulturmontag, da wird man halt einen Effekt haben,
405 der nicht unbedingt im Sinne der Menschen ist. Erstens einmal, weil vielleicht, aber da
406 kommen wir zu einem anderen Gleis jetzt, die, die sich dafür nicht interessieren erst recht bei
407 den anderen Sendern sind, die hat man dann gar nicht, und die, die sich dafür interessieren,
408 sind möglicherweise um diese Zeit noch gar nicht zu Hause. Auch hier hat man festgestellt,
409 dass jene, die sich eher etwas intellektueller beschäftigen oder sich mit Kultur im engeren
410 beschäftigen, haben oft dann auch Berufe wo sie später erst nach Hause kommen und nicht
411 um fünf aushaben und die dann mit der ZIB2 erst so richtig einsteigen. Also aufs
412 Kinderprogramm umgelegt, muss man sich jetzt überlegen, wir haben keinen Kinderkanal, wo
413 wir 24 Stunden oder eine große Fläche von 8 bis 20 Uhr oder was Kinderprogramm machen,
414 wo man so was ein bisschen streuen kann und überlegen kann, für welche Altersgruppe
415 mache ich was und wo setze ich auch so etwas ein. Sondern wir haben genau die Fläche. Und
416 da würde ich schon mit sehr viel Vorsicht hineingehen.

Interviewerin:

417 *Sie meinen in Bezug auf die Marktkriterien?*

Mag. Andreas Vana:

422 Die muss man berücksichtigen. Wenn man den Markt nicht berücksichtigt, stirbt man. Das ist
423 nun mal eine Realität. Es gibt Pflichtschulen, aber kein Pflichtfernsehen. Fernsehen – und
424 alles das, was auch die Medienpädagogen gerne hätten, mit dem ich mich schon vor fünfzehn
425 Jahren auseinandergesetzt habe- die Ratschläge an die Eltern, gemeinsam mit den Kindern
426 fern zu schauen, mit ihnen auszuwählen. Das ist nicht einmal bei den kleineren Kindern heute
427 mehr Realität. Wer soll denn das tun? Wie viele sind denn zu Hause um diese Zeit, Eltern, die
428 berufstätig sind. Man kann es wollen und sich wünschen, jeder wünscht sich das, ich wünsche
429 es mir auch, ich habe es für meine Kinder noch zusammengebracht, einfach weil wir total
430 „cool“ waren, meine Frau war Kinderprogrammmoderatorin, ich habe das Kinderprogramm
431 gemacht, wir haben das Kinderprogramm genau gekannt. Welche Eltern kennen das
432 Kinderprogramm? Wir haben da einen irrsinnigen Vorteil gehabt natürlich, aber ich war auch
433 nicht tagsüber zu Hause. Aber bei den ersten Kindern geht's, weil die führt man langsam ans
434 Fernsehen heran, da stellt man nicht zum vierten Geburtstag einen Fernseher ins
435 Kinderzimmer. Bei den Dritten ist es schon schwierig, weil von den eigenen Geschwistem
436 sind die ganz anders mitsozialisiert worden gewissermaßen. Nein, die Kinder haben das
437 Zepfer in der Hand! Zepfer heißt Fernbedienung, die haben sie tagsüber in der Hand. Die
438 kennen sich viel genauer aus. Und bevor ein Elternteil heute findet, wo kann ich eine
439 Kindersicherung einbauen, hat das Kind das schon decodiert. Mit solchen Mitteln des Verbots
440 geht es nicht mehr. Also kann man nur sie motivieren, und das können nicht die Eltern, weil
441 die sind nicht daheim, das können nur wir. Wir können sie motivieren, nicht frontal dagegen,
442 sondern wir gehen neben sie, geben ihnen das was sie eh wollen und nehmen sie unterm Arm
443 und lenken sie ein bisschen in eine Richtung, wo man sagt, da könnt's ja auch dabei Wissen
444 erwerben, lernen, usw. Man muss mit ihnen das tun und die eingefleischten Medienpädagogen
445 machen es halt oft gegen sie und das geht nicht.

Interviewerin:

448 *Hat der ORF im Kinderprogramm auch mit dem Bildungsministerium zusammengearbeitet?*
449 *Kann man sich solche Kooperationen mit der EU bei einem Programm mit edukativem*
450 *Anspruch vorstellen? Bzw. wäre es eine denkbare Option, auch hinauszugehen in die*
451 *Kindergärten, DVDs zu erstellen und das vielleicht schon auch übers Programm zu*
452 *kommunizieren, sodass es präsent ist und dass es die Kinder kennen und das zusätzlich ev.*
453 *sogar über konvergenten Medieneinsatz noch verstärken...*

Mag. Andreas Vana:

456 **Naja**, Sie sprechen ganz richtig an, wir brauchen Multiplikatoren, wir brauchen Partner. Die
457 Kindergärten, wie Sie angesprochen haben oder die Ministerien und da kann ich Ihnen die
458 Situation von damals kurz schildern und da würde ich Sie bitten, fragen sie auch die Frau
459 Schlögl wie es heute ist. Vielleicht gibt's da eh was, das hängt immer von der politischen
460 Situation ab, ob es jetzt grad einen Minister gibt. Sie kennen eh die ganze „Herumeierei“ mit
461 dem Familienministerium, wer hat gerade die Familienagenda, die sind aufgeteilt, da kennt
462 sich keiner mehr aus, welche eigentlich genau, was versteht man darunter. Also wirkliche
463 Ansprechpartner gibt es ganz, ganz schwer. Damals bei mir hat's die nicht gegeben, ich
464 glaube heute auch nicht. Wo finde ich jetzt jemanden, dem das eigentlich wichtig sein
465 müsste? Der eigentlich dafür ein gewählter Repräsentant des Landes ist. Das ist nicht wirklich
466 gelungen jemanden zu finden, aber theoretisch natürlich, weil da auch Geldmittel vielleicht da
467 wären. Wo wir's geschafft haben, war beim Lesen. Dort haben wir's geschafft – mit dem
468 Bildungsministerium. (...) Da haben wir Sendungen gemacht (...) und wieder eine Zeit lang
469 probiert, wo das Ministerium auch Mittel zur Verfügung stellt, wo wir mit ihnen abgestimmt
470 die Bücher auswählen und auch die Art und Weise wie es präsentiert ist. Sehr schwierig, sehr
471 viel Zeitaufwand ist das für uns, weil die haben dann oft ganz andere Ideen, aber da ist immer
472 die Frage, wie weit ist man auseinander oder wie weit ist man auf einer Linie und weiß, wie
473 Kinder heute ticken. Aber theoretisch und auch praktisch eindeutig, in Teilbereichen, ja, da ist
474 es möglich gewesen. Wie es heute ist, muss man die Alex Schlögl fragen. Kindergärten - eine
475 der ersten Geschichten, die ich damals gemacht habe, wie gesagt 1994, vor 16 Jahren, war,
476 dass ich mir von allen Institutionen, von der Schule, von Kindergärten, von Medienpädagogen
477 und und und, eine Art Symposium gemacht und die eingeladen habe. Eure Wünsche ans
478 Kinderprogramm, was würdet ihr euch wünschen? Ja, wünschen darf man sich immer was,
479 also was würden Sie sich wünschen? Dass ich einmal weiß, was eigentlich für Gedanken da
480 sind und überlegen mit wem kann man zusammenarbeiten? Und da ist damals raus
481 gekommen, dass eigentlich das Fernsehen für die Kindergärten der Feind ist. Die sehen das
482 immer noch als Feind an. Wo ich meine Kinder im Kindergarten hatte, dort war das auch so.
483 Also es war nicht so, dass man sagt, dass die Kindergärtner sehen, Fernsehen ist ein realer
484 Teil des Lebens, nehmen wir das irgendwie mit auf, wie können wir voneinander profitieren.
485 Da gab's einzelne Initiativen, das hängt ganz von den Personen ab, von denen, die die
486 Kindergärten leiten, aber nicht so, dass man sagen kann, ok, da gibt es eine Basis. Das muss
487 man ja nicht mit einem einzelnen Kindergarten machen, - ich weiß nicht mehr wie die
488 Institution geheilen hat, Verein der Wiener Kindergärten oder so ähnlich – aber wenn dort
489 nicht der Wille ist und wenn dort Brandreden gegen das Fernsehen geschwungen werden,
490 dann wird man da keine Kooperation zusammenbringen.

Interviewerin:

493 *Vielleicht entwickelt sich diese Situation jetzt im Zuge der Diskussionen zur „Medienbildung“*
494 *weiter.*

Mag. Andreas Vana:

497 **Ja**, sicher wird sich das weiterentwickeln, weil einfach niemand an der Realität vorbei gehen
498

- 499 kann.
- 500
- 501 **Interviewerin:**
- 502 *Zum Abschluss wollte ich Sie noch auf mein Fallbeispiel „Sesamstraße“ ansprechen. Das ist ein Modell, das es international in vielen Ländern gibt. Die deutsche Produktion ist sehr bekannt, aber es gibt auch eine in den Niederlanden oder in Dänemark. Man hat ja im ORF so international erfolgreiche Qualitätsprogramme wie bspw. die „Teletubbies“ gespielt ...*
- 506
- 507 **Mag. Andreas Vana:**
- 508 Interessant, dass Sie die „Teletubbies“ als Qualitätsprogramm bezeichnen – stimmt eh, ist ja ein BBC Programm, aber es wurde von vielen verteuftelt.
- 509
- 510
- 511 **Interviewerin:**
- 512 *Ja, das habe ich gelesen. Ich wollte Sie fragen, ob Sie wissen, ob Sesamstraße als Modell für den ORF jemals ein Thema war? Oder ob man sich die Serie vielleicht irgendwann als Vorbild genommen hat? Bzw. ob man sich vorstellen könnte, so ein Modell für Österreich zu adaptieren?*
- 515
- 516
- 517 **Mag. Andreas Vana:**
- 518 Ich find das ganz toll und es gab immer wieder – zwar mit geringeren Budgetmitteln, die wir zur Verfügung hatten – österreichische Varianten davon, könnte man sagen. Also „Mimis Villa Schnattermund“ war etwas, wo eben verschiedenste Protagonisten dort waren, die alle früher auch bei Am Dam Des mitgespielt haben, sowohl von den Moderatoren, die eigentlich sich selber gespielt haben, als der Postbote Oliver, der Clown Enrico, die Mimi natürlich, die alles zusammengehalten hat, und und und. Die eigentlich eine Wohngemeinschaft gebildet haben, noch unterschiedliche Charaktere vermittelt haben und auch Konflikte gelebt haben. Und das ist in Wahrheit auch ein Kern bei der Sesamstraße, also Alltagskonflikte, die im Zusammenleben zwischen den Menschen entstehen und wie die aufgelöst werden können.
- 526
- 527 Und das schon mit einem pädagogischen Hintergrund natürlich. Die Autoren waren ja auch zum Teil pädagogisch geschult. Und zum Teil haben wir auch versucht, Konsulenten zu holen, aber es hat alles auch irgendwie Grenzen gehabt, auch in der Machbarkeit, in der Finanzierbarkeit. Aber das ist so ein Modell gewesen, wo man sagt, das ist eine Soap, eine Daily Soap, in einer Wohngemeinschaft, wo man dieses Thema – soziales Lernen – transportieren kann. Es gab dann noch in Confetti Zeiten, wo ich dann nicht mehr dort war, eine Geschichte – wo ich nicht weiß, wie es geheißen hat – wo sie einen Zirkuswagen gehabt haben, wo der Confetti sozusagen dort gewohnt hat und wo auch Menschen und Puppen eine Rolle gespielt haben und verschiedene Themen behandelt wurden – von rein lustigen Geschichten, unterhaltenden Geschichten bis sehr wohl auch zu Dingen des Zusammenlebens, die das Zusammenleben bestimmen haben. Also das sind so Versuche eigene Serien zu machen. Da ging es u.a. auch um soziales Lernen.
- 538
- 539
- 540 **Interviewerin:**
- 541 *Da es die „Sesamstraße“ in so vielen Ländern der Welt gibt, interessiert mich, ob man so etwas denn in Österreich auch machen könnte, zB in Form einer Koproduktion?*
- 542
- 543
- 544 **Mag. Andreas Vana:**
- 545 Ja, sicher, man kann es einfach spielen. Aber die Situation weiß ich nicht genau, Sesamstraße, bei uns ist immer die Frage, gibt es da eine deutschsprachige Fassung?
- 546
- 547
- 548 **Interviewerin:**
- 549 *(...) Deutschland ist ja nur eine von vielen Koproduktionen.*
- 550 **Mag. Andreas Vana:**
- 551 Ist das auf Kl.K.A. gelaufen?
- 552
- 553 **Interviewerin:**
- 554 *Ursprünglich NDR, aber es läuft auch auf Kl.K.A. Aber meine Idee wäre weniger, einfach die deutsche Sendung zu nehmen und sie in Österreich zu spielen, sondern eine eigene österreichische Version nach dem Grundkonzept zu produzieren.*
- 557
- 558 **Mag. Andreas Vana:**
- 559 Sehr teuer! Das mit den Puppen, wie die funktionieren, das ist wahnsinnig teuer.
- 560
- 561 **Interviewerin:**
- 562 *Ich habe mir nur überlegt, wenn es in kleineren Ländern wie Niederlande oder Dänemark funktionieren kann, geht das dann nicht auch bei uns?*
- 563
- 564
- 565 **Mag. Andreas Vana:**
- 566 Naja, der nordeuropäische Bereich ist der, der in Europa am meisten kinderfreundlich ist, auch im Kinderprogramm. Dort sind als erster die Ansätze für höchst interessante, öffentlich-rechtliche Programme. Das ist eine Frage der Kultur und in Nordeuropa ist das anders. Es sind viele interessante Ideen, die wir gesehen haben im skandinavischen Bereich, die sich halt woanders nicht durchgesetzt haben, weil da andere Interessen da sind. Sehr viel gibt's auch im romanischen Bereich, Frankreich, Italien, aber die haben wieder eine andere Ausrichtung, die gehen eher in Richtung Familienprogramm, wo Kinder eine starke Rolle spielen. Und sie spielen das zu Sendezeiten, wo das bei uns unmöglich wäre. Also ein Familienprogramm, wo Kinder und Eltern gemeinsam sind, das gibt's in Frankreich, in Italien, bei uns also wenige einzelne Versuche und die dann nicht so wahnsinnig gut funktionieren oft. Während wirkliches Kinderprogramm mit diesen Ansätzen, das ist im skandinavischen Brauch. Das ist eher eine Frage der Kultur eines Landes und die haben wir hier nicht.
- 576
- 577 **Interviewerin:**
- 578 *Also es nicht so, dass man prinzipiell sagt, so etwas würden wir nicht wollen, sondern es scheitert eher an ökonomischen Kriterien.*
- 580
- 581 **Mag. Andreas Vana:**
- 582 Ja, also diese vielen Puppen! Wenn ich mir überlege, der Confetti hat drei Leute gebraucht, um ihn zu bedienen.
- 583
- 584
- 585
- 586 **Interviewerin:**
- 587 *Das stimmt, jede Puppe hat eigene Personen. Ich war einmal bei einem Dreh dabei, und es werden dann auch eigene Leute geschickt zu den Partnerproduktionsfirmen, um die Kollegen einzuschulen, wie man die Puppen bedient, für Länder mit einem kleinen Medienmarkt, macht man es so, dass man zwei, drei lokale Figuren einführt, die dann bspw. nur für Österreich wären und man macht einzelne Realfilmsegmente (...) und dann kann man zusätzlich aus einem großen Pool an bereits produzierten Elementen schöpfen. Die Sesamstraße läuft seit 40 Jahren, da gibt es viel Material, das auch international tauglich ist.*
- 588
- 589
- 590
- 591
- 592
- 593
- 594
- 595
- 596 **Mag. Andreas Vana:**
- 597 Ja, aber dann wäre es natürlich keine Neuproduktion.
- 598
- 599
- 600

601 **Interviewerin:**
602 *Nein, dann wäre es eine Kombination aus selbst produzierten Elementen und aus Elementen,*
603 *auf die man zurückgreift.*
604
605 **Mag. Andreas Vana:**
606 Das ist sicher eine Anregung, wo man – aktuell weiß ich nicht Bescheid – sich das einmal
607 anschauen könnte, wie das passt.
608
609 **Interviewerin:**
610 *Mich hat einfach interessiert, wie man so einem Modell prinzipiell gegenübersteht. Man*
611 *könnte ja auch sagen, das ist nicht mehr zeitgemäß und die Kinder wollen heute was ganz*
612 *anderes.*
613
614 **Mag. Andreas Vana:**
615 Muss man sicher auch den Markt untersuchen dazu. Also wenn Sie sagen, im
616 deutschsprachigen Raum gibt es das, KIKA hat das, dann muss man schauen, wie
617 funktioniert es bei KIKA. Das würde man als erstes machen und schauen, wie tun sich die
618 und mit den KIKA-Leuten reden, was die für Erfahrungen damit gesammelt haben. Aber wir
619 müssen starke eigenständige Programme haben, die eben Dinge vermitteln und wenn das
620 damit möglich wäre und das auch leistbar wäre und es gleichzeitig bei den Kindern ankommt,
621 dann ist es natürlich klass.
622
623 **Interviewerin:**
624 *Man hat natürlich den Vorteil, dass man auf viel Erfahrung zurückgreifen kann.*
625
626 **Mag. Andreas Vana:**
627 Ja, aber das ist dann immer gleich internationale Erfahrung, das ist dann immer gleich teuer.
628 Das sind Lizenzen, die man zahlen muss. Das sind Distanzen, die sind irgendwo. Wenn man
629 dann noch produzieren will, dann braucht man die Puppen. (...) Wie kommt man zu denen,
630 wo produziert man. Da sind gleich ganz andere Welten, die Budgets mit denen wir hier
631 arbeiten, da kann man vielleicht gerade die Dienststreife dorthin machen, um das auszumachen,
632 um es überspitzt zu formulieren. Ich meine, der Thomas Brezina zum Beispiel ist eh einer, der
633 seine Puppen – der sehr viel in Großbritannien lebt - mit eben Jim Henson und Co, also
634 wirklich großen Puppenmachern entwickelt oder macht, um auch sozusagen dieses Know-
635 How hier mitzunehmen. Wobei ich dazu sage, da habe ich auch eine klare Positionierung. Wir
636 haben im eigenen Land eigentlich eine ziemliche Kultur, die man eigentlich pflegen sollte.
637 Wir haben eine Kasperl-Kultur, klingt lustig, ist aber auch so. Denn dieser Kasperl ist ja eine
638 Figur aus der Erwachsenenwelt, der Kasperl war ja so etwas wie der Hofnar, der hat sich
639 eben was trauen dürfen ohne gleich erschlagen zu werden, den Kasperl darf keiner erschlagen.
640 Der hat Wahrheiten vermitteln können, der hat Systemkritik äußern dürfen, weil er es in einer
641 lustigen Art und Weise gemacht und man ihn scheinbar nicht erstanden hat, obwohl in
642 Wahrheit war da sehr viel Ernst dahinter, wie die Satire heute. Also dass man gewisse Dinge
643 auf lustig, überspitzt darstellt und damit die Wahrheit sagt. Die dann für diejenigen, der
644 kritisiert wird, aushaltbarer ist, als wenn jemand ernsthaft sagt, sie können das nicht. Und
645 diese Kultur haben wir. Und wir haben auch fünf Kasperlbühnen im Kinderprogramm,
646 eigentlich auch mit am Leben erhalten. Das wäre schade, wenn man das verliert. Und wenn
647 man sich nur Jim Henson und ich weiß nicht an wem orientiert, die halt in Amerika irgendwo
648 sitzen und damit natürlich auch viel Geld machen oder in Großbritannien. Da wäre ich auch
649 wieder dafür, wir sind in Österreich. Wenn ich mir denke, wie genial der Rolf Rüdiger ist und
650 war und jetzt im Radio – eine Puppe im Radio, wo man sie nicht einmal sieht, funktioniert,
651 nur weil es auch entsprechend etabliert wurde. Das ist sensationell und das ist eine zutiefst

652 österreichische Eigenleistung. Und dort funktioniert es auch und der Confetti genauso.
653 Also da würde ich persönlich eher auf das heimische Kreativpotential setzen und nicht nur
654 quasi international. Deshalb ist „Sesame Street“ sicher nicht uninteressant als Modell und
655 wenn es funktioniert würde ich eher tendenziell schauen, ob es synchronisierte Folgen gibt,
656 kommen sie gut an und dann die besten Staffeln davon kaufen und senden und einsetzen. Und
657 daneben etwas Eigenes produzieren, das wäre eher so ganz spontan - ohne das jetzt genau
658 untersucht zu haben - mein Ansatz.
659
660 **Interviewerin:**
661 *Haben Sie noch irgendeine Idee in welche Richtung es gehen wird mit dem Kinderprogramm,*
662 *gerade für die Jüngsten, wird sich das noch erweitern?*
663
664 **Mag. Andreas Vana:**
665 Ja, sicher. Kinder kommen unerschuldigt zur Welt, da sind sie noch nicht verbildet, noch nicht
666 von vielen Umwelteinflüssen verändert oder geprägt, sagen wir mal so. Deswegen je kleiner
667 die Kinder sind, umso eher ist es nur der Kreis der Familie, mit dem sie Kontakt haben, wenn
668 sie in der Familie aufwachsen. Je größer sie werden umso mehr Einflüsse gibt es von außen:
669 Kindergarten ist der erste Schritt, dann kommt eben Schule und da sind die Peer-Groups, die
670 dann ganz maßgeblichen Einfluss ausüben auf die Kinder und die sie vielleicht schneller
671 vorantreiben - vielleicht in eine markenorientierte Welt, was Gewand oder Schuhe betrifft -
672 als es vielen recht ist, auch den Eltern, weil die müssen das ja alles kaufen. Deswegen ist das
673 Kinderfernsehen heute auch immer mehr eigentlich ein Kleinkinderfernsehen. Dort kann man
674 sozusagen die Kinder noch abholen als Kinder. Immer früher haben sie heute - auch
675 Jugendliche oder dann schon bald Erwachsene - Programmkonsumgewohnheiten. Also wenn
676 man sich anschaut, was das Lieblingsprogramm der Kinder ist, dann ist das überhaupt nicht
677 das Kinderprogramm. Das sind ganz andere Sendungen, die sie am meisten schauen, das
678 Kinderprogramm kommt danach irgendwo. Aber die am stärksten gesehenen Programme und
679 da würde man sich wundern bis wie viel Uhr in der Nacht die Kinder fernsehen. Dinge, die
680 überhaupt nicht für sie gedacht sind. Und die natürlich dann auch mit Impulsen, Effekten,
681 auch über die Spielekonsolen, die sie ja dann total fesseln und in Welten hineintreiben - das
682 gab's früher auch nicht - konfrontiert sind bzw. darin leben und dass sie sozusagen diese
683 Reize dann auch brauchen und suchen. Und die finden sie dann in den schönen, kuscheligen,
684 bewahrpädagogisch-orientierten Kinderprogrammen dann nicht. Die sind dann viel früher
685 schon bei den Jugendserien oder Erwachsenenprogrammen. Das Kinderfernsehen an sich,
686 wird immer jünger. Daher ist das eine richtige Strategie auch, sich immer mehr an die
687 Kleineren zu richten, was früher eher nicht so intensiv der Fall war - die sollen gar nicht
688 schauen, hat man früher gesagt, die sollen erst später.
689
690 **Interviewerin:**
691 *Also in der Vorschulshiene gibt es Potentiale?*
692
693 **Mag. Andreas Vana:**
694 Absolut, absolut!
695
696 **Interviewerin:**
697 *Da kann man weiter hinarbeiten.*
698
699 **Mag. Andreas Vana:**
700 Teletubbies von der BBC richtet sich ja an die Vorschulkinder, fast noch an die Babys, das
701 war ein revolutionärer Akt damals. Deswegen auch sehr umstritten. Die haben die Kinder sehr
702 sehr früh abgeholt, wo viele gesagt haben, zu dem Zeitpunkt sollen sie noch gar nicht

703 fernsehen. Aber speziell für die Kinder wurde das geschaffen. Und ich glaube das macht
704 der Thomas Brezina auch, also dass er in die Richtung geht, auch mehr fürs Vorschulalter zu
705 entwickeln.

706 **Interviewerin:**

707 *Vielen Dank, dass Sie sich so viel Zeit genommen haben!*

708 **Mag. Andreas Vana:**

709 Gerne.

Experteninterview wurde geführt mit:

Dr. Ingrid Geretschlaeger

Medienpädagogin, Lektorin an verschiedenen Universitäten und Hochschulen, in der Erwachsenen-
und ErzieherInnenausbildung tätig.

Bis 2010 Leiterin der Medienpädagogischen Beratungsstelle an der Niederösterreichischen
Landesakademie, Baden.

Arbeitsschwerpunkte:

u.a. Kinder und Medien, Qualitätsmedien, Jugendschutz und Medienpädagogik.

23.09.2010, 10 Uhr, Baden

Interviewerin:

1 *Mit Blick auf das gegenwärtige ORF-Kinderprogramm „Okidoki“ - werden die Bedürfnisse der*
2 *Kinder hier weitgehend bedient oder sehen Sie Nischen?*
3
4

5 **Dr. Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

6 Nischen gibt es. Von einer täglichen Nachrichtensendung für Kinder bis zu Dokumentationen. Auch
7 unter der Woche - diese Blockung am Wochenende finde ich nicht gut. Dann natürlich eine
8 Vorschulsendung und Angebote für die jüngsten ZuschauerInnen. Das fehlt seit der Einstellung der
9 derzeitigen Sendungen völlig (....) zB „Freddy und die wilden Käfer“ ist nichts für die Kleinen,
10 sondern frühestens Volkshulalter. Und darüber hinaus gibt es noch den Kasperl und der ist so was
11 von antagonistisch. Ich finde auch jede Adaptierung – was immer wieder gemacht wurde - einer so
12 traditionellen Figur ist ein völliger Blödsinn. Wenn man den Kasperl erhalten will, als traditionelle
13 und historische Figur, dann soll man ihn als solche positioniert lassen. Dann hat es einen Sinn für
14 die Verwurzelung der Kinder in ihrer Tradition, in Kontakt mit der Eltern- und
15 Großelterngeneration. Dann führt es zu Gesprächsanlässen und hat einen Sinn, aber eine adaptierte
16 Version des Kasperls ist keine Lösung. Und das wäre das einzige, was täglich läuft. Also für die
17 Jüngsten gibt es kaum explizite Angebote.

18 **Interviewerin:**

19 *Das heißt, es bestehen im derzeitigen Programm Lücken, die gefüllt werden könnten?*

20 **Dr. Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

21
22 Auf jeden Fall gibt es Lücken. Mehr sogar – es besteht ein dringender Bedarf an einer täglichen
23 Schiene für die Zielgruppe Kindergarten- und Vorschulkinder.

24 **Interviewerin:**

25
26 *Und welche Anforderungen sollte ein solches Programm erfüllen, um tatsächlich pädagogisch*
27 *wertvoll zu sein?*
28
29

30 **Dr. Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

31 Also alles, was für pädagogisch intendiertes Programmangebot relevant ist, von der Thematik muss
32 es alters- und entwicklungsgerecht sein, von der Aufbereitung, von der Moderation, von der
33 Gestaltung, alters- und entwicklungsgemäß emotionalisierend, wertvermittelnd, positive Haltung,
34 bestärken, Neugier fördern – also alle diese Punkte. Da gibt's ja lange Listen von Kriterien, die
35 pädagogische wertvolle und relevante Kinderprogrammangebote umfassen müssen.

36 **Interviewerin:**
37 *Gibt es irgendwelche Schwerpunkte, die Sie speziell für Österreich als besonders wichtig*
38 *betrachten würden?*

39
40 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

41 Also das einzige, was wirklich spezifisch österreichisch sein muss und kann, ist die Sprache – die
42 Sprachmelodie, die Moderation und die Außendrehs – für Kinder lokalisierbare Gegenden.

43
44 **Interviewerin:**

45 *Halten Sie es also für wichtig, Österreich spezifische Angebote für Kinder zu haben trotz der*
46 *großen Auswahl an qualitativ-hochwertigen Programmen aus dem deutschen Kinderfernsehen?*

47
48 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

49 Was wichtig ist, ist einfach die Repräsentanz des Umfelds von Kindern, wie sie hier leben. Sie
50 müssen sich wieder finden, denn wenn eine Wertschätzung für eine Sache, einer Art und Weise – so
51 generell formuliert – findet ja statt durch das „Hineinheben“ in Medien und das Rezipieren aus
52 Medien, dann hat das einen Stellenwert. So wie zB Starmania oder ähnliches, wo sich die jungen
53 Menschen bewerben können und im Mittelpunkt stehen. Medien haben einfach einen hohen
54 Stellenwert, und alles, was nicht in den Medien ist, hat keinen. Also hat die österreichische
55 Sprachfärbung für Kinder keine Relevanz mehr, wenn sie nicht repräsentiert wird. Deswegen ist da
56 großer Wert drauf zu legen.

57
58 **Interviewerin:**

59 *Dh bspw. Eine österreichische Version der „Sesame Street“ wäre trotz der erfolgreichen, deutschen*
60 *„Sesamstraße“ denkbar?*

61
62 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

63 Ja, auf jeden Fall. Aber man muss sehr auf Stereotypen aufpassen. zB der österreichische Charakter
64 „Schlüter“ in einer Zeichentrickserie – das ist fürchtbar, was man dieser Figur dann als
65 „österreichisch“ andichtet. Es darf dann nicht ein deutscher Sprecher sein, der österreichisch redet.
66 Es mag jetzt blöd klingen, aber es ist auch aus Sicht der Kinder so, wenn wir irgendwas spezifisch
67 Österreichisches erhalten wollen, dann müssen wir es repräsentieren. Dann müssen wir das
68 transportieren über Medien. Und wenn uns das wurscht ist, ok, dann haben wir halt lauter
69 internationale, in Deutschland produzierte Angebote für den deutschsprachigen Markt, aber ich
70 glaube, das wollen wir nicht.

71
72 **Interviewerin:**

73 *Mit Blick auf den vergleichsweise kleinen Medienmarkt in Österreich, halten Sie es für realistisch,*
74 *ein solches Vorhaben umzusetzen?*

75
76 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

77 Es muss uns das wert sein. Es muss das der Politik wert sein.

78
79 **Interviewerin:**

80 *Aus Ihrer Sicht - macht es Sinn auf ein erprobtes und ausgereiftes Modell wie Sesame Street*
81 *zurückzugreifen oder wäre es besser, ein eigenes ur-österreichisches Format zu entwickeln?*

85

Dr. Ingrid Geretschlaeger:

86 Es muss kein ur-österreichisches sein, es soll ein modernes, neues Format sein. Ich plädiere auch
87 ehrlich gesagt nicht dafür, ein nach den Mustern von Sesamstraße konzipiertes Format zu
88 entwickeln oder das jetzt eins zu eins für Österreich zu adaptieren. Es ist auch ein veraltetes
89 Konzept.

90
91 **Interviewerin:**

92 *Halten Sie das „Sesame-Street-Modell“ für zeitgemäß?*

93

Dr. Ingrid Geretschlaeger:

95 Es ist stark besetzt und hat gewisse Beschränkungen. Und ich würde mir ein modernes, junges
96 Format wünschen, das muss nicht science-fiction-mäßig sein, sondern man muss sich einfach
97 überlegen, was brauchen heutige Kinder, was brauchen heutige Eltern, die Kinder für die heutige
98 Zeit erziehen wollen. Und da kann man sich anschauen, was war gut an all den bekannten
99 Programmen. Was war gut an Sesamstraße, an der Sendung mit der Maus, was ist gut an
100 Löwenzahn etc.? Es gibt ja genug Literatur und Forschungen über die Zielgruppe der
101 Vorschulkinder. Kinder in diesem Alter brauchen ein ganz spezielles Programm, eine Struktur,
102 einen fixen Sendeplatz, wo sie ihre Sendungen regelmäßig wieder finden. Eine Sendefläche mit
103 nationalen und internationalen Produktionen, wo sie sich wieder finden. Das wäre mein Wunsch für
104 die jungen Kinder. Da passt halt etwas strukturiertes hinein, da passen auch Elemente aus der
105 Sesamstraße hinein, aber es muss grundsätzlich neu konzipiert sein.

106
107 **Interviewerin:**

108 *Bei einer Koproduktion mit „Sesame Street“ wäre das auch der Fall, dass das Grundkonzept an die*
109 *länderspezifischen Bedürfnisse und Verhältnisse angepasst wird.*

110
111 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**

112 Aber es ist ja immer so, dass dann immer eine Figur, aus der jeweiligen nationalen Identität
113 entwickelt wird und die anderen sind die Amerikanischen. Und es gibt genügend Bildungsinhalte,
114 die dann als Zeichentrick gestaltet sind, und die werden dann reingenommen. Es ist so ein Puzzle
115 aus allen möglichen Inhalten. Ist auch nicht schlecht, aber das könnte man zB für interkulturelle
116 Geschichten nützen, indem man aus den unterschiedlichen nationalen „Sesamstraßen“-Beiträgen ein
117 tolles Magazin macht. Die vielfältigen Beiträge, die über das Leben in den jeweiligen Ländern
118 gestaltet sind, könnte man zu einer größeren Geschichte zusammenstellen. Also so eine Art
119 Potpourri wäre eine großartige Idee, auch andere einzelne Elemente aus der Sesamstraße sind
120 interessant, aber das gesamte Konzept – eine Stunde Sesamstraße – das ist viel zu lang für Kinder –
121 insbesondere für pädagogische Intentionen. Dann würde ich ja schon die jüngsten eine Stunde vor
122 dem Fernsehkasterl platzieren und das können sie nicht mehr verarbeiten.

123
124 **Interviewerin:**

125 *Wie lange sollte eine pädagogisch intendierte Sendung im Idealfall dauern?*

126

Dr. Ingrid Geretschlaeger:

127 So eine Plattform für Vorschulkinder kann nur insgesamt höchstens eine Stunde sein. Bewusste
128 Eltern wollen ja viel kürzer und das ist auch richtig. Nur innerhalb dieser Bandbreite einer Stunde
129 könnte man dann eine Programmfläche für unterschiedliche Altersgruppen und Interessen gestalten
130 und Genre-spezifische Veränderungen einbauen. Und sonst müssten die Elemente 10 bis 15
131 Minuten lang sein. Wenn wir hier mit so einer Sendung, wo man unbedingt die Eltern auch
132 ansprechen muss, muss ich auch die Eltern gewinnen, die eh schon Vorbehalte haben. Und die

134	anderen schauen dann schon auch mit, wenn es interessant genug ist und wenn es entsprechend	183	in dem Alter brauchen sie den Erwachsenen, der ihnen den Weg zu Qualität ermöglicht. Den
135	auch beworben wird oder von Kindergärten eingesetzt wird. Aber zunächst muss ich Eltern der	184	Kontakt ermöglicht, durch die Begleitung das richtige Lesen, nämlich das Wissen herausholen. Das
136	Vorschul- und Kindergartenkinder mit meinem Angebot erreichen, die den Medienkonsum der	185	können die Kinder nicht von sich aus.
137	Kinder steuern wollen und die sind sehr kritisch. Die wollen nicht länger. Und dieses Caillou auf	186	
138	Super-RTL ist bei diesen Eltern sehr beliebt, das dauert 10 Minuten. Oder solche Sendungen wie	187	Interviewerin:
139	die kleine Prinzessin, dauern alle so in etwa 10-15 Minuten. Solche Elemente kann ich	188	<i>Das heißt, wenn man hier wirklich etwas erreichen möchte, muss man die Eltern gewinnen?</i>
140	aneinanderreihen. Ich muss Geschlechter differenzieren, Sendungen mit Puppen, Zeichentrick,	189	
141	Realfilm, das soll alles gemischt sein.	190	Dr. Ingrid Geretschlaeger:
142		191	Ja, damit die Kinder überhaupt in den Genuss des Kontakts mit solchen Sendungen kommen. Dann
143	Interviewerin:	192	die Begleitung und dann noch die Attraktivität, damit die Kinder auch selbst das Bedürfnis haben,
144	<i>Wie kann man speziell die Eltern gewinnen, damit sie mit den Kindern schauen?</i>	193	das auch weiter zu schauen. Also es muss relevant sein, es muss gut gemacht sein, unterhaltsam,
145		194	attraktiv und vieles beinhalten, das die Kinder neugierig macht und anregt weiterzuschauen. Und sie
146	Dr. Ingrid Geretschlaeger:	195	sagen, ja das hat mir was gebracht, ich schau es wieder.
147	Mit Informationen, mit ernsthaften, glaubwürdigen, unterstützenden Materialien, mit Hinweisen im	196	
148	Fernsehprogramm.	197	Interviewerin:
149		198	<i>Gibt es sonst Ansätze, was man tun kann, um Kinder aus sozial benachteiligten Familien dennoch</i>
150	Interviewerin:	199	<i>zu erreichen? Außer, dass man die Eltern für sich gewinnt...</i>
151	<i>Was sagen Sie zum Beispiel zum „Elternicker“?</i>	200	
152		201	Dr. Ingrid Geretschlaeger:
153	Dr. Ingrid Geretschlaeger:	202	Also entweder ich muss das öfter wiederholen. Wenn ich einen Sendeplatz habe, reicht das nicht.
154	Das ist doch furchtbar, das präsentieren sie immer als Highlight.	203	Und ich kann die gleiche Sendung mehrmals platzieren, ich muss sie auf DVD rausgeben und im
155		204	Internet abrufbar machen.
156	Interviewerin:	205	
157	<i>Da steht der erhobene Zeigefinger zu deutlich im Vordergrund?</i>	206	Interviewerin:
158		207	<i>Wie oft sollte die Sendung ausgestrahlt werden, um lerneffizient zu sein?</i>
159	Dr. Ingrid Geretschlaeger:	208	
160	Ja! Eine kleine Publikation, in schriftlicher Form, herauszugeben: So fördern Sie das Kind beim	209	Dr. Ingrid Geretschlaeger:
161	Sehen dieser Sendungen. Das kann ich zB machen, ich kann sogar Screenshots hinzufügen und	210	Es müsste eigentlich täglich am gleichen Sendeplatz sein.
162	dazu schreiben, was man da an der Stelle machen kann, aber während der Sendung. Nein! Für	211	
163	manche mag es sogar hilfreich sein, aber ich würde es nicht wagen, die Eltern so zu bevormunden.	212	Interviewerin:
164		213	<i>Glauben Sie, dass hier durch die konvergente Entwicklung neue Potentiale entstehen, bspw. dass</i>
165	Interviewerin:	214	<i>die Kinder das Programm im Web abrufen können?</i>
166	<i>Wie beurteilen Sie das Potential des Fernsehens einen Beitrag zum Ausgleich von</i>	215	
167	<i>Bildungsbenachteiligungen zu leisten? Insbesondere in Bezug auf Kinder aus armen Milieus...</i>	216	Dr. Ingrid Geretschlaeger:
168		217	Ja, wir brauchen ein gescheitertes Internetangebot für die Kinder - auch für die Jüngeren. Die kommen
169		218	ja immer früher zum Computer und zur Nutzung, dh ich brauche hier auch attraktive Angebote,
170	Dr. Ingrid Geretschlaeger:	219	damit die Kinder auch unbesorgt das Internet nutzen können. Oder die Eltern mit den Kindern, die
171	Solche Intentionen kann das Fernsehen alleine nicht erfüllen. Wenn ich die Eltern oder Erwachsene	220	ihnen hier auch den Zugang ermöglichen wollen. Dass die Sendungen im Archiv abrufbar sind, ist
172	gewinne, die Sendung gemeinsam mit dem Kind anschauen, seien es jetzt pädagogische Kräfte,	221	sicher sinnvoll, aber nicht das Kerngeschäft des Fernsehens.
173	Tagesmütter, Kindergärtnerinnen, .. dann kann ich sehr viel unterstützen. Wenn wir Material hätten,	222	Es muss aber auch im Fernsehprogramm platziert sein und da kann es auch Wiederholungen
174	das zu bestimmten Themen tolle Sendungen machen, dann würden die Kindergärtnerinnen es den	223	geben. Einfach um zu unterschiedlichen Zeiten auch Zugänge über das Medium Fernsehen zu
175	Machern aus der Hand reißen und es einsetzen, auch die Tagesmütter. Auch an Schulen. Die sind ja	224	ermöglichen.
176	genauso mit der Situation konfrontiert, dass die Kinder Fernsehen wollen oder das einmal eine Zeit	225	
177	ist, wo man etwas anderes tun muss als sich selbst aktiv mit den Kindern zu beschäftigen. Und da	226	Interviewerin:
178	könnte man mit Qualitätsangeboten diese Zeit mit einer Vielfalt von Themen so einen großen	227	<i>Welcher Sendeplatz wäre ideal?</i>
179	Beitrag leisten, das die Qualität der Erziehung fördert, unterstützt, einfach besser machen kann..	228	
180	Aber es bedarf immer um wirksam zu sein die Begleitung der Erwachsenen. Das kann das Medium	229	Dr. Ingrid Geretschlaeger:
181	alleine nicht leisten. Weil erstens, würden die unterprivilegierten Kinder nie zu diesen Sendungen	230	So gegen 17 Uhr, wäre wahrscheinlich optimal.
182	kommen und sie sich anschauen. Das ist schon das erste Hindernis. Und auch die anderen Kinder,	231	

232 **Interviewerin:**
233 *Wie das Betthüpferl?*
234

235 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
236 Das war sogar ein bisschen später und das ist was Traditionelles, was Historisches, was die Kinder
237 dann immer zu Bett gehen um diese Zeit. Aber um die Zeit eine Sendung für Kinder und Eltern zu
238 haben wäre sehr vernünftig. Nur das ist die werbeintensive Zeit und das könnte sich nur ein
239 öffentlich-rechtlicher Sender leisten, der nicht angewiesen wäre auf die Quote und den Verkauf der
240 Werbung zu der Zeit.
241

242 **Interviewerin:**
243 *Wäre der ORF hier ein Ansprechpartner?*
244

245 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
246 Nein, denn der ist ja angewiesen auf die Quote. Es ist eigentlich eine Frechheit, dass die Privaten
247 nicht auch verpflichtet sind und selbst der ORF fast nicht verpflichtet worden wäre,
248 Kinderprogramm zu machen. Das ist ein Wahnsinn. Aber wenn der ORF hier etwas machen würde,
249 und dafür plädiere ich schon seit Jahren, müsste man Kinderprogramm im ORF 2 ausstrahlen und
250 da rundherum einen Platz reservieren, wo keine Werbung unbedingt ist. Weil das darf ja eigentlich
251 so nicht sein und das hat sich der ORF ja auch auf die Fahnen geheftet. Aber im ORF1 passt ein
252 pädagogisches Kinderprogramm nicht rein.
253

254 **Interviewerin:**
255 *Ich möchte noch einmal auf das Stichwort „Kindergarten“ zu sprechen kommen, das Sie vorher
256 bereits erwähnt haben. Um erfolgreich zu sein, ist es wahrscheinlich notwendig, Akteure auf
257 mehreren Ebenen einzubeziehen, zB Bildungsministerium, EU, Kindergärten, ORF. Könnten Sie
258 sich vorstellen, dass ein Fernsehprojekt für Kinder in einem größeren Kooperationskontext
259 umgesetzt wird?*
260

261 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
262 Es gibt ja schon in allen Bereichen, sowohl auf der Macher-Seite, als auch auf der
263 Administrationsseite, von Seiten der Ministerien oder im pädagogischen Bereich, konkret im
264 Kindergartenktor – überall Menschen, denen das ein Anliegen ist. Und die das auch sehr rational
265 sehen und nicht diese Ängste haben, die die Pädagogen früher hatten. Und die Macher dürfen halt
266 auch nicht Angst vor einer Pädagogik haben, sie haben die Verantwortung und es ist ja Pädagogik
267 per se nicht schlecht. Und es ist Unterhaltung nicht per se schlecht. Aber ich muss mich auf der
268 Verantwortungsebene treffen. Welche Verantwortung haben wir und wie werde ich meiner
269 Verantwortung aus meiner Position her gerecht? Am besten werde ich dieser Verantwortung
270 gerecht, wenn ich kooperiere, wenn ich mich vernetze und wenn ich die Gedanken des einen und
271 des anderen mit einbeziehe - und mich vor allem auf die Situation einstelle. Die Pädagogen müssen
272 wissen, dass es nicht nur so ernst ablaufen kann im Fernsehen, weil es muss attraktiv sein, sonst
273 schaut's niemand. Und bei den Machern muss klar sein: OK, wir müssen aber auch Inhalte
274 transportieren, die relevant sind. Also da muss man sich zusammenreden. Und natürlich ist eine
275 Finanzierung aus der öffentlichen Hand effektiver – egal wo es herkommt. Ob es aus dem Budget
276 des Unterrichtsministeriums kommt oder von den Ländern. Aber es muss diese Verbindung
277 zwischen Medien und Pädagogik – ich sag extra jetzt nicht Medienpädagogik, weil das ist nicht
278 Medienpädagogik, obwohl es oft so deklariert wird. Die Medienpädagogik wacht über dem, und
279 sagt hier könnte man diese Begleitmaßnahme setzen, etc. Aber da wird jetzt einmal produziert und
280 das ist ein Teil des Ganzen. Und dafür müssen wir die Interessen bündeln und schauen wie man so

281 was auf die Beine stellt und dann kommen die Rahmenbedingungen dazu, extern. Ich glaube schon,
282 dass es Interesse gibt. Auch im ORF, nur sind da halt große Berührungspunkte mit der Pädagogik.
283 Wenn ich mir dann Medienpädagogien anschau, die nicht einmal das Programm kennen, ist das
284 auch nachvollziehbar. Man müsste halt im ORF auch ein bisschen kritikfähiger werden.
285 Anregungen und Kritik waren für die Menschen, die dort gearbeitet haben, schwer zugänglich, sie
286 blocken das sehr stark ab. Aus welcher Mentalität das kommt, weiß ich nicht. Aber man hätte sicher
287 vieles verbessern können. Auch schon bei den pädagogisch intendierten Sendungen vorher. Aber da
288 ist ein bisschen ein Problem in der Kommunikation und in der Dialogfähigkeit. Oder es besteht die
289 Möglichkeit, extern zu produzieren und dann an den ORF zu verkaufen. Sie müssen so was ja
290 produzieren und momentan ist alles auf Thomas Brezinas Firma ausgelagert. Das ist meiner
291 Meinung nach auch nicht die Erfüllung des öffentlich-rechtlichen Auftrags. Sehr einseitig – es
292 müsste eigentlich andere Lieferanten fürs Kinderprogramm auch haben. Und es müsste, im ORF
293 selbst, eine Stelle sein, die auch Programm macht. In die sie dann diese Sachen hineinpackt. Die
294 Oberhoheit darf nicht eine externe Person haben. Das schafft Abhängigkeiten, die für einen
295 öffentlich-rechtlichen Sender nicht akzeptabel sind. Wenn ich die nötigen Fähigkeiten oder
296 Kontakte gehabt hätte, hätte ich das vielleicht selbst einmal gemacht.
297 Also so Kinderprogramm strukturieren, verantworten, anregen und so verschiedenste Produktionen
298 zusammen holen, das wäre schon eine ganz tolle Sache.
299

300 **Interviewerin:**
301 *Ich möchte jetzt noch das integrative Potential eines Kinderfernsehformats ansprechen. Wie
302 schätzen Sie das ein? Kann man hier etwas bewirken?*
303

304 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
305 Ja, also das hat wieder mindestens zwei Seiten. Einmal die Information über andere Kulturen – das
306 kann zB so eine Sendung wie „Sesamstraße“ mit solchen Beiträgen sehr gut leisten – leistet es auch
307 zum Teil, das wird nur bei uns nicht gesehen, was schade ist. Das andere Element ist die
308 Repräsentation von Repräsentanten unterschiedlicher Kulturen in Kindersendungen. Das sieht man
309 auch jetzt beim ORF im Okidoki immer wieder – da ist glaube ich so ein Element, wo Kinder sich
310 vorstellen. Und da gibt's eine bunte Mischung, das ist schon vorhanden. Dann haben wir noch die
311 Sprache, wo man durch Minisprachkurse in den diversesten Sprachen wirklich eine unterhaltsame
312 Geschichte machen könnte. Man darf sich halt nicht nur auf Englisch oder auf die Hauptsprachen
313 konzentrieren. Da war zB diese Mini-Element in der Sendung mit der Maus mit einem
314 Begrüßungstext in einer jeweils anderen Sprache. Also zur Sprachmotivation – habe ich auch
315 einmal eine Sendung konzipiert, damals noch unterm Herrn Hofbauer als Sendungschef. Leider
316 wurde das nie umgesetzt. Einfach wo man diese Elemente von Kultur, Sprachelemente, was man
317 jetzt so als Büchlein auflegt und was jetzt großartig auch in Kindergärten gemacht wird. In diesen
318 Sprachkursen lernen die Kinder türkisch, im nächsten lernen sie kroatisch, und dann haben sie nach
319 einem Jahr Basiskenntnisse in diversesten Sprachen. Da könnte Fernsehen einen ganz tollen Beitrag
320 leisten. Wenn man zB eine Sendung – einen kleinen Zeichentrickfilm oder was immer – damit man
321 die Mundbewegung sieht, wär's natürlich auch gut mit Realfiguren zu arbeiten. Ein kurzes Element
322 im Original, dann in der Synchronisation oder später im Volksschulalter mit Untertitel. Wie es jetzt
323 auch auf den DVDs oder im Internet möglich ist, dass man zwei Versionen hat und jeweils den
324 anderen Ton dazuschaltet. Da muss man halt ein bisschen innovativer sein, auch im Fernsehen. Ich
325 kann das genauso auch im Fernsehen machen. Das kann unheimlich viel Spaß machen. Wenn das
326 muttersprachliche Sprecher sind, dann kriegen sie einfach ein gutes Gehör und das sollte ja schon
327 im Kindergartenalter gefördert werden. Und wir wissen einfach, dass jedes Kind auch seine
328 Muttersprache beherrschen muss. Wenn wir Kindern mit Migrationshintergrund keine Sendungen
329 bieten, wo sie ihre Sprache auch finden, dann werden sie da verwiesen auf das Satellitenprogramm

- 330 und dann kommen sie nicht zu den für unsere Kultur integrierenden Programmen und Sendern.
331 Dann steigen sie erst viel später in den Konsum vom ORF ein. Diese Vielsprachigkeit ist auch
332 etwas, was die heutige Generation auszeichnen wird. Und da haben Kinder mit
333 Migrationshintergrund ja einen immensen Vorteil – nur das erkennen die Repräsentanten der
334 Mehrheitsgesellschaft nicht. Die haben den Nachteil, dass sie eben nicht mit mehreren Sprachen
335 aufwachsen und lernen dadurch Sprachen weniger leicht und haben auch für die zukünftige
336 Berufswelt Nachteile. Ich muss mich in einer flexiblen Gesellschaft auch an anderen Orten schnell
337 einfinden können und die Sprache beherrschen. Wenn ich das einmal als Ziel sehe und weiß, dass es
338 nur dann gelingt, wenn ich die Muttersprache gut beherrsche und früh in Kontakt komme mit
339 anderen Sprachen, dass ich dann viel offener, viel bereiter bin – auch kognitiv – viel bessere
340 Prädispositionen habe für diese Anforderungen, dann muss man sehen, wie wichtig das wäre, das
341 ausreichend zu repräsentieren. Das ist keine Verwirrung – das wird ja oft so ins Treffen geführt –
342 weil die Kinder werden total verwirrt, wenn sie früh andere Sprachen lernen. Stimmt nicht! Das
343 wissen wir ja auch aus der Erfahrung des zweisprachigen Elternhauses.
- 344 **Interviewerin:**
345 *Also Sprachförderung könnte ein wesentliches Element sein? Das könnte man als wichtiges Ziel*
346 *definieren?*
- 347 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
348 Ja, auf alle Fälle.
- 349 **Interviewerin:**
350 *Wird die Interkulturalität im derzeitigen Programm umgesetzt?*
- 351 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
352 Wie gesagt, bei Okidoki, gibt es so ein Element.
- 353 **Interviewerin:**
354 *Ist das ausreichend?*
- 355 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
356 Nein, das sicher nicht. Was ist denn da aus der realen Umwelt von Kindern im derzeitigen
357 Programmangebot? Es gibt kaum Realserien, außer Tom Turbo. Aber es darf halt nicht alles, was
358 man vorhat, auf ein Format und eine Sendung fokussiert sein. Ich brauche auch andere Realserien.
- 359 **Interviewerin:**
360 *Es fehlt also an Sendungen, die nah an der Lebenswelt von österreichischen Kindern sind?*
- 361 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
362 Ja! Aber da fehlt es halt an Produktionsmöglichkeiten. Man sagt halt immer, es gibt keinen Markt.
363 Aber ich glaube nicht, dass das stimmt. Wenn es wirklich gut produziert ist mit interessanten
364 Inhalten, dann findet es auch den Markt. Auch heute auf internationaler Ebene. Vor allem wäre
365 eben gefragt: auf der einen Seite Fiktionales, aber auch Dokumentarisches. Und das gibt's seit ein
366 paar Jahren auch einen Trend – Dokumentarfilme für Kinder – und da ist noch vieles, was man
367 machen könnte. Einfach um die Neugier und die Wissbegierde der Kinder, die ja da ist, auch zu
368 unterstützen. Und da gibt es ganz tolle Formate, aber das ist eher fürs Schullalter. Aber die
369 Voraussetzung für einen fließenden Übergang muss ja irgendwo einmal geschaffen werden auf der
370 Ebene der Kindergartenkinder.
- 371 **Interviewerin:**
372 *Kann bildungsorientiertes Kinderfernsehen hier gleiche Ausgangschancen für alle Kinder schaffen?*
- 373 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
374 Das schafft man nicht, das ist eine Illusion. Und diese Gleichmacherei – die uns immer so wichtig
375 erschienen ist – halte ich für den falschen pädagogischen Weg. Ich muss einmal eingestehen, die
376 Gesellschaft muss sich das eingestehen, wir haben keine gleichen Levels. Wir müssen mit der
377 Vielfalt leben lernen – das wäre unsere Aufgabe. Mit den unterschiedlichen Voraussetzungen, mit
378 unterschiedlichen Bedürfnissen und unterschiedlichen Zugängen. Es ist ja erschreckend, dass heute
379 immer noch in der Schule mit einer Art des Lesens das Lesen gelernt wird. Wir wissen, dass
380 Kinder unterschiedlich orientiert sind und ein Kind, das visuell orientiert ist, braucht einen anderen
381 Leselehrgang als ein Kind, das auditiv orientiert ist. Da muss ich dann in der Schule auch darauf
382 eingehen können – und daran fehlt es. Und wenn ich diese Voraussetzung nicht brauche, dass alle
383 gleich sind – was ich sowieso nie erreiche – dann muss ich mich darauf einstellen und dann haben
384 Kinder, auch in jüngeren Jahren, die Freiheit sich so weit zu entwickeln, wie sie halt gefördert
385 werden in ihrer Umgebung. Heute ist es ja verpönt, dass ein Kind schon lesen kann, wenn es in die
386 Schule geht. Aber manche Kinder wollen früher schon lesen, es darf aber kein Zwang sein. Aber ein
387 Kind, das neugierig ist und das schaffen könnte, mit vier Jahren zu lesen, das zu hindern daran und
388 zu sagen: „Nein, das darfst du erst mit sechs!“ Das ist ja furchtbar. Aber was tut ein Kind, das schon
389 lesen kann, dann fadisiert es sich in der 1. Klasse? Das fadisiert sich zu Tode, weil die Lehrer nicht
390 damit umgehen können. Ich bin in der pädagogischen Diskussion nicht so involviert, aber für mich
391 ist dieser Schritt nicht erkennbar, dass der schon vollzogen wäre.
- 392 **Interviewerin:**
393 *Diese Vielfalt könnte man im Fernsehen durch verschiedene Formate bzw. Genres, die*
394 *unterschiedliche Zugänge wählen schaffen, und verschiedene Genres schaffen, sodass sich jedes*
395 *Kind dem Angebot oder dem Zugang zuwendet, den es braucht. Das wäre dann eine gute Idee...*
- 396 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
397 Ja, die Vielsprachigkeit, die unterschiedlichen Ebenen auch von Förderung. Die einen schauen halt
398 schon das Programm für ältere, da bietet ja das Fernsehen jetzt auch schon Vieles. Sie sind ja nicht
399 konzentriert auf das für sie gemachte Programm, sie erleben ja auch das Angebot für die Älteren,
400 wenn's interessant ist. Es schauen sich zB schon viele Kindergartenkinder den Forscherexpress an.
401 Der ist nicht für diese Zielgruppe gedacht, aber die Kinder, die schon weiter sind und die die Eltern
402 haben, die entsprechend mit ihnen das nachmachen, die schauen sich das schon an. Will ich jetzt
403 sagen, nein, das ist eigentlich für ältere Kinder. Du darfst dir das nicht anschauen. Auch
404 Schulkinder schauen gerne Galileo oder ähnliches, weil's einfach spannend gemacht ist.
- 405 **Interviewerin:**
406 *Wäre es dementsprechend sinnvoll, ein möglichst breites Format zu entwickeln, das eine breite*
407 *Altersgruppe anspricht oder sind sehr gezielte Programmschichten besser geeignet? Die Gruppe 3-*
408 *11 ist ja sehr heterogen...*
- 409 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
410 Wir brauchen entwicklungsgemäß orientierte Angebote, Alter ist zu undifferenziert. Für die
411 verschiedenen Entwicklungsstufen muss es Angebote geben, damit die gefördert werden. Im
412 Kinderprogramm ist es halt wichtig, dass ich sowohl die Wahrnehmungsfähigkeit, die
413 Versteheleistung und alles berücksichtige, darauf aufbaue und es weiterführe. Das ist beim
414 didaktischen Material wichtig. Wenn ich was vermitteln will, muss es zielgruppenorientiert sein. Da

- 526 **Interviewerin:**
- 527 *Wäre es notwendig, mehr Personen mit Migrationshintergrund auch vor die Kamera zu holen?*
- 528
- 529 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 530 Für interkulturelle Bildung sollte man pädagogisch basiertes Personal zu Rate ziehen. Man muss
- 531 sehr aufpassen, wie man repräsentiert. Man muss auch durchleuchten, bei den ModeratorInnen
- 532 haben wir das ja auch... Ich darf nicht aufgrund von Äußerlichkeiten zu einer Stigmatisierung
- 533 kommen. Es sollte einfach so sein, dass es wirklich normal rüber kommt und nicht, weil dunkle
- 534 Hautfarbe attraktiver ist oder blonde Haare. Das sind solche schwierigen Entscheidungen, weil man
- 535 hier sehr sensibel agieren muss. Deshalb braucht es einen intensiven Dialog, damit diese
- 536 Repräsentationen stimmen, damit sie was weiterbringen, Aufgaben erfüllen, Bewusstsein wecken,
- 537 aber nicht Bewusstsein kanalisieren in Richtung stereotypieren. Es geht nicht einfach, aber es wäre
- 538 eine sehr schöne und lohnende Aufgabe.
- 539
- 540 **Interviewerin:**
- 541 *Zusammenfassend möchte ich Sie noch mal nach den Kernzielen für eine pädagogisch, intendierte*
- 542 *Sendung fragen. Alles kann man ja nicht umsetzen. Wir haben die Sprache erwähnt, die*
- 543 *Interkulturalität, die soziokulturelle Komponente, ...*
- 544
- 545 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 546 Das ist ja gebündelt, das ist eine soziale Aufgabe. Und die ethische Dimension eben, die mit der
- 547 kulturellen wieder verknüpft ist, aber da die gegenseitige Achtung, Wertschätzung und jede
- 548 Vermeidung von Diskriminierung und Ausgrenzung. Das wäre eine ganz wichtige, sozialethische
- 549 Aufgabe und gleichzeitig die kulturell-sprachlich, sozial- ethisch .. würden hier sehr schön
- 550 zusammenpassen. Die Gestaltung wäre hier sehr offen..
- 551
- 552 **Interviewerin:**
- 553 *Ich habe auch viel gelesen zum Stichwort „kulturelles Kapital“ – Fernsehen kann Kindern einen*
- 554 *Zugang zu Kultur verschaffen. Insbesondere in Bezug auf Kinder aus sozial benachteiligten*
- 555 *Verhältnissen kann man hier vielleicht etwas erreichen...*
- 556
- 557 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 558 Das ist für dieses gegenseitige Verständnis! Über Feste und so .. ich bin ein bisschen involviert in
- 559 diese Qualifizierung Ausbildung von interkulturellen MitarbeiterInnen. Da geht es ja genau um
- 560 diese wechselseitige Sensibilität und erkennen der unterschiedlichen Zugänge, auch der
- 561 unterschiedlichen Gedanken, der unterschiedlichen religiös-kulturell geprägten Richtungen, aber es
- 562 darf sich nicht reduzieren auf Feste und Essen. Und das ist so eine Gratwanderung, weil viele auch
- 563 noch der Meinung sind, wenn ich ein paar Mal ein interkulturelles Fest mache, unterschiedliche
- 564 Speisen, Musik, das reicht dann schon.
- 565
- 566 **Interviewerin:**
- 567 *Was wären denn Themen bzw. Inhalte, die für Kinder mit Migrationshintergrund ein*
- 568 *Orientierungsangebot liefern?*
- 569
- 570 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 571 Am besten und das repräsentiert ja Sesamstraße sehr gut, in England oder in Amerika, wo einfach
- 572 die agierenden Personen alle schon so erkennbar bunt gemischt sind, aber alle sprechen in der
- 573 selben Sprache und man merkt überhaupt keine Unterschiede. Das ist etwas, was die Vorstellung
- 574 vom Zusammenleben der Kinder prägt. Wenn eben das erkennbar anders, aber gemeinsam passiert.
- 575 Deswegen braucht es eben dann auch viele Kinder immer wieder in unterschiedlichen
- 576 Konstellationen, die ganz normal agieren, die ganz normal Wissen vermitteln oder auch ganz
- 577 normal ihre Spiele spielen. Wenn man zeigt, dass es Normalität ist, zusammenzuleben. Das könnte
- 578 als Motiv über dem ganzen stehen. Wie vermittele ich das? Da muss ich halt sehr viel
- 579 berücksichtigen. Das sollte dann eigentlich als Modell für die Kinder entstehen, wie man mit aller
- 580 Unterschiedlichkeit zusammenlebt, und sich unterhält, miteinander spielt und miteinander auch
- 581 Konflikte austrägt. Auch wie man Probleme löst, aber eben in dieser Vielfalt. Dass es nicht immer
- 582 die Mädchen die „Ggscheiten“ und die Buben die „Ranglerlen“ sind. Auch das spielt mit hinein.
- 583 Dass das nicht einzelnen kulturellen Erscheinungsformen zugeordnet ist.
- 584
- 585 Kreativität ist noch etwas, das wir noch gar nicht angesprochen haben. Die Fertigkeit, Anregung,
- 586 selbst etwas zu tun.
- 587
- 588 **Interviewerin:**
- 589 *Eine spezielle Gewichtung von sozialen und kognitiven Lerninhalten wäre aber nicht vorzunehmen?*
- 590
- 591 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 592 Nein, es muss ein Mix sein. Es sollte auch generell so sein, weil eben die Kinder auch das alles für
- 593 sich kombinieren müssen und alles möglichst erleben sollten. Deswegen soll da kein Schwerpunkt
- 594 drauf sein. Schwerpunkt wird immer nur dann gelegt, wenn ich einen Mangel sehe, wenn ich etwas
- 595 korrigieren will. Damit der aufgeholt wird.
- 596
- 597 **Interviewerin:**
- 598 *Und da gibt es jetzt keinen spezifischen Mangel in Österreich, wo man unbedingt was tun sollte?*
- 599
- 600 **Dr. Ingrid Geretschlaeger:**
- 601 Es gibt überall etwas zu tun. Das können wir als Einzelpersonen nicht so erkennen, da wäre eine
- 602 große Runde, wo die Menschen mehr involviert sind, was produziert wird. Also von den Kindern,
- 603 wo man merkt, da fehlt das und das und das. Da fehlt mir der intensive Kontakt.
- 604 Hier wären sicherlich Pädagogen hilfreich, die einschätzen, was man als Mangel sehen kann bzw.
- 605 den man beheben könnte bzw. an dessen Behebung man mitwirken könnte. Oder was besonders zu
- 606 betonen wäre, weil es ins Hintertreffen gelangt. Aber alle Arten Sprachprobleme, Sprachförderung,
- 607 ... Es sind österreichische Kinder genauso von dieser Spracharmut betroffen wie Kinder mit
- 608 Migrationshintergrund. Und in diesem Sinne ist Sprache als Voraussetzung für Teilhabe an der
- 609 Kommunikation in der Gesellschaft unabdingbar. Und das andere ist die kulturelle Prägung für das
- 610 Wahrnehmen. Um Wahrnehmungshilfen zu geben, kann man Angebote machen, die entsprechend
- 611 differenzieren. Und hier sind die grundlegenden Aufgaben für den frühen Bildungsbereich, dass ich
- 612 alle Sinne schule, dass ich auch steuere, wohin es gehen kann durch Angebote. Das wäre dann in
- 613 Übereinkunft, was wollen wir aus pädagogischer Sicht, was müssen wir, hinsichtlich der
- 614 Bildungskonzepte, die darauf aufbauen. Und das andere, den Unterhaltungsaspekt, da sind halt dann
- 615 mehr die Macher gefordert, die das darauf abstimmen sollen. Ich finde es nur schade, dass diese
- 616 jüngeren Kinder für meine Begriffe ignoriert werden. Dass wir da zu viele Jahre das schon brach
- 617 liegen lassen und für die Zielgruppe nichts bereitstellen. Dass man es nicht wert findet, hier ein
- 618 spezielles Angebot zu machen! Das finde ich so traurig. Auf der einen Seite, dass man dann die
- 619 Qualitätsdiskussion so niedrig hält und dass man über Qualität in den Medien eigentlich überhaupt
- 620 nicht mehr redet, das ist von Vorgestern. Aber Qualitätsfrage ist nichts Historisches, Qualität ist
- 621 etwas, das sich auch im Markt jetzt zeigt und auch erfolgreich ist, u.a. die ganzen Naturkanäle,
- 622 Discovery etc. Oder der Bedarf an konkreter, gut gemachter Information wie Universum nicht mehr

623 zeigt. Warum macht man im öffentlich-rechtlichen nicht mehr im breiteren gesellschaftlichen
624 Bereich? Und schon gar nicht für die Kleinen, wo ja auch der Anspruch grundgelegt wird.

625

626 **Interviewerin:**
627 *Vielen Dank für das nette Gespräch!*

Experteninterview wurde geführt mit:

V. Prof. Dr. Mag. Christian Swertz, M.A.
seit 2004 Professor für Medienpädagogik an der Universität Wien
und Leiter der Wiener Medienpädagogik

21.09.2010, Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien

1 **Interviewerin:**

2 *Ich habe den Interviewleitfaden in mehrere Blöcke geteilt, die sich jeweils auf den*
3 *Kernauftrag der „Sesamstraße“ beziehen, nämlich einerseits soziokulturelle Defizite*
4 *auszugleichen und andererseits interkulturelles Verständnis zu fördern.*

5
6 **Prof. Christian Swertz:**

7 Moment, über welche „Sesamstraße“ reden wird, reden wir über die 70er Jahre Show aus den
8 USA oder reden wir über das 2010er Angebot der ARD.

9

10 **Interviewerin:**

11 *Also wir reden über die „Sesame Street“, die ursprünglich aus den USA kommt.*

12

13 **Prof. Christian Swertz:**

14 Weil das, was heute unter „Sesamstraße“ im Fernsehen läuft, ist natürlich was ganz anderes.

15

16 **Interviewerin:**

17 *Das hat sich natürlich geändert. „Sesamstraße“ bezieht sich auch auf die deutsche*
18 *Koproduktion, ich verwende eher den Begriff, weil die meisten Leute es nur unter diesem*
19 *Namen kennen. Aber meine Magisterarbeit bezieht sich auf das amerikanische Format und ob*
20 *man das, so wie es in vielen Ländern der Welt passiert, auch für Österreich adaptieren*
21 *könnte.*

22

23 **Prof. Christian Swertz:**

24 Das amerikanische Format?

25

26 **Interviewerin:**

27 *Ja, so wie es in Deutschland und in ganz vielen Ländern der Welt Koproduktionen gibt, die*
28 *zwar auf dem Ursprungskonzept basieren, aber auf die länderspezifischen Länderverhältnisse*
29 *angepasst werden.*

30

31 (...)

32

33 **Prof. Christian Swertz:**

34 Also kann man „Sesame Street“ für österreichische Verhältnisse adaptieren? Das ist ja das
35 erste. Ich würde an der Stelle sagen, (zögert) nicht so ohne weiteres und so zwar deswegen
36 nicht, zunächst einmal weil Sie das Humorkonzept deutlich umändern müssen. (...) Das mit
37 dem Humor ist nicht so einfach und zwar deswegen, würde ich jetzt einmal auf den ersten
38 Blick vermuten, weil in Österreich Lerninhalte nicht als lustig gelten. Das soll jetzt nicht
39 heißen, dass man Lerninhalte nicht mit Humor verbinden kann, der ist jeweils eigen. Also das
40 müsste man – dieses Verhältnis von Lerninhalt und Humor – müsste man adaptieren.

41

42

- 43 **Interviewerin:**
44 *Wäre das möglich?*
45
- 46 **Prof. Christian Swertz:**
47 Ja, das weiß ich jetzt nicht. Das kann ich auch nicht beurteilen, ich bin ja nicht in Österreich
48 aufgewachsen, sondern in Deutschland und da ist das mit dem Humor auch eine eigene Sache.
49 Also das, was ich lustig finde, wird in Österreich oft nicht lustig gefunden und umgekehrt. Ich
50 kann zwar im Kabarett an den richtigen Stellen lachen, aber die Witze versteh ich nicht
51 immer. Aber das liegt daran, dass die halt kulturspezifisch sind. Das wäre das eine Problem,
52 das andere Problem wäre, ich bin gar nicht sicher, ob ich mir die Sesame Street und das
53 Konzept eigentlich als Maßstab nehmen würde.
54
- 55 **Interviewerin:**
56 *Warum?*
57
- 58 **Prof. Christian Swertz:**
59 Haben Sie sich einmal die Sendung mit der Maus angeschaut?
60
- 61 **Interviewerin:**
62 *Ja, kenne ich auch.*
63
- 64 **Prof. Christian Swertz:**
65 Würde ich nämlich für ein wesentlich sinnvollerer Format finden.
66
- 67 **Interviewerin:**
68 *In welche Richtung geht Ihre Kritik?*
69
- 70 **Prof. Christian Swertz:**
71 Naja, (zögert) da muss man immer gucken, ich habe die ursprüngliche amerikanische
72 „Sesame Street“ nicht gesehen. Also die kenne ich nicht von der Anschauung her, sondern nur
73 Fragmente daraus. Halt das, was im deutschen Fernsehen gesendet worden ist. Und diese
74 Fragmente bleiben ziemlich platt und oberflächlich. Also da werden eigentlich ziemlich
75 triviale Sachen irgendwie mit sehr viel Comedy erzählt, also im Prinzip ist das Comedy oder
76 Slapstick eher.
77
- 78 **Interviewerin:**
79 *Wir können ja ein bisschen weggehen vom Konzept der „Sesamstraße“. Das ist nur mein*
80 *Fallbeispiel. Aber mich interessiert, ob ein edukatives Vorschulformat für Österreich sinnvoll*
81 *wäre - mit Blick auf das gegenwärtige Kinderprogramm.*
82
- 83 **Prof. Christian Swertz:**
84 Also, ein edukatives Vorschulprogramm ist sinnvoll und zwar deswegen, weil Sie einen nicht
85 unerheblichen Anteil von Kindern und Jugendlichen haben für die Fernsehen wichtig ist. Also
86 so ein edukatives Vorschulprogramm ist wahrscheinlich nicht so relevant für Kinder, die aus
87 buchorientierten Familien kommen und vielleicht auch nicht so interessant für Kinder, die aus
88 IT-orientierten Familien kommen – es sei denn, Sie stellen das auch als Youtube-Video zur
89 Verfügung, sondern vor allem für Kinder, die aus fernsehorientierten Familien kommen. Was
90 nicht so ganz selten sein kann, wenn man sich so durchschnittliche Nutzungszeiten anschaut.
91
92
93
- 94 **Interviewerin:**
95 *In den Studien, die ich für meine Arbeit heranziehe, kommt heraus, dass Fernsehen das*
96 *Liebings- und Leitmedium der Kinder ist, besonders in der Zielgruppe zwischen drei und*
97 *sechs Jahren...*
98
- 99 **Prof. Christian Swertz:**
100 Was jetzt die Beurteilung, also die Einschätzung dafür betrifft, ob das eine sinnvolle
101 Ergänzung für Österreich darstellt, kann ich Ihnen überhaupt nicht weiterhelfen leider, weil
102 ich guck leider jetzt seit acht Jahren kein Fernsehen mehr. Und da ich erst seit vier Jahren
103 nach Österreich gekommen bin, habe ich, glaube ich, tatsächlich nur dann österreichisches
104 Fernsehen gesehen, wenn ich selbst vorgekommen bin und sonst nicht. Also das kann ich
105 nicht sagen, weil ich kenne das existierende Angebot überhaupt nicht.
106
- 107 **Interviewerin:**
108 *Und allgemein, glauben Sie, dass ein pädagogisches Angebot im derzeitigen*
109 *Kinderfernsehmarkt bestehen könnte?*
110
- 111 **Prof. Christian Swertz:**
112 Von den Marktchancen her?
113
- 114 **Interviewerin:**
115 *Wäre so etwas umsetzbar, realistisch meine ich?*
116
- 117 **Prof. Christian Swertz:**
118 Naja, also umsetzbar ist das auf jeden Fall, aber jetzt ist die Frage, ob Sie das jetzt verkauft
119 kriegen.
120
- 121 **Interviewerin:**
122 *Ich meine, kann es eine gewisse Publikumsresonanz erzeugen? (...) Werden pädagogische*
123 *Konzepte vom Publikum angenommen? Es gibt ja auch Stimmen, die meinen, das zieht jetzt*
124 *nicht mehr bzw. das bildungsorientierte Vorschulfernsehen sei ein veraltetes Konzept. (...)*
125
- 126 **Prof. Christian Swertz:**
127 Warum sollte das nicht mehr ziehen? Also ich muss jetzt gerade überlegen, was macht das
128 Konzept der „Sesamstraße“ aus?
129
- 130 **Interviewerin:**
131 *Das Konzept zeichnet sich durch einen hohen Bildungsanspruch aus, durch wissenschaftliche*
132 *Begleitforschung.*
133
- 134 **Prof. Christian Swertz:**
135 „Sesamstraße“ hat keinen hohen Bildungsanspruch.
136
- 137 **Interviewerin:**
138 *Es ist schon selten, dass ein Programm über so lange Zeit pädagogisch begleitet wurde..*
139
- 140 **Prof. Christian Swertz:**
141 Ok, es ist pädagogisch begleitet worden, da kommt es darauf an, was man darunter versteht,
142 aber Bildungsanspruch hat es nicht. Das war für Bildungsinhalte viel zu trivial.
143
144

- 145 **Interviewerin:**
146 *Aus Sicht der Medienpädagogik, welche Ansprüche würden Sie da an ein qualitativ*
147 *hochwertiges Vorschulformat mit Bildungsanspruch stellen?*
148
- 149 **Prof. Christian Swertz:**
150 Das ist eine gute Frage. (überlegt (...)) Kurz gesagt, das Programm sollte Media Literacy
151 vermitteln, jetzt ist allerdings der Literacy Begriff, der im Bildungsrahmen für die
152 Vorschulziehung in Österreich steht, nicht der, der im Medieneinfluss für die Schulen
153 verwendet ist. Der, der im Medieneinfluss für die Schulen verwendet wird, ist besser. Es wäre
154 also zweckmäßig, wenn Sie das Programm so ausrichten, dass es einen Beitrag zur Media
155 Literacy Vermittlung im Sinne des Medieneinflusses für die österreichischen Schulen leistet.
156 Das bezieht sich jetzt aber nur auf die Vermittlung von medienpädagogischen Inhalten, das
157 heißt, Unterricht über das Fernsehen. Ich kann ja interessanter Weise, Fernsehen benutzen,
158 um über das Fernsehen zu berichten. Eine andere Sache ist es zu fragen, kann ich Fernsehen
159 als Medium benutzen, um jetzt andere Inhalte – Grundrechnen, Schreiben, Bildwahrnehmen,
160 Dekodieren von Werbung – usw. zu vermitteln. Das kann man auf jeden Fall tun, was man
161 dann tun muss, das ist eine ganze spannende Sache, man muss sich an die Struktur des
162 Mediums halten. Das kann ich an einem Beispiel erläutern: Ich weiß nicht, ob Sie das mal
163 gesehen haben, in den 70er Jahren ist Unterrichtsfernsehen so gemacht worden, dass Lehrer
164 abgefilmt worden sind. Das halten Sie keine fünf Minuten aus, das ist so stinklangweilig, weil
165 man da nicht drauf gekommen ist, dass man dem Medium angemessene Formate benutzt.
166 Inzwischen sind Unterrichtsfilm mehr wie ein Feature zB gemacht, also da werden
167 journalistische Formate genutzt, um dann halt entsprechende Dinge aufzubereiten. Das muss
168 man dafür tun. Ich kann einfach schauen, welche Formate sind denn da geeignet und haben
169 sich bewährt, möglicherweise könnte man auch hingehen und neue Formate entwickeln und
170 dann, die Unterrichtsziele mit diesen Unterrichtsmethoden – also diese Fernsehformate haben
171 dann quasi die Funktion von Unterrichtsmethoden – umzusetzen.
172 Das sind aber zwei verschiedene Sachen, das eine ist Unterricht über Medien aus Sicht der
173 Medienpädagogin, das andere ist sozusagen Mediendidaktik, nämlich Unterricht mit Medien.
174 Unterricht findet immer mit Medien statt, Sprache, Tafel, Buch oder was auch immer.
175
- 176 **Interviewerin:**
177 *Wo sehen Sie da für Österreich die Schwerpunkte? Was wäre denn ganz zentral – abgesehen*
178 *von Medieneinfluss – zu vermitteln mit dem Fernsehen? Ich habe mich u.a. mit*
179 *Bildungsbenachteiligung befasst – könnte man vor diesem Hintergrund bspw. Schwerpunkte*
180 *setzen, um Kindern aus allen Schichten Bildungschancen zu eröffnen?*
181
- 182 **Prof. Christian Swertz:**
183 Da würde ich nicht unbedingt zuerst beim Fernsehen ansetzen, sondern bei Schulen. Und
184 zwar da probieren, dass man Unterricht so gestaltet, dass er Kinder und Jugendliche anspricht,
185 für die Fernsehen das dominante Medium ist. Unterricht in Schulen ist in der Regel so
186 gestaltet, dass er für eine buchorientierte Kultur geeignet ist, was daran liegt, dass
187 LehrerInnen vor allem aus einer buchorientierten Kultur kommen.
188
- 189 **Interviewerin:**
190 *Dh, das Potenzial von einem pädagogisch fundierten Fernsehformat, da einen Beitrag zu*
191 *leisten, sehen Sie nicht?*
192
- 193 **Prof. Christian Swertz:**
194 Ja, schon, aber sehr gering. Und zwar aus einem einfachen Grund. Fernsehen ist ja ein
195 Medium, das zur Vereinsamung und Passivität nötig ist. Sie müssen aber was tun, wenn Sie was
- 196 lernen wollen. Wenn Sie sagen wir den Satz des Pythagoras beherrschen, dann müssen Sie
197 auch die Rechnungen ausführen können. Dh das zu tun ist was anderes, als sich das nur
198 anzuhören. Und sie kriegen diese Handlungsorientierung. In der Medienpädagogik wird
199 eigentlich seit 20 Jahren immer nur handlungsorientierte Medienpädagogik in den Mittelpunkt
200 gerückt, das heißt es geht darum, mit den Medien etwas zu machen, zu produzieren. Produkte
201 herzustellen und einfach nur fernsehen sozusagen und Unterricht (...) also einfach nur Filme
202 anschauen greift da zu kurz. Und daher kann der Beitrag des Fernsehens nur relativ gering
203 sein, weil die Tätigkeit zum Einen und zum Anderen das Gespräch – also die kommunikative
204 Vergewisserung über die Inhalte - im Fernsehen nicht stattfinden kann. Da haben Sie mit
205 Online-Angeboten viel bessere Möglichkeiten.
206
- 207 **Interviewerin:**
208 *Das ist interessantes Stichwort – sehen Sie Möglichkeiten im Sinne der Konvergenz, dass man*
209 *hier in Kooperation mit dem Internet etwas erreicht? Fernsehen ist ja nicht mehr nur*
210 *Fernsehen, dh man könnte unterstützend mit Internetangeboten, die diese Interaktivität*
211 *vielleicht forcieren. Oder begleitend mit Computerspielen, etc.*
212
- 213 **Prof. Christian Swertz:**
214 Ja, da sehe ich Möglichkeiten. Meinen Sie jetzt theoretisch oder praktisch?
215
- 216 **Interviewerin:**
217 *Beides. Ich überlege mir, wie man vorgehen könnte, um die Grenzen des Fernsehens zu*
218 *überwinden?*
219
- 220 **Prof. Christian Swertz:**
221 Kann ich Ihnen sagen, Sie müssen die beiden Abteilungen im Unterrichtsministerium, die
222 dafür zuständig sind, zusammenlegen. Es gibt eine Abteilung, die ist zuständig für die
223 Produktion von Unterrichtsmedien, wie solchen Filmen, das ist glaube ich in der Sektion 3
224 und es gibt eine andere Abteilung, die zuständig ist für e-learning, das ist in der Sektion 1. Die
225 arbeiten aber nebeneinander her. Das kann man verbinden.
226
- 227 **Interviewerin:**
228 *Glauben Sie, dass man etwas erreicht, wenn man auf verschiedenen Plattformen präsent ist?*
229 *Dass man diese Passivität ein wenig überwinden kann?*
230
- 231 **Prof. Christian Swertz:**
232 Ja klar. Also das ist nicht so easy, weil textbasierte Onlinekommunikation im Vorschulbereich
233 doch eher selten ist, einfach weil die nicht lesen und schreiben können. Und Voice-Over-IP-
234 Kommunikation nicht stark verbreitet und wenn Sie das tatsächlich irgendwie machen wollen,
235 personalaufwändig ist. Und ich glaube, das ist im Vorschulbereich sehr schwierig. Da kriegen
236 Sie zwar sechsjährige, die könnten Sie da dran setzen, aber dass Sie von sich aus sozusagen,
237 da hinkommen und das machen, glaube ich eher weniger.
238
- 239 **Interviewerin:**
240 *In der Literatur wird immer wieder hervorgehoben, dass Lerneffekte vor allem dort aufzitreten,*
241 *wo Eltern mit ihren Kindern die Programme rezipieren. Und das würde auch dort ansetzen,*
242 *man müsste also auch die Eltern für das Projekt gewinnen, um wirklich effektiv sein zu*
243 *können. Mit was für Begleitmaßnahmen könnte man so etwas schaffen?*
244
- 245
246

247 **Prof. Christian Swertz:**
 248 Da kriegen Sie die Eltern nicht zu. Nein, da kriegen Sie nur die zu, die das eh schon machen.
 249 Die würden dann einsteigen, aber andere Eltern dazu gewinnen, das zu tun. Nein, glaube ich
 250 nicht. Also nicht nach dem, was ich mir angeschaut habe über Mediennutzungsverhalten der
 251 Eltern.

252 **Interviewerin:**
 253 *Es gibt Studien, die belegen, dass Programme, die sich speziell auch an Kinder aus sozial*
 254 *benachteiligten Verhältnissen richten, dieses Ziel nicht wirklich erreicht haben, sondern dass*
 255 *in erster Linie Kinder profitiert haben, die gemeinsam mit ihren Eltern fernsehen. Eine*
 256 *Kernfrage für mich ist deshalb, wie man diese Kinder doch erreichen könnte?*
 257
 258

259 **Prof. Christian Swertz:**
 260 Die Kinder aus bildungsfernen Schichten? (zögert) Ja, das ist eine sehr gute Frage. Das weiß
 261 ich nicht.

262 **Interviewerin:**
 263 *Eine Überlegung wäre, ein solches Projekt in einem größeren Kooperationskontext*
 264 *aufzuziehen, zB öffentlich-rechtliches Fernsehen, Bildungsministerium, EU-Förderung an*
 265 *Board, dass man ev. Kindergärten einbezieht. Ob das ev. eine Möglichkeit wäre, zumindest*
 266 *mit dem verpflichtenden Kindergartenjahr könnte man fast alle Kinder erreichen.*
 267
 268

269 **Prof. Christian Swertz:**
 270 Ja, aber dann erreichen Sie die Eltern nicht. Sie haben ja gefragt, wie man die Eltern dazu
 271 kriegt. Die Kinder können Sie erreichen, aber die Eltern nicht.

272 **Interviewerin:**
 273 *Es gibt Studien, dass Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen bevorzugt Programme*
 274 *ohne pädagogische Intention sehen. (...)*
 275
 276

277 **Prof. Christian Swertz:**
 278 Was daran liegt, dass andere Kinder diese Programme nicht schauen, weil sie das wollen,
 279 sondern weil die Eltern da kontrollieren. (...) Die verbieten den Kindern die ganze Zeit nur
 280 die Comiesendungen zu sehen. Die würden das auch tun, wenn es keine Kontrolle gäbe. Da
 281 haben wir die Frage, wie kriegen Sie die Eltern dazu eine entsprechende Kontrolle
 282 auszuüben?
 283

284 **Interviewerin:**
 285 (...) Glauben Sie, dass die Kinder, wenn sie im Kindergarten mit einem Bildungsformat
 286 konfrontiert sind und wenn ihnen das Programm gefällt – und sie auch mit den Freunden
 287 darüber reden – es dann auch zu Hause schauen würden?
 288

289 **Prof. Christian Swertz:**
 290 Da würde ich denken, da ist der Einfluss der Eltern zu stark.
 291

292 **Interviewerin:**
 293 *Sie meinen also, die Eltern sind nicht dafür, solche Programme für ihre Kinder auszuwählen?*
 294
 295 **Prof. Christian Swertz:**
 296 Nein, sind die nicht. Wenn die Eltern das wären, dann würden die Kinder auch was anderes
 297 schauen.

298 **Interviewerin:**
 299 *Dh Sie gehen davon aus, dass die Eltern nicht wollen, dass ihre Kinder so was sehen?*
 300

301 **Prof. Christian Swertz:**
 302 Da würde ich denken, dass da viele kein Interesse daran haben, dass der Fernseher da in erster
 303 Linie versteckter Babysitter ist. Da werden die Kinder mit ruhig stellt. Kinder vor dem
 304 Fernseher sind total praktisch und pflegeleicht, die machen nämlich nichts.
 305 Also ich wäre da nicht optimistisch, dass es da zu einem Transfer kommt, sodass die Kinder
 306 dann auch zu Hause das Mediennutzungsverhalten ändern. Dafür müssten die sich erstmal
 307 vom Elternhaus abgelöst haben, das machen die aber erst so von fünfzehn bis siebzehn. Also
 308 im Vorschulbereich eher nicht.
 309

310 **Interviewerin:**
 311 *Sie sehen damit keine Möglichkeit, dass bildungsorientiertes Fernsehen Bildungschancen*
 312 *eröffnet?*
 313

314 **Prof. Christian Swertz:**
 315 Nein, das glaube ich nicht. Also es wäre eine Möglichkeit, wenn das so im Programm
 316 aufscheint, wobei ich auch nicht ausschließen würde, dass das ein privater Sender macht, das
 317 ist nur eine Frage, wie Sie die Produktionskosten im Verhältnis zur Zuschauerzahl setzen.
 318 Weil wenn das irgendwie eben im normalen Programm sozusagen aufkreuzt und da ein
 319 Element ist, das allen Zapping-Anforderungen genügt, warum sollte das nicht funktionieren.
 320

321 **Interviewerin:**
 322 *In Österreich produziert momentan nur der ORF Kinderprogramme, und die Privaten nicht.*
 323 *Aber es besteht ja die Möglichkeit.*
 324

325 **Prof. Christian Swertz:**
 326 Nein, da werden überwiegend deutsche Sender gesehen, also zumindest wenn ich die
 327 Einschaltquoten da nicht völlig falsch im Kopf habe. (...)
 328

329 **Interviewerin:**
 330 *Darüber hinaus interessiere ich mich auch dafür, ob ein Kinderprogramm das interkulturelle*
 331 *Verständnis fördern könnte. Und zwar vor dem Hintergrund, dass Österreich ein*
 332 *Einwanderungsland ist und ein erheblicher Anteil der Kinder einen Migrationshintergrund*
 333 *hat. (...)*
 334

335 **Prof. Christian Swertz:**
 336 Wir haben letztes Jahr eine Erhebung gemacht bei tausend Volksschulkindern in Wien und da
 337 lag der Anteil knapp unter der Hälfte.
 338

339 **Interviewerin:**
 340 *Wie beurteilen Sie das integrative Potential pädagogischer Vorschulsendungen? Könnte man*
 341 *hier einen Beitrag zur Integration leisten.*
 342

343 **Prof. Christian Swertz:**
 344 Doch das wäre auf jeden Fall zu machen. Man könnte auch, ich muss jetzt gleich noch mal
 345 schauen, bei der soziokulturellen Komponente und Kinder aus sozial benachteiligten
 346 Verhältnissen. Also Sie könnten schon die Kinder dazu kriegen so was zu schauen, aber dann
 347 muss ich erst noch mal drüber nachdenken. (zögernd) Die Schwierigkeit liegt da in den Eltern
 348 und das ist bei der interkulturellen Komponente ähnlich. Also so ein integratives Potential

349 liegt da auf jeden Fall drin, vielleicht kann man das umgekehrt sehen. Die durchschnittlichen
350 Befürchtungen, die in der Bevölkerung weit verbreitet sind und die Einschätzung von
351 kritischen Entwicklungen hängen ja in einem ganz erheblichen Maße an der „Bad News are
352 Good News“ Logik von Journalisten dran.

353 (...) Es wird oft negativ berichtet, die Realität sieht da ein bisschen anders aus, da braucht
354 man nicht weit schauen, die Uni könnte dicht machen ohne Migration. Also ich bin ja selber
355 ein Beispiel dafür irgendwie und das gilt hier für mehr als die Hälfte der Kolleginnen und
356 Kollegen. Es gibt in Österreich einfach nicht genug Leute, dass hier der Nachwuchs
357 sozusagen produziert wird.

358 Das funktioniert nur über Austausch, wobei das ist im großen Bereich schon seit
359 Jahrhunderten Tradition, dass es internationalen Austausch gibt irgendwie. Aber für die
360 Integration kann ich es mir schon vorstellen, dass es da Potential gibt. Das ist eine spannende
361 Frage, wie weit da ein Transfer stattfindet. Also wenn dann zB in Kinderprogrammen
362 interkulturelle Freundschaften gezeigt werden, dann ist da natürlich die spannende Frage, dass
363 die Kinder in ihrem Alltag dann tatsächlich auch interkulturelle Freundschaften schließen,
364 also ob Ursache-Wirkungszusammenhänge bestehen. Das ist schwierig. Da wüsste ich in dem
365 Bereich wenig Untersuchungen zu. Intensiv ist das ja in dem ganzen Gewaltbereich oder auch
366 bei Schulnoten. Sie kennen ja einen von diesen wie fernsehen macht dumm, dick und faul.
367 Das ist aber so ein korrelativer Fehlschluss. Das legt ja Nahe, dass Fernsehen die Ursache ist
368 und zu der Wirkung führt, dass die Leute dumm, dick und faul werden. Tatsächlich kann es
369 aber genauso gut umgekehrt sein, dh die Leute, die dumm, dick und faul sind, sehen viel fern,
370 deswegen kommt diese Korrelation zusammen. Und das ist jetzt an der Stelle genau das
371 Gleiche, also das es zu einer einfachen Transformation kommt, das scheint auch wieder so zu
372 sein, dass hängt sehr viel vom Umfeld ab, von den in der Gesellschaft üblichen
373 Entwicklungen. Und da ist jetzt ein notorisches Problem, dass ja so Fremdenfeindlichkeit in
374 Österreich extrem weit verbreitet ist. Also das zieht sich ja durch. Also wenn Sie da politische
375 Parteien anschauen, ist das bei allen Parteien zu sehen. Ob Sie sich jetzt irgendwie mit einem
376 solchen Kinderprogramm gegen ein solches gesellschaftliches Umfeld stemmen können, das
377 würde ich für schwierig halten. Das kann man probieren und ausgeschlossen ist das nicht,
378 manchmal kippt so was ja plötzlich. Das kann schon funktionieren. Aber das würde ich nicht
379 überschätzen wollen, aber ich würde auf jeden Fall sagen, jede Stimme mehr im Hinblick auf
380 interkulturelle Verständigung ist gut. Also schaden wird das sicher nicht und das kann sicher
381 einen Beitrag leisten, das schon, ob das jetzt in der breiten Masse nachhaltige Wirkung
382 entfaltet, ist schwer und auch schwierig genau nachzuweisen, weil die Komplexität des
383 Entstehens von solchen Einstellungen zu hoch ist.

Interviewerin:

386 (...) Mein Ansatz wäre, die Realität der Kinder im Kindergarten bzw. in der Schule auch im
387 Kinderprogramm widerzuspiegeln – also die Vielfalt.

Prof. Christian Swertz:

390 Das ist für Kinder Alltag. Vor allen Dingen, würde das einen Beitrag zur Integration leisten,
391 weil wenn man jetzt Migrant ist und ich bin ja jetzt Migrant, das hat den Effekt, dass man
392 dann oft das Gefühl hat, man ist eigentlich fehl am Platz. Weil das immer so kommuniziert
393 wird und das lässt sich natürlich vermeiden irgendwie, sodass da keine Konfrontation entsteht
394 und die Integration einfacher wird.

Interviewerin:

397 Dh glauben Sie, dass es notwendig sein wird im Kinderfernsehen auf solche
398 gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren?

Prof. Christian Swertz:

400 Nein, das würde ich nicht sagen, dass das Kinderfernsehen da einfach nur auf
401 gesellschaftliche Entwicklungen reagiert, sondern einen Beitrag zur Bildung des Menschen
402 leisten sollte. (...) Das ist ja auch ein Auftrag des öffentlich-rechtlichen Rundfunks einen
403 Bildungsbeitrag zu leisten, nur das glaube, dass im öffentlich-rechtlichen Rundfunk nicht
404 immer so klar ist, wie man sich Bildung vorzustellen hat. Wenn Sie sich Bildung heute
405 anschauen, dann ist zum Beispiel der Umgang mit Pluralität ein wichtiges Thema. Das
406 bezieht sich jetzt nicht nur auf diese interkulturelle Dimension, das bezieht sich auch auf die
407 eigene Biographie, auf die eigene Berufstätigkeit, auf Bildungsgänger, also Pluralität im
408 Lebenslauf ist etwas, was für viele heute Realität ist und womit Sie erst mal leben können
409 müssen. Vielfalt, Vermeidung von Sichtweisen, das ist ja so das, was anscheinend irgendwie
410 eine Pluralitätsvermeidung von vielen Leuten als bedrohlich wahrgenommen wird. Das ist
411 aber nicht so, dass es einfache Wahrheiten gibt, zumindest nicht, wenn man zufällig ein
412 wissenschaftliches Feld betreibt. Einfache Wahrheiten gibt's nur, wenn Sie sehr religiös sind.

Interviewerin:

415 Sehen Sie das als realistisch – obwohl es sich um ein komplexes Feld handelt – dass man da
416 schon früh bei den Kindern anfängt?

Prof. Christian Swertz:

418 Ja, klar.

Interviewerin:

422 Vor dem Hintergrund der PISA-Ergebnisse, die auf Bildungsbenachteiligungen hinweisen
423 oder jetzt auch zB das verpflichtende Kindergartenjahr. (...) Es wird viel über solche
424 Bildungsthemen diskutiert, ist damit jetzt ein guter Zeitpunkt, Bildungsinitiativen im
425 Fernsehen umzusetzen?

Prof. Christian Swertz:

428 (lacht) Wenn Sie jetzt beim ORF das nötige Kleingeld für so eine Serie losleihen wollen, dann
429 schon. Allerdings bin ich jetzt nicht so sicher, ob man da in der Politik stark genug dran
430 interessiert ist oder ob nicht eher das Einschaltquotenargument da so schlagend ist, dass das
431 nicht zieht. Also wahrscheinlich müssten Sie das schon mit der Einschaltquote irgendwie
432 hinkriegen, weil da der ORF auch stark dran gemessen wird. So genau überblicke ich das in
433 Österreich auch nicht, das hängt jetzt wahrscheinlich auch stark vom jeweiligen Parteibuch
434 ab. D.h. man müsste schauen, welches Parteibuch der jeweilige Abteilungsleiter hat und dass
435 dann irgendwie so verkaufen, dass es der jeweiligen Parteilinie irgendwie entspricht. So das
436 wäre wahrscheinlich auch ein Erfolg. (...) Woanders habe ich mir das irgendwie genauer
437 angeschaut, die gibt's in Österreich wohl auch, aber ich mache ja kaum Fernsehforschung, da
438 bin ich ja nicht so orientiert. Aber das scheint ja auch irgendwie so zu laufen, dass es stark
439 nach Parteienproporz irgendwie geht, dh irgendwie wenn da jetzt in die richtige Schiene zum
440 richtigen Zeitpunkt geht, dann haben Sie Erfolg, dann spielen auch die Kosten keine so rasend
441 große Rolle.

442 Mit der PISA-Studie können Sie das so und so legitimieren. Ob Sie das nun schwarz oder rot
443 machen, das funktioniert in beiden Richtungen. Also ich würde denken, dass hier die
444 Parteipräferenz irgendwie das ausschlaggebende Argument ist. Also das tatsächliche
445 ausschlaggebende Argument, gemeint wird das natürlich nicht, die Legitimation über die
446 PISA-Studie kann man natürlich immer machen.

448
449
450

451 **Interviewerin:**
452 *Abschließend, denken Sie, dass es wünschenswert wäre, solche pädagogischen Konzepte in*
453 *Österreich umzusetzen?*
454
455
456 **Prof. Christian Swertz:**
457 Ja doch, auf jeden Fall. Das lässt sich auch vielfältig kombinieren. Vielleicht könnte man da
458 eine interessante Sache machen und eine gegenseitige Befruchtung erreichen und zwar gibt es
459 ja, wenn ich das nicht ganz falsch habe, im Fernsehen durchaus viele Spielshows für Kinder.
460
461 **Interviewerin:**
462 *Ja, 1.,2,3 zum Beispiel*
463
464 **Prof. Christian Swertz:**
465 Genau, also solche Formate zu entwickeln hätte wahrscheinlich ein gewisses Potential. Und
466 einen Diskurs, auf dem man da aufsetzen könnte, wäre der um „Serious Games“. Weil im
467 Computerspielbereich eigentlich genau die gleiche Frage diskutiert wird, nämlich, wie kann
468 ich ein Spiel mit der Vermittlung von Inhalten verbinden. Und da könnte man jetzt ein Prinzip
469 zB heranziehen, das im Spielbereich im Mittelpunkt steht, wenn Sie ein Lernprogramm
470 haben, das jetzt nicht als Trainingsprogramm intendiert ist, sondern als Spiel, dann ist das
471 entscheidend. Das ist ein entscheidender Punkt dabei, dass diejenigen, die das spielen, das
472 auch als Spiel erleben. Und das wäre da genauso. Spielerleben steht jetzt im Fernsehen nicht
473 im Vordergrund, sondern ein Unterhaltungserleben. Die ZuschauerInnen– in dem Fall die
474 Drei- bis Sechsjährigen – müssten das Programm als unterhaltend erleben.
475
476 **Interviewerin:**
477 *Ja, Kinder wollen unterhalten werden. Das heißt es auch vielfach in der Literatur.*
478
479 **Prof. Christian Swertz:**
480 So und das widerspricht sich jetzt aber nicht. Und es gibt ja auch Formate, wo das
481 funktioniert, wie zB „Galileo“, das sind ja Formate, die quasi Erkenntnisvermittlung mit
482 Unterhaltung verbinden. Wie gesagt, ich habe das jetzt nicht systematisch ausgewertet,
483 sondern ich gucke auch wie gesagt nur selten fernsehen, deswegen habe ich auch nur ganz
484 selten irgendwie einzelne Auszüge aus solchen Formaten gesehen, mein subjektiver Eindruck
485 aus solchen Formaten wäre, das Publikum wird für dümmer gehalten als es ist. Weil was die
486 sehr schön machen ist, zum einen der Anschluss an Vorwissen, das ist ja ein pädagogisches
487 Prinzip, ich setz bei den Alltagserfahrungen von den Leuten an, die reinkommen und
488 anschauen. Dafür ist Fernsehen ja auch wunderbar geeignet, dass man Anschauen vermitteln
489 kann, keine Handlungsorientierung, aber Anschauen ist ja schon mal gut. Dh aber nicht, dass
490 ich bei sehr einfachen Erklärungen stehen bleiben muss. Ich würde schon denken, dass man
491 da auch kompliziertere Erklärungen reinbringen kann. Das muss nicht heißen, dass alle, die
492 das hören, das auch auf Anhieb verstehen, aber wenn Sie nie mit komplizierteren Erklärungen
493 konfrontiert werden, dann fangen Sie auch nie an, das zu lernen.
494
495 **Interviewerin:**
496 *(...) Dh man kann die Kinder auch ein bisschen herausfordern?*
497
498 **Prof. Christian Swertz:**
499 Ja, wobei hier die Schwierigkeit ist, Kinder lernen, könnte man sagen, stark selbst gesteuert.
500 Die kommen mit Fragen, das Fernsehen beantwortet ihnen aber keine Fragen.
501

502 **Interviewerin:**
503 *„Die Sendung mit der Maus“ greift bspw. schon die Fragen der Kinder, die zugeschickt*
504 *werden, auf. (...) Wäre das in etwas so was? Die Kinder stellen eine Frage und das*
505 *Fernsehen kam zumindest ein wenig darauf eingehen.*
506
507 **Prof. Christian Swertz:**
508 Zuschauerbeteiligung wäre da ein Thema, das man hier noch reinbringen könnte. Das wäre
509 sicher ein Format, das möglicherweise für die Zielgruppe gar nicht so schlecht ist. Das scheint
510 ja bei der Zielgruppe ganz gut anzukommen, so ein Format, wo man irgendwie anruft und
511 dann irgendwelche Lebensereignisse erzählt.
512
513 **Interviewerin:**
514 *In diesem Zusammenhang wollte ich auch auf das Internet hinaus. Mit einer begleitenden*
515 *Plattform, könnte man ja auch die Kinder stärker einbeziehen, zB durch Abstimmungen,*
516 *Spielchen, ... Super-RTL macht das vor.*
517
518 **Prof. Christian Swertz:**
519 Ja, aber mit dem Ziel dieses Unterhaltungserleben mit dem Lernziel dann zu verbinden.
520
521 **Interviewerin:**
522 *Danke vielmals für das ausführliche Gespräch!*
523
524 **Prof. Christian Swertz:**
525 Geme.

Experteninterview wurde geführt mit:

Mag. Anu Pöyskö

Leiterin des Medienzentrums Wien
Medien-Projektarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im außerschulischen und schulischen Bereich.
Referentin für Medienpädagogik in der Weiterbildung für außerschulische Jugendarbeit.

Arbeitsschwerpunkte:

- Methodik der aktiven Medienarbeit
- partizipative/alternative Medien.

27.09.2010, Wien X-tra Medienzentrum

Interviewerin:

Eine sehr interessante Frage zu Beginn ist, wie Kinder Medien nutzen bzw. wie Kinder Medien für ihre Bedürfnisse gebrauchen?

Mag. Anu Pöyskö:

Aus der Sicht des Kindes, alles was in Medien da ist, ist für sie eine Lernumgebung. Eine ungeheuer spannende Lernumgebung! Und es sind eher wir Erwachsene, die den Wunsch haben das in Schablonen auszudrucken und zu sagen, das ist jetzt Bildungsfernsehen für Kinder und das sind die edukativen Programme und das ist Unterhaltung. Kinder selbst machen diese Unterscheidung ja nicht, sondern für sie ist alles, was sich in den Medien darbietet, etwas Neues, wo sie Sachen entdecken, Neues ausprobieren, auch emotional. Oft habe ich den Eindruck in den Köpfen der Erwachsenen gibt es die guten Programme – die Bildungsprogramme – und da möchten wir möglichst viel an Transfer – an Wissen und an Information. Dass Kinder auch aus den anderen Programmen Sachen übernehmen, dass hier auch ein Transfer stattfindet, das betrachten wir mit Sorge.

Interviewerin:

Das heißt, Kinder lernen sowohl von pädagogischen Programmen als auch von jedem Unterhaltungsformat.

Mag. Anu Pöyskö:

Manchmal würde ich sogar behaupten, Kinder lernen mehr aus dem Unterhaltungsprogramm. Das ist das, was schmerzt; weil Medienkonsum ist im Gegensatz zu formeller oder schulischer Bildung ist etwas, was ein Kind schon von klein auf selbst steuert. Das heißt, es wird viel angeboten, aber ein Kind findet nicht alles gleichermaßen interessant.

Zu welchen Medienangeboten sich ein Kind hingezogen fühlt, hat immer ganz viel mit dem Kind selbst zu tun. Da hat u.a. mit den jeweiligen Entwicklungsaufgaben zu tun, dh in den Medien suchen Kinder sehr, sehr gezielt nach Themen, die sie in ihrem Alltag auch beschäftigen. Das erklärt zB die ungeheuer große Faszination, die Superhelden-Geschichten immer schon für Kids gehabt haben. Das hat sehr viel mit „Ich strebe eine immer größer werdende Eigenständigkeit an“, und „ich erweitere meinen Aktionsradius“ und „ich traue mir mehr zu“. Und ich unternehme immer mehr losgelöst von dem schützenden Zuhause.

Da ist dieses ganz, ganz viel wollen und immer mehr wollen. Dann aber doch erleben, ich kann vieles noch nicht, ich darf vieles nicht. Die Erwachsenen, die einerseits beschützend, andererseits beschränkend sind und diese kindlichen Ohnmachtgefühle. Da kommen die übermächtigen

Superhelden entgegen und sind dankbare Identifikationsfiguren. Wenn sie in ihrem Alltag ständig gegen Wände rennen und Dinge erleben, die noch nicht gehen oder die außerhalb ihrer Reichweite sind. Das kann sehr befreiend sein, sich dann in den Medienwelten mit denen zu identifizieren, die alles können. Dann geht es symbolisch darum, ein Superheld rettet die Welt. Für ein Kind ist es schon Herausforderung genug, die Welt zu entdecken. Aber das ist quasi auf der symbolischen Ebene ist dasselbe. Und auch die Loslösung vom Elternhaus. Dann werden die Gleichaltrigen immer bedeutsamer und es geht eben drum, die einem schwierig erscheinen, die einem vielleicht auch Angst einjagen, Verbündete zu finden. Und daher ist es auch kein Zufall, wenn wir schauen, welche Kinderprogramme kommerziell erfolgreich sind. Welche Kinderprogramme erreichen viele man häufig die Gruppe von Freunden, die alle unterschiedlich sind und jeder hat irgendeine Stärke und miteinander können sie ganz, ganz schwierige Probleme lösen. Das ist so ein kindliches Grundthema und das hat ganz viel mit Lernen zu tun. Lernen eher auf der Ebene der sozialen Fähigkeiten oder auch Lernen im Sinne von Identitätsbildung, Ich-Stärke, eigene Kompetenzen erkennen und auch benennen können, zu eigenen Schwächen stehen können, zum Anderssein. Das sind alles Themen, die kommen mitunter auch durch das kommerzielle, schlecht gemachte, billige Kinderfernsehen. Ich wünsche mir, dass der öffentlich-rechtliche Rundfunk Kinder als Zielgruppe ernst nimmt, aber man sollte ein bisschen mehr die Brille draufhaben, was brauchen die Kinder bzw. was suchen die Kinder in den Medien als welche Inhalte wollen wir ihnen vermitteln.

Interviewerin:

Also stärker aus Sicht der Kinder agieren.

Mag. Anu Pöyskö:

Genau

Interviewerin:

Wenn ich diese Dinge jetzt weiß als Mediennmacher, dann könnte man das ja mit pädagogischen Inhalten verbinden. zB Kinder brauchen Identifikationsfiguren, bestimmte Themen wie Freundschaft, etc ... das ist ja nicht unbedingt ein Widerspruch für mich. Das könnte man doch auch mit pädagogischen Formaten schaffen?

Mag. Anu Pöyskö:

Das kann man mit pädagogischen Formaten schaffen, aber meine Frage ist dann eher umgekehrt: Was ist das besondere, das Spezielle an einem pädagogischen Format? Was will das pädagogische Format machen, darüber hinaus?

Interviewerin:

In der Literatur werden Lernsendungen dadurch definiert, dass sie explizit mit dem Anspruch auftreten, mehr zu wollen als nur unterhalten. Dass sie darüber hinaus (...) gewisse Inhalte vermitteln wollen, u.a. kognitive Fähigkeiten oder auch soziales Lernen.

Mag. Anu Pöyskö:

Es gibt Tools zu sozialem Lernen, die wir übersehen. Und da sind mitunter wieder gerade Programme besser, die ohne große Hintergedanken produziert sind. zB diese ethische, moralische Orientierung: Was ist gut? Was ist schlecht? Was ist Verantwortung? Das ist ja für Kinder ein großes Thema. Ich behaupte mal, dass es Phasen geben kann, wo gerade sehr stereotype Medien Erzählungen ihnen hier hilfreich sind. Diese ganz einfach gestrickten Geschichten, mit einem klaren Bösen und einem stereotypen Guten. Dass Kinder das teilweise brauchen, diese klare Unterscheidung zwischen Gut und Böse. Weil man gerade anfängt sich mit Gut und Böse zu

89 beschäftigen, dann ist das vielleicht ganz gut, das ganz einfach schwarz gegen weiß auseinander zu
90 halten, auch weg von sich zu schieben. Und später kommen die Dinge, jetzt identifiziere ich mich
91 auch mit dem Bösen und setze mich mit dem Bösen in mir selbst auseinander. Und dann auch diese
92 Medienzählungen mit mehr Schattierungen, wo das Böse nicht mehr so eindeutig böse ist und wo
93 man zB anfängt zu verstehen, warum das Böse so geworden ist und warum das Gute auch nicht
94 ohne Schwächen ist, ohne Lächerlichkeiten. Aber es könnte sein, dass diese Nuancen nicht immer
95 so gefragt sind bei den Kids. Es kann sein, dass sie auch eine Zeit brauchen, wo es einfach zu
96 unterscheiden ist.

97

98 **Interviewerin:**

99 *Ist das vielleicht auch ein bisschen altersabhängig? Ich befasse mich in meiner Arbeit ja mit einer*
100 *sehr jungen Zielgruppe zwischen 2 und 5, 6 Jahren?*

101

102 **Mag. Anu Pöyskö:**

103 Ja, auf jeden Fall. Und von den Inhalten, ich denke zB „Die Sendung mit der Maus“ ist ein super
104 Beispiel, das wird von Kindern gerne angenommen. Das scheint so ein kindliches Grundbedürfnis
105 zu befriedigen: Ich will Fragen stellen und wenn ich eine Frage stelle, dann nimmt sich jemand Zeit
106 und erklärt es mir genau. Also das scheint für mich vom Sendungskonzept her das zu treffen, wie
107 die Zielgruppe tickt. Die Sendung wird für jene gemacht die 50 mal am Tag „Warum“ fragen. Das
108 ist ein sehr gutes Beispiel für eine Sendung, die sich an den Kindern orientiert: Was wollen sie, was
109 brauchen sie. Und macht das auf eine Art und Weise, die nicht betulich ist.

110

111 **Interviewerin:**

112 *Ohne erhobenem Zeigefinger?*

113

114 **Mag. Anu Pöyskö:**

115 So ist es.

116

117 **Interviewerin:**

118 *Glauben Sie trotzdem an das Potential von pädagogischen Formaten oder suchen sich die Kinder*
119 *selbst das, was sie brauchen?*

120

121 **Mag. Anu Pöyskö:**

122 Ich sehe das weniger aus einer pädagogischen als aus einer medienpolitischen Perspektive. Genauso
123 wie der öffentlich-rechtliche Rundfunk bei der Zielgruppe Erwachsene, Jugend, Pensionisten etc.
124 überlegt, welche Lücken es gibt und welche Aufgabe man komplementieren sollte zu den privat,
125 kommerziellen Anbietern, so muss er sich diese Frage auch im Kinderprogramm stellen. Man kann
126 nicht sagen, das gibt es ohnehin. Und dann ist hier die Frage interessant, was kann das öffentlich-
127 rechtliche Fernsehen leisten was das privat, kommerzielle nicht tut? Was ist zB sehe, es kann sich
128 leisten mehr zu experimentieren.

129

130 **Interviewerin:**

131 *Wie schätzen Sie das Kinderprogramm des ORF ein?*

132

133 **Mag. Anu Pöyskö:**

134 Momentan bin ich weniger auf dem Laufenden, aber es gab eine Zeit, da habe ich öfters das ORF-
135 Kinderprogramm gesehen und da hatte ich den Eindruck, der ORF ist gut unterwegs. Besonders
136 gefallen hat mir die Figur des Confetti, der was ganz angenehm Anarchistisches hatte. Da gab es
137 viele Ansätze in Richtung eines Kinderprogramms auf Augenhöhe.

138

139

140 **Interviewerin:**

141 *Fällt Ihnen irgendetwas ein, wo Sie sagen würden, das wäre toll, wenn's das geben würde.*

142

143 **Mag. Anu Pöyskö:**

144 Wenn ich die Kindermedienlandschaft als Medienpädagogin betrachte, habe ich jetzt nicht den
145 Eindruck, dass es etwas gibt, was mir fehlt.

146 Eine Idee, die natürlich fehlt, aber die extrem aufwändig und teuer ist, wären Formate, die
147 partizipativ sind. Formate, die die Zielgruppe wirklich einbinden, nicht nur die eloquenten
148 Ausnahmekinder, die moderieren dürfen. Das kann ich sehr gut aus der Arbeit hier im
149 Medienzentrum. Man sagt ja immer, Kids sind verwöhnt, was Erzählungen betrifft, sie sind das
150 Perfekte gewöhnt, das supertoll produzierte! Ich kenne genau das Gegenteil. Wir haben zum
151 Beispiel ein Festival, wo wir einen Tag mit Produktionen von Kindern bestreiten und ich
152 bewundere jedes Mal, diese Geduld und dieses Interesse die Kids Gleichaltrigen und ihren Werken
153 entgegenbringen. Und das interessiert sie sehr wohl. Es muss nicht immer perfekt sein!

154

155 Da hat es auch beim ORF Ansätze gegeben, Eigenproduktionen von Kindern zu zeigen oder so zu
156 produzieren, dass man Kinder an der Produktion echt beteiligt. Und das wären für mich so Dinge,
157 die kann sich nur der öffentlich-rechtliche Rundfunk leisten. Und auch wenn es eine Nische bleibt,
158 finde ich, hat es trotzdem seine Berechtigung, weil diese Kinder fungieren dann wieder in ihrer
159 Umgebung als Multiplikatoren. Das wäre zwar nicht wirklich etwas Neues, weil versucht wird es
160 immer wieder. Aber die TV-Anstalten schrecken vor dem Arbeitsaufwand zurück. Kinder sind
161 durchaus gut im Stande, Geschichten zu entwickeln. Interessant wäre zB eine Serie für Kinder, die
162 von Kindern entwickelt wird. Ich könnte mir vorstellen, dass so etwas gelingt, nur ist es immens
163 betreuungsaufwändig und arbeitsintensiv. Und da müsste man auch aufs Budget schauen.

164

165 **Interviewerin:**

166 *Haben Sie Ideen, wie man ev. die Eltern auch als Zuseher gewinnen könnte?*

167

168 **Mag. Anu Pöyskö:**

169 Jan-Uwe Rogge hat einen sehr erfrischenden Ansatz über das gemeinsame Fernsehen von Eltern
170 und Kindern. Auf der einen Seite ja, zur Verfügung stehen zum Erarbeiten, aber Rogge warnt vor
171 dem zwanghaften. „Jetzt haben wir gemeinsam ferngesehen und jetzt wird darüber geredet.“ Ich
172 finde daher das Recht der Kinder sehr wichtig, einfach nur einmal Spaß zu haben und sich zu
173 unterhalten. Und nicht unbedingt immer den Lerneffekt zu betonen. Man kann sich ja selbst auch
174 hineinversetzen, hineingekippt in die Lieblingszene und dann will plötzlich jemand mit mir reden –
175 No Way!

176

177 Eltern sind wichtig, aber aus meiner pädagogischen Sicht auf die Dinge eher auf einer Ebene
178 drüber. Dass sie ein aktives Interesse daran haben, den Medienalltag ihrer Kinder zu gestalten bzw.
179 mitzugestalten. Dass sie zeitliche Grenzen setzen. Dass sie, wenn das Kind etwas gesehen hat, was
180 es aufregt oder überfordert, als Ansprechperson da sind. Aber ich denke, beim Fernsehen ist das für
181 mich nicht primär, da geht es um so viele andere Dinge. Für mich ist Fernsehen das Medium der
182 Emotionen, der Beziehungen, des Spaß habens- schon auch ein bisschen das Fenster zu
183 verschiedenen Welten, aber auf einer emotionalen Ebene. Und da jetzt zu sagen: Wir schauen jetzt
184 gemeinsam dieses pädagogisch sehr wertvolle Programm und damit du dich auch erinnerst, was du
185 gesehen hast, müssen wir nachher darüber reden. Das ist mir einfach zu verkrampft.

186

187 **Interviewerin:**

188 *Was sagen Sie zum Potential des Fernsehens Kinder aus sozial benachteiligten Familien zu*
189 *unterstützen?*

190

191	Mag. Anu Pöyskö:	242	
192	Bei unserer Medienarbeit hier arbeiten wir zwar nicht direkt mit der Zielgruppe Eltern, aber wir	243	Gewissen“, das man auf das Kind projiziert. Ich denke, es ist wichtig mit Eltern zu arbeiten, aber es
193	reden sehr viel mit Eltern und mein Gefühl ist, und das wird durch solche Studien durchaus	244	ist für mich schwer vorstellbar, wie dieser Weg über das Programm führen könnte.
194	bestätigt, es läuft gerade stark auseinander - wie Medienerziehung heute in Österreich erfolgt, was	245	
195	Eltern für wichtig und richtig halten.	246	Interviewerin:
196	Wir haben einerseits die höher gebildeten Familien, da begegne ich sehr oft, einer sehr	247	<i>Mich interessiert ja hier auch die Frage, ob und wie man mit dem Fernsehen Bildungschancen</i>
197	strengen Medienerziehung. Ganz viele Kinder gerade in akademischen Familien wachsen fast	248	<i>eröffnen könnte? Da spiele ich auch auf die im österreichischen Bildungssystem herrschende</i>
198	komplett ohne Fernsehen auf, teilweise ohne Games. Da spüre ich eher einen Trend Richtung	249	<i>Bildungsbenechtigung an. Vor dem Hintergrund, dass genau jene Kinder aus benachteiligten</i>
199	medienfreie Kindheit oder diese Utopie der medienfreien Kindheit. Ein starkes Bewusstsein für das	250	<i>Verhältnissen auch besonders viel Fernsehen, frage ich mich, ob nicht auch die Medien hier einen</i>
200	alles-richtig-machen-wollen und recht konsequent durchgezogene Zeitgrenzen, usw. Das ist die eine	251	<i>Beitrag leisten sollten.</i>
201	Extreme. Und das andere Extreme ist – davon schreibt Ingrid Paus-Hasebrink – sind die Familien,	252	Mag. Anu Pöyskö:
202	wo die Bilder vorherrschen: Fernsehen ist eigentlich was Schlechtes und ich fühle mich schuldig als	253	Ich denke, die Medien leisten sowieso einen großen Beitrag. Ich finde die Studie von Paus-
203	Mutter, dass mein Sohn/meine Tochter so viel fernsieht. Aber ich kriege es nicht in den Griff. Also	254	Hasebrink sehr aufschlussreich und ich habe sie dann ein bisschen gegen den Strich gelesen und
204	ich bin dermaßen überfordert durch meinen Alltag – häufig handelt es sich um Alltagslehrer, dass	255	meine Erkenntnis daraus war: wie arm diese Kinder dran gewesen wären, hätten sie die Medien
205	ich zwar dieses Idealbild davon habe, wie ein Kind gut mit Medien aufwächst, aber mir fehlt die	256	nicht gehabt. Dh wohl wissend, dass die in der Studie beschriebenen Kinder in sehr
206	Kraft es durchzusetzen. Das erlebe ich auch, dass Kinder sehr viel Zeit mit Fernsehen und Games	257	anregungsarmen Milieus aufwachsen und verglichen mit Gleichaltrigen mit viel weniger Chancen
207	verbringen und gerade bei Elternabenden in der Volksschule, da klaffen diese Ansichten	258	sich zu erproben, hat mich doch die kreative Art beeindruckt – und für mich hat das mit Kreativität
208	aufeinander. Das ist unwahrscheinlich. Das Killerargument der Kinder ist, die anderen dürfen auch.	259	zu tun – wie dann diese Kinder die Medien zu ihren Verbündeten gemacht haben und diese triste
209	Und es wäre sehr hilfreich für Eltern, wenn sie sich miteinander auf bestimmte Dinge einigen und	260	Phase in ihrer Biographie mit Hilfe der Medien überbrückt haben. Da gibt es so einen Fall von
210	sagen zB in der 2A haben alle Eltern beschlossen, wir spielen nur Spiele die auch für das Alter	261	einem Kind das exzessiv Computerspiele spielt u. a. auch deswegen weil die Familie in einer
211	zugelassen sind. Das wäre für die Eltern eine riesige Erleichterung. Ich kenne von Finnland	262	ethnisch gemischten Umgebung wohnt und die Mutter ist der Meinung, der Sohn soll nicht mit den
212	Beispiele, wo es Klassengemeinschaften gelungen ist, solche Vereinbarungen zu treffen. Aber bei	263	anderen Kindern spielen, weil die aus nicht-österreichischen Familien stammen. Und was bleibt
213	diesen sich auseinander entwickelnden Medienerziehungsstilen wird es zunehmend schwierig, weil	264	dann diesem Kind über als zu vereinsamen. Und wenn dieses Kind dann seine Erfolgserlebnisse in
214	da sind dann die gebildeten Eltern und die glauben zu wissen, dass sie das alles richtig machen –	265	den Computerspielen hat und seine Selbstwirksamkeitserfahrungen dort macht und die Alternative
215	das glaube ich übrigens nicht – und auf der anderen Seite die bildungsbenachteiligten Eltern, die da	266	ist, gar nichts zu haben, dann finde ich das aus der Perspektive des Kindes eine gute Lösung.
216	sitzen und ein schlechtes Gewissen haben. Und dann haut man sich gegenseitig mit	267	Wahrscheinlich wäre der Erfahrungsraum dieser Kinder ohne die Medien noch viel ärmer.
217	Erziehungskonzepten und kann sich niemals auf irgendetwas einigen, was aber allen gut tun täte.	268	
218	Und dann beim Anschauen sind die einen Eltern sowieso omnipräsent oder präsent als sich das	269	Interviewerin:
219	Kind wünscht und im anderen Fall sind die Eltern eh nicht da. Sie haben keine Ahnung was das	270	<i>Könnte man diese Kinder nicht mit Identifikations- oder Orientierungsangeboten unterstützen, die</i>
220	Kind schaut bzw. dass das Kind überhaupt schaut. Und jetzt soll das Fernsehprogramm dann	271	<i>möglichst nah an ihrer Lebenswelt sind, sodass sie mit ihren Problemen leichter umgehen können?</i>
221	erziehen? Ich glaub, das ist ein frommer Wunsch. Wie soll das gehen?	272	
222		273	Mag. Anu Pöyskö:
223	Interviewerin:	274	Das kann man gerne machen, ich denke, das machen Medien sowieso. Nur nicht unbedingt dort, wo
224	<i>Das heißt, man hat zu hohe Erwartungen an das Fernsehen?</i>	275	es vordergründig auffällt. Dieser Anspruch „nah an den Lebenswelten“ – das stelle ich ein bisschen
225		276	in Frage. Es hat ja auch damit zu tun, dass das immer ein Spiel ist mit Nähe und Entfernung – das
226	Mag. Anu Pöyskö:	277	die Medien dann anbieten, wenn es nicht so vordergründig nah ist. Also ein Beispiel: Spongebob ist
227	Ja, ich meine, ich entlasse die TV-Anstalten nicht völlig aus ihrer Verantwortung, aber man muss	278	von der Umgebung und Optik sehr weit entfernt von der Lebenswelt - ferner geht's eigentlich gar
228	doch irgendwie trotzdem zu den Eltern kommen. Und vielleicht wäre das auch hilfreich, wenn man	279	nicht, es ist irgendwo da in der Tiefe des Ozeans. Von der Thematik, von den Figuren .. ist aber bei
229	ein bisschen von diesem hohen Ross runtersteigt und Eltern ein bisschen in ihrer	280	Kinder extrem beliebt, ist interessanterweise auch eine der wenigen Medienerzählungen, die Jungs
230	Erziehungskompetenz stärkt. Ich gehe soweit zu sagen, es gibt nicht die richtigen Grenzen.	281	und Mädels zugleich mögen. Es ist nicht ein „Mehr“ für das Kind, wenn ähnliche
231	Hauptsache es hat irgendwelche Grenzen und auf die schaut auch jemand. Also ich glaube ein Kind	282	Figurenkonstellationen und ähnliche Probleme abgebildet werden. Es geht immer um Freundschaft,
232	hat mehr davon, wenn die Eltern darauf schauen, was sie auch realistisch durchsetzen können. Es	283	um Zusammenhalten und es geht immer auch um Unterschiede. Und um das mit Kindern zu
233	gibt dieses Ideal und dem wird hinterher gejagt und das Kind nimmt die Eltern dann ohnehin nicht	284	thematizieren, ist es nicht unbedingt erforderlich das türkische und das serbische Kind in Ottakring
234	mehr ernst in diesen Medienerziehungsgangelegenheiten.	285	darzustellen, es können genauso gut ein roter und ein grüner Schwamm am Meeresgrund sein.
235		286	
236	Interviewerin:	287	Interviewerin:
237	<i>Also irgendwo zwischen den Extremen, das wäre am Besten für die Kinder?</i>	288	<i>Das erinnert mich sehr an die Puppen der Sesame Street – hier wird auch Vielfalt durch</i>
238		289	<i>verschiedene Farben und Typen dargestellt.</i>
239	Mag. Anu Pöyskö:	290	Mag. Anu Pöyskö:
240	Ja, Hauptsache das ist erreichbar! Hauptsache, die Eltern können das umsetzen, was sie sich	291	Dieses Erfolgskonzept kopiert aber jeder kommerzielle Anbieter auch.
241	vornehmen. Und da spielt auch vieles mit wie zB das eigene schlechte „Mediennutzungs-	292	

293 **Interviewerin:**
294 *Zusammenfassend könnte man also sagen, dass es nicht unbedingt notwendig ist, spezielle*
295 *Angebote für spezielle Probleme benachteiligter Kinder zu schaffen, sondern die Kinder suchen*
296 *sich mehr oder weniger das, was sie brauchen?*
297

298 **Mag. Anu Pöyskö:**

299 Kinder suchen sich sowieso das was sie brauchen. Eben was man machen kann, ist ein Mehr an
300 Kinderprogramm, das Kinder ernst nimmt, zu Zeiten, wo das Kinderprogramm als Kinderprogramm
301 erkenntlich ist – also alles, was der Orientierung hilft. Ich denke zB dass das heute schwieriger
302 geworden ist für die Eltern, weil früher gabs diese relativ klaren Zeitfenster und dann konnte man
303 sagen: Von da bis da darfst du schauen. Und Programmangebote, die so gestrikt sind, dass sie
304 dieses Zeitmanagement für die Eltern einfacher machen, das könnte eine gute Handreichung sein.
305

306 **Interviewerin:**

307 *Dh man könnte die Sendezeiten mehr an den Alltag der Familien anpassen?*
308

309 **Mag. Anu Pöyskö:**

310 Aber die Schwierigkeit ist, dass es Kinderkanäle gibt, die senden 24 Stunden, von dem her, können
311 wir das Rad auch nicht zurückdrehen. Aber zB wenn es ein gutes öffentlich-rechtliches
312 Kinderprogramm gäbe - in einem bestimmten Zeitfenster und attraktiv genug – dann böte man den
313 Eltern die Möglichkeit – gerade bei kleineren Kindern – wenn du schauen magst, dann schaust du
314 das und auf diesem Sender. Dann muss man allerdings auch da sein und das einigermassen
315 konsequent kontrollieren.
316

317 **Interviewerin:**

318 *Welches integrative Potential sehen Sie im Kinderfernsehen? Was halten Sie von der Idee sich mehr*
319 *für interkulturelle Themen zu engagieren?*
320

321 **Mag. Anu Pöyskö:**

322 Der Mut zur Mehrsprachigkeit. Was ich durch die Bank vermisste im Fernsehen ist die
323 Anerkennung der Tatsache, dass der Alltag mehrsprachig ist. Da könnte man gerade bei
324 Kindersendungen viel machen. Die Situation ist irrsinnig schräg, gerade in Wien läuft der Alltag in
325 sehr vielen Sprachen ab. Und dann haben wir quasi ein einsprachiges Fernsehprogramm, wo diese
326 vielen Sprachen ausgeblendet sind. Eine Herausforderung für das öffentlich-rechtliche Fernsehen
327 wären Überlegungen, wie man das integrieren könnte. Da war zB „Tschuschen-Power“, was leider
328 zu unmöglichen Zeiten gesendet wurde. Da hat der ORF etwas ganz, ganz Tolles gehabt und hat
329 nichts draus gemacht. Da gab es zum Beispiel ein sehr lässiges Konzept der Mehrsprachigkeit, wo
330 alle Kinder, die vorkommen, irgendwann auch in ihrer eigenen Muttersprache reden und wenn es
331 interessant ist und die Handlung vorantreibt, gibt's dann Untertitel. Das ist eine ganz simple Sache,
332 aber dem könnte der Öffentlich-rechtliche mehr Rechnung tragen.
333

334 **Interviewerin:**

335 *Also hier gäbe es noch Potential?*
336

337 **Mag. Anu Pöyskö:**

338 Für ein Kind nicht-deutscher Muttersprache ist das ein Signal: ich habe meinen Platz im Fernsehen.
339

340 **Interviewerin:**

341 *Welche Möglichkeiten sehen Sie in plattformübergreifenden Initiativen?*
342
343

344 **Mag. Anu Pöyskö:**

345 Ich sehe gerade bei kleinen Kindern, dass die konvergente Mediennutzung eine Chance sein kann.
346 Ihre Entdeckungslust ist dann auch nicht unbegrenzt und sie kehren dann auch gerne zurück zu den
347 Formaten, die sie kennen. Und es gefällt ihnen, wenn das gleiche Muster sich wiederholt und
348 morgen noch einmal. Da sehe ich durchaus Chancen, also wenn ein TV-Format, das den Kindern
349 gut gefällt, auch ins Web übersetzt wird. Das käme dann auch ein bisschen dem elterlichen
350 Orientierungsbedürfnis entgegen. zB gibt es auf Tabaluga ein netter Kinderportal mit
351 Suchmaschine, etc und die Möglichkeit zum Feedbacken. Da könnte man sich überlegen, etwas
352 Interaktives einzubauen, was auch mit der Programmgestaltung zu tun hat. Ich denke Communities
353 sind ganz stark im Kommen. Ja, ich sehe da Potenzial, das Problem ist nur, das ist alles sehr
354 ressourcenintensiv.
355

356 Und wenn wir dann beim Lernen sind, da tun sich noch einmal ganz, ganz viele Möglichkeiten auf.
357 Jetzt nicht in Richtung fade Serious Games, aber das Arbeiten mit bekannten Figuren

358 **Interviewerin:**

359 *Was zum Beispiel?*
360

361 **Mag. Anu Pöyskö:**

362 Naja, also Computerspielen hat ja ganz viel mit Problemlösung zu tun und das ist dann wieder eine
363 sehr lässige Art, Lerninhalte zu transportieren. Dh man könnte mit den gleichen Figuren, die aus
364 dem Fernsehen bekannt sind, Computerspiele machen.
365
366

367 **Interviewerin:**

368 *Vielen Dank für das Gespräch.*

Experteninterview wurde geführt mit:

Mag. Dr. Maria Schwarz-Herda
Dozentin, Pädagogische Hochschule Wien

Koordinationsbereiche:
Vorschule; Förderkonzepte; Frühförderung; Kindergartenpädagogik

30.09.2010, Pädagogische Hochschule Wien

Interviewerin:

Es wird sehr viel über die Bedeutung der frühkindlichen Bildung für den weiteren Bildungsweg gesprochen. Welche Kompetenzen gehören im frühen Alter besonders gefördert?

Dr. Maria Schwarz-Herda:

Da würde ich sagen, es ist einmal ganz wesentlich, dass man die Fähigkeit zu kommunizieren fördert. Das ist eine Basis für jedes Kind, um überhaupt sich weiterentwickeln zu können und momentan wird ja bei uns extrem die Sprachförderung in den Vordergrund geschoben. Bei der frühkindlichen Erziehung und es gibt diverse Programme auch für Kindergartenpädagogen, wo sie systematisch geschult werden in ihrem linguistischen Know-how, Wissen, in ihrem didaktischen Sprachförder-Know-how, die Gefahr ist vielleicht, dass es dann von den Kindergartenpädagogen her ein bisschen verschult wird und ein kleines Kind lernt Sprache nicht so wie wir als Erwachsene oder ältere Kinder, nämlich systematisch, sondern es lernt Sprache nur, wenn es Sprache braucht - im Umgang mit anderen Menschen und das muss man sehr stark berücksichtigen. Ein Kind, das nicht Deutsch als Muttersprache hat zum Beispiel, und nur im Kindergarten gleichsprachige, zB türkische Kinder hat, sieht normalerweise keine Motivation oder kann sich nicht motivieren, Deutsch zu lernen, weil es sieht keine Nötigkeit dafür. Es kann ja mit den anderen Kindern in Türkisch wunderbar spielen, dh ein Kind braucht eine Begründung, warum will ich kommunizieren. Dann arbeitet es an der Sprache, weil es mit dieser Kindergartenpädagogin oder mit dieser/oder jener Nachbarin zB in Deutsch kommunizieren will. Dann wird das Kind an seiner Deutschsprachfähigkeit arbeiten. Kurse in dem Sinn werden einem kleinen Kind völlig egal sein, da wird man nichts ausrichten. Es muss einen Sinn haben für das Kind. Es muss dem Kind Kommunikation in dem Fall nur ermöglicht sein oder vor allem ermöglicht sein, wenn es das kann. Dann wird das Kind die Sprache lernen.

Interviewerin:

Also die Sprache wäre eines der wichtigsten Punkte?

Dr. Maria Schwarz-Herda:

Nicht nur. Auch die Wahrnehmungsfähigkeit, alle Wahrnehmungen, diese sensorische Stärkung, dass das Kind wirklich schauen lernt. Dass das Kind an der Motorik wirklich arbeitet, dass es greift, dass es fühlt, dass es die Dinge wirklich in die Hand bekommt. Dass es nicht nur Abbildungen wie im Fernsehen sieht, sondern es muss die Welt mit allen Sinnen tatsächlich erleben können. Erst dann kann es Bilder davon verstehen. Dh also ganz wichtig ist diese Förderung der Wahrnehmung der Kinder, was ja auch in vielen Kindergärten sehr intensiv passiert. Und dann auch dieses Anbahnen, dass die Wahrnehmungsinhalte sozusagen zusammenspielen. Ich sehe etwas, ich kann hingreifen, kann es abpfücken. Diese sensorische Integration, dh die verschiedenen Wahrnehmungsbereiche spielen zusammen und machen mich handlungsfähig. Und genau das ist ganz wichtig, dass es das alles in seiner frühen

Entwicklung erlebt und dass genau diese Dinge gestärkt werden.

Interviewerin:

Da sehe ich natürlich die Grenzen des Fernsehens ganz deutlich, weil das mit dem direkten Erleben kann natürlich mit einem Programm so nicht umgesetzt werden. Aber zur Sprache gibt es schon einige Überlegungen im pädagogischen Kinderfernsehen...

Dr. Maria Schwarz-Herda:

Also die Basisförderung der Sprache geht über das Fernsehen niemals, denn das kann ich nur über den Kontakt mit einem anderen Menschen lernen. Da brauche ich seine Antworten, ich brauche seine Mimik, seine Körpersprache auf meine Äußerungen. Ich würde sagen, als Zusatz ist es eine Möglichkeit. Ich erlebe das bei meinen Enkelkindern, die sprachlich sehr gefördert sind, die sind im Vorschulalter. Die haben einen guten Sprachschatz aus dem direkten Kontakt mit ihrer Umwelt, konnten auch die meisten Dinge erleben, angreifen und wahrnehmen wirklich, sodass ihre Begriffe keine hohlen Begriffe sind. Sie wissen, was ein Apfel ist, wie der schmeckt, wie sich der anfühlt usw., für die ist das Kinderfernsehen oft sehr lehrreich. Die wissen total viele Details, die sie dann aus dem Fernsehen zu diesem Apfel gehört haben. Aber sie haben zuerst den Apfel wirklich erlebt und über Äpfel auch wirklich mit Menschen kommuniziert. Und dann ist das Fernsehen sehr wohl ein Gewinn. Aus dem Fernsehen alleine sprechen lernen, kann ein Kind nicht. Der Mensch wird am „DU“ und das ist bei der Sprache ganz stark.

Interviewerin:

Das wäre auch nicht der Anspruch. Ich überlege nur, wo man dem vielleicht unterstützen könnte und hier interessiert mich, wo in Österreich besonderer Bildungsbedarf wäre, Ihrer Einschätzung nach?

Dr. Maria Schwarz-Herda:

Also ich muss sagen, wenn ich so diese Kinderfilme für die Kleinen anschau, - was ich so in letzter Zeit erlebt habe, haben einige auch einen erzieherischen Aspekt in einer guten Art und Weise. Da ist zB der Baumeister Bob, den habe ich schon sehr oft gesehen mit den Kindern, wo mir sehr positiv aufgefallen ist, dass die einzelnen Figuren - die lebendige Mischmaschine, der lebendige Bagger und der Baumeister und alle anderen - einen sehr wertschätzenden Umgang miteinander haben. Und ich habe gemerkt, dass dieses höfliche Miteinander Sprechen, diese Redewendungen, die immer wieder verwendet werden, sehr wohl in den Sprachschatz meiner Enkelkinder übergegangen sind. Dass sie also oft einen sehr höflichen Ton miteinander haben und ich bin sicher, das ist teilweise auch aus diesem sehr intensiven Erleben der Sendungen vom Baumeister Bob.

Interviewerin:

Dh das soziale Lernen ...

Dr. Maria Schwarz-Herda:

... kann ergänzt, aber sicher nicht erworben werden. Aber ergänzt werden sie auch teilweise. Wenn ich mir dieses Kleinkinderfernsehen anschau, da kenne ich etliche Sendungen, wo ich sagen würde, sie sind unter dem erzieherischen Aspekt sehr wohl für die Kinder wertvoll, wenn das eine Ergänzung ist. Aber nicht die Erziehung, das Erleben der Erziehung, ersetzt. Was aber bei vielen Kindern der Fall ist, die so viel vorm Fernseher sitzen.

41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91

92 **Interviewerin:**
93 *Es gibt Programme, die eher die kognitiven, schulvorbereitenden Fähigkeiten fördern und es*
94 *gibt einige Sendungen, wo die sozialen Kompetenzen im Vordergrund stehen. Was halten Sie*
95 *für notwendiger bzw. braucht es die richtige Mischung?*
96
97 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
98 Die richtige Mischung auf jeden Fall. Es sind natürlich auch im kognitiven Bereich
99 Sendungen -und es gibt Gute - wichtig. Und für Kinder, die eben das wieder nur als
100 Ergänzung haben, ist sehr wohl so, dass es ihren Horizont erweitert. Ein Ersatz für das
101 wirkliche Tun mit dem Kind kann es eben nie sein. Und das müsste man den Eltern und
102 ErzieherInnen begreifbar machen. Die gleiche Gefahr sehe ich da auch in der Schule. Wenn
103 ich als Lehrer alles nur mehr virtuell mache und die Kinder legen nur mehr virtuell Äpfel in
104 eine Reihe am Fernseher und ich habe das nie mit den Kindern wirklich gemacht. Da würde
105 ich Abstand davon nehmen. Hingegen habe ich mit den Kindern sehr oft mit Äpfel, Blättern,
106 Stäbchen gearbeitet. Es spricht nichts dagegen, dass die Kinder das als Festigung,
107 Wiederholung, als Selbstbestätigung für das Kind - ich habe das verstanden, ich kann das jetzt
108 - in einem Spiel am Computer macht. Was ja dann in jegliche Richtung geht.
109
110 **Interviewerin:**
111 *Ich habe auch mit dem Gedanken gespielt, ein edukatives Fernsehprogramm mit*
112 *Begleitmaterialien für die Eltern zu unterstützen, damit es wirklich effektiv ist. Da könnte man*
113 *solche Dinge ja auch noch einmal deutlich machen, dass Fernsehen immer nur eine*
114 *Ergänzung sein kann und Anstöße geben, das zu Hause mit den Kinder nachzumachen.*
115
116 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
117 Das wäre natürlich toll, wenn man das verbinden könnte. Und wenn man da auch die
118 Elternsicht berühren könnte, die die Erziehung und Beschäftigung der Kinder an den
119 Fernseher abschieben will. Das ist natürlich sehr schichtbezogen, das weiß man. Dass eher die
120 Eltern aus der wenig hohen Bildungsschicht - nicht alle natürlich - die Tendenz haben, Kinder
121 eher vor dem Fernseher sitzen zu lassen und eher die Aktivitäten sozusagen abzugeben als
122 Eltern mit einer höheren Bildung.
123
124 **Interviewerin:**
125 *Diese sozialen Ungleichheiten sind auch ein Schwerpunkt in meiner Arbeit. Auch in Bezug auf*
126 *frühkindliche Bildung wird argumentiert, dass man hier Defizite ausgleichen kann.*
127
128 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
129 Natürlich, das hat man ja in Amerika intensiv gemacht mit dem Head-Start-Programm und
130 allen diesen Programmen. Und dort hat man relativ gute Erfahrungen gemacht. Ich bin
131 überzeugt, dass für manche Kinder zB ein Kindergartenbesuch möglichst früh wirklich ein
132 Ausgleich ist. Ich bin kein Fan davon, Kinder im Kindergarten unbedingt sehr lange zu
133 lassen, weil ich glaube, dass ein Kind im häuslichen Umfeld in diesem frühen Alter am besten
134 aufgehoben ist - wenn das häusliche Umfeld ein förderliches ist. Aber für eine ganze Reihe
135 Kinder, die aus einer sozial benachteiligten Schicht stammen, ist wahrscheinlich ein früher
136 Kindergartenbesuch, wo systematisch alle diese Fördermöglichkeiten an das Kind
137 herangetragen werden, sehr wohl eine Erhöhung der Chance einen gewinnenden Bildungsweg
138 zu machen. Ich würde es nicht für alle Kinder sagen. Für Kinder, die zu Hause extrem
139 gefördert werden, wo zu Hause ein anregendes Milieu herrscht, würde ich immer sagen, der
140 Kindergarten erst später. Aber bei Kindern, wo das fehlt, ist es sicher eine Chance, eine
141 Möglichkeit, die Chancengleichheit oder Chancenähnlichkeit - weil Gleichheit werden wir nie

142 erreichen - zu unterstützen.
143
144 **Interviewerin:**
145 *Mein zweiter Schwerpunkt liegt auf Interkulturalität. Mich interessiert, welche*
146 *Herausforderungen und auch welche Chancen sich durch die aktuelle kulturelle Vielfalt im*
147 *Kindergarten ergeben?*
148
149 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
150 Ich glaube, wir müssen einmal die Kindergartenpädagogen alle davon überzeugen, dass diese
151 Sprachenvielfalt im Grunde für jedes Kind eine Chance darstellt. Und dass Kinder, die mit
152 zwei oder drei Sprachen aufwachsen, nachweislich, wenn sie diese Sprachen wirklich lernen
153 und sattelfest sind, eine wesentlich größere Flexibilität später bei ihrem Lernen haben. Weil
154 sie eben von einer Sprache in die andere schon so früh lernen zu wechseln und da flexibel zu
155 sein und dass das ein Gewinn sein kann! Es ist natürlich so, dass die Herausforderung an die
156 Vorbereitungsarbeit der KindergartenpädagogInnen eine wesentlich größere ist als wenn ich
157 eine sprachhomogene Gruppe habe - logischerweise. Weil natürlich da das Lernen von
158 Begriffen immer mit den Dingen an sich ganz extrem in Verbindung stehen muss. Einem
159 deutschsprachigen Kind kann ich sagen: Die Königin schaute in den Spiegel. Einem Kind, das
160 ganz wenig Deutsch kann, muss ich das vorspielen, vorzeichnen und am besten natürlich mit
161 dem wirklichen Spiegel dem Kind den Begriff Spiegel nahe bringen. Ich muss mich ganz
162 anders vorbereiten auf die Arbeit, zB des Geschichtenerzählens, wenn ich eine multikulturelle
163 und mehrsprachige Gruppe habe. Wenn ich jedes Kind wirklich da abholen will, wo es steht
164 und weiterbringen will. Das gleiche ist dann in der ersten Volksschulklasse. Aber es
165 funktioniert! Ich habe etliche Klassen geführt, wo drei, vier Kinder mit Deutsch als
166 Erstsprache drinnen waren und alle anderen Kinder aus verschiedenen Nationen kamen. Mit
167 entsprechendem Engagement können die Kinder in der vierten Klasse alle so Deutsch, dass
168 ihr Bildungsweg nicht mehr beeinträchtigt ist. Es funktioniert, aber es ist mit mehr Arbeit
169 verbunden. Dh es muss für mich ein Wert sein, dass ich bereit bin als Kindergartenpädagogin
170 oder als Lehrer, diese Mehrarbeit auf mich zu nehmen. Und wir müssen die
171 Kindergartenpädagogen entsprechend mit Wissen ausstatten über Sprachenlernen, über
172 linguistische Grundsätze, über Didaktik des Sprachenlernens, damit sie überhaupt den
173 Kindern professionell begegnen können, in diesen Ansprüchen. Und da ist natürlich auch viel
174 Arbeit zu leisten. Und ganz wichtig ist, dass wir die Kindergartenpädagogen darauf
175 aufmerksam machen, dass dieses letzte verpflichtende Kindergartenjahr, wo alle jetzt
176 schreiben, da sollen sie Deutsch lernen, nicht heißt, dass die Kinder in diesem Jahr perfekt
177 Deutsch lernen sollen, um in die Schule zu gehen, sondern dass die Kinder vor allem die
178 Freude am Kommunizieren entwickeln, in ihrer Muttersprache und auch in der deutschen
179 Sprache. Und wenn ihnen das im letzten Kindergartenjahr gelingt, dass jedes Kind Freude hat
180 über Sprache zu kommunizieren, dann sind super Voraussetzungen für den schulischen
181 Prozess gegeben.
182
183 **Interviewerin:**
184 *Und in Bezug auf das interkulturelle Verständnis?*
185
186 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
187 Das könnte das Fernsehen zB wunderbar unterstützen.
188
189 **Interviewerin:**
190 *Und das ist auch schon für so junge Kinder relevant?*
191
192

- 193 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
194 Natürlich, wenn ein türkisches Kind den anderen irgendein Lied vorsingen darf, das es
195 vielleicht gerade zu Hause auf türkisch gelernt hat und dann womöglich den anderen noch auf
196 Deutsch erklärt, was kommt in dem Lied vor, dann habe ich erstens einmal die andere
197 Sprache mit Wertschätzung bedacht - das heißt, das Kind wird merken, meine Sprache ist
198 etwas wert. Zweitens wird das Kind vielleicht dazu erzählen, was zB ein Geburtstagslied ist,
199 wie sie bei ihnen zu Hause Geburtstag feiern - vielleicht ganz anders - und drittens wird das
200 Kind auch angeregt, in der deutschen Sprache zu kommunizieren, weil es ja den anderen
201 erklärt, was es da gesungen hat. Also ich glaube auf dieser Basis des Miteinanders, da könnte
202 das Fernsehen einsetzen. Weil da könnte zB ein Thema sein, wie feiert der Ödem seinen
203 Geburtstag und das nächste Mal wie feiert die Yui in Japan ihren Geburtstag und wenn man
204 das ganze in kleinen Sequenzen auf dem Niveau der Kinder - was für sie wichtig ist - zeigt,
205 dann schauen alle begeistert zu und denken sich, eigentlich auch spannend, wie die das
206 machen oder da und dort ist es anders. Also ich glaube gerade hier könnte das Fernsehen in
207 ganz einfachen kleinen Sequenzen bei den Kindern etwas beitragen.
- 208
209 **Interviewerin:**
210 *Was muss ich in Bezug auf die Zielgruppe im Alter von etwa zwei bis sechs unbedingt*
211 *beachten?*
212
- 213 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
214 Dass es möglichst Dinge sind, die die Kinder aus ihrer wirklichen Lebenswelt kennen und
215 erlebt haben - einerseits - sodass sie praktisch das wirklich als Ergänzung zu ihrem wirklichen
216 Erleben sehen. Dass die entwicklungspsychologische Sicht mitbedacht wird, wo steht ein
217 Kind, wie sieht ein Kind die Welt mit drei oder vier. Das ist ja ganz anders als später - dass
218 das mit hinein fließt. Dass es möglichst klar sprachlich ist. Ich würde den Österreicher auch
219 sagen, möglichst ohne "mal" und so, sondern wirklich in der Sprache, die das Kind hier erlebt.
220 Mit "einmal", sodass diese ganzen deutschen Ausdrücke zB die in vielen Kindersendungen
221 drinnen sind, möglichst für die Kleinen reduziert werden.
- 222
223 **Interviewerin:**
224 *Auf den österreichischen Gebrauch, meinen Sie?*
225
- 226 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
227 ...auf das Österreichische zugeschnitten, genau!
228
- 229 **Interviewerin:**
230 *Das ist ein sehr wichtiger Punkt. Halten Sie es für wichtig, ein Österreich-spezifisches*
231 *Bildungsprogramm zu machen?*
232
- 233 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
234 In den deutschen Programmen werden sehr oft eine Sprache bzw. Begriffe verwendet, die es
235 bei uns gar nicht gibt oder die bei uns anders heißen. Und ich denke, die Kinder sollten einmal
236 vor allem die Sprache auch im Fernsehen hören, die die Sprache ihrer Lebenswelt ist. Glaube
237 ich - ich bin da keine Expertin, aber ich würde das so vorziehen.
- 238
239 **Interviewerin:**
240 *Welche drei Kernprobleme wären für Österreich zusammenfassend besonders relevant? Wo*
241 *könnte ein bildungsorientiertes Programm ansetzen?*
242
243
- 244 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
245 Das ist eine sehr schwierige Frage. Sicher die Sprache, wobei klar sein muss, dass das nur
246 eine Ergänzung sein kann, weil man das vorher erlebt und erfahren haben muss in der
247 Realität. Was sicher wichtig ist, ist eben das Interkulturelle, das Hineinblicken in andere
248 Lebenswelten aber aus meiner heraus, dh wenn ich weiß, wie ich Geburtstag feiere, dann kann
249 ich auch hineinblicken und mich interessieren, wie die japanische Yui Geburtstag feiert. Ich
250 muss berührt sein, wenn ich Kindern zeige, irgendetwas, was sie überhaupt nicht berührt, weil
251 es in ihrer Lebenswelt nicht vorkommt, wird das Kind nicht wirklich etwas entnehmen. Dh
252 ich muss immer schauen, was ist wesentlich für ein 2,3,4-jähriges Kind in seiner Lebenswelt
253 und dass kann ich dann vergleichen, das ist bei mir so und in Japan so, und in Ghana so. Aber
254 es muss etwas sein, das das Kind berührt, was aus seiner Welt kommt. Da glaube ich, könnte
255 man relativ viel machen. Und dann gibt es ganz viele Themen, die ich auch erzieherisch
256 ansprechen kann. zB Zähneputzen. Dinge, die die Kinder sowieso tun, da kann ich wunderbar
257 dazu ergänzen. Auf erzieherischer Ebene. Aber ich würde sagen, vor allem Dinge, die in der
258 Lebenswelt der Kinder in diesem Alter vorkommen, sodass das Kind wirkliches Interesse
259 daran hat, weil es das von sich aus kennt.
- 260
261 **Interviewerin:**
262 *Aus Ihrer Erfahrung in der Arbeit mit Kindern, gibt es da etwas, was in Bezug auf Österreich*
263 *für Kinder typisch ist... zB Themenspezifisch?*
264
- 265 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
266 Da könnte man natürlich immer für einen anderen Bereich, einmal für Wien, einmal für
267 Innsbruck, Graz, zB Spielplätze vorstellen. Jedes Kind war schon auf einem Spielplatz und
268 dann einen besonders schönen, der pädagogisch gut aufgebaut ist, vorstellen. Und die Kinder
269 zeigen, wie da die Schaukeln oder Rutschen sind und was man da alles machen kann. Da
270 bewirbt man eine Sonntagnachmittagsbeschäftigung für die ganze Familie, weil die werden
271 dann dahin gehen und das ausprobieren. Das muss aber dann ein guter Spielplatz sein. Wo
272 man vielleicht Familienaktivitäten anregt, weil ich glaube, das ist die Basis. Das wirkliche
273 Tun. Das, was Sie gesagt haben, wäre dann besonders interessant - wenn man es schaffen
274 würde über eine Fernsehzeitung Aktivität, handfeste Aktivität, als Basis für eine
275 Kindersendung, den Eltern nahe zu bringen.
- 276
277 Was ich unbedingt nicht will, ist, dass Fernsehsendungen nach Kindereinschaltquoten
278 bewertet werden. Weil warum Kinder mal so vordergründig eine Sendung wählen, sind sehr
279 oft nicht die wertvollen Aspekte. Dh die Einschaltquoten würde ich bei Kindersendungen
280 überhaupt nicht bewerten.
- 281
282 **Interviewerin:**
283 *Nach welchen Aspekten würden Sie eine Sendung bewerten?*
284
- 285 **Dr. Maria Schwarz-Herda:**
286 Nach Fachleuten, die sich das systematisch anschauen und gut überlegen, ist das etwas, was
287 kleine Kinder wirklich fördert oder nicht. Ich würde nicht die Einschaltquoten zählen. Das ist
288 sicherlich sehr gefährlich, weil da sind wir in dieser Spätschicht, wo es nur mehr drum
289 geht, macht es Spaß oder nicht. Aber danach wird das Fernsehen sich nicht richten, da geht es
290 immer nur um Quoten, leider.
- 291
292 **Interviewerin:**
293 *Danke vielmals für das spannende Gespräch!*

Experteninterview wurde geführt mit:

Dr. Petra Herczeg

Seit 2001 Universitätsassistentin am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien

Arbeitsschwerpunkte u.a.:

- Kindsein in der Kommunikationsgesellschaft
- Interkulturelle Kommunikation
- Sprache und Erkenntnis

7.10.2010, Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, Universität Wien

Interviewerin:

1 *Ich habe in der Literatur viel gelesen über die Rolle der Medien im Prozess der Integration*
2 *und da stelle ich mir die Frage, ob die Medien hier eine explizite Aufgabe haben, dass sie*
3 *einen Beitrag leisten? Können sie das? ist das wünschenswert? Wie sehen Sie das?*
4
5

Dr. Petra Herczeg:

6 Die Frage der Integrationsfunktion oder Aufgabe von Medien oder Journalismus ist
7 sozusagen eine uralte, die das Fach - die Kommunikationswissenschaft - schon lange
8 beschäftigt und sie ist strittig. Einerseits, ob Medien überhaupt diese Integrationsleistungen zu
9 erbringen haben und andererseits, ob sie überhaupt diese Integrationsleistung erbringen
10 können. Weil die Frage sozusagen ist, wer wird wohin integriert in dem Sinn. Die Frage, die
11 sich daran anschließt, ist, in wie weit hier überhaupt Partizipationsmöglichkeiten geschaffen
12 werden. Was bedeutet das jetzt, dass Medien Integrationsleistungen erbringen müssen. Von
13 wem haben sie diesen gesellschaftlichen Auftrag. Beim öffentlich-rechtlichen Rundfunk,
14 beim ORF, gibt es eben diesen Auftrag, dass sozusagen alle gesellschaftlich relevanten
15 Gruppen in der Programmgestaltung berücksichtigt werden sollen. Das ist ein sehr heikler
16 Punkt, weil es unterschiedliche Ansätze gibt. Einerseits einen Normativen, der sagt, Medien
17 haben - von der Funktion her - diese Funktion zu erfüllen. Die anderen sagen, na ja, so
18 einfach kann man das eben nicht sehen, diesen normativen Anspruch. Es geht darum, dass
19 JournalistInnen bestimmte Aufgaben in der Gesellschaft zu erfüllen haben. Die wichtigste
20 Aufgabe sei es hier zu vermitteln, also eine Vermittlungsaufgabe bzw. -funktion in der
21 Gesellschaft zu übernehmen, in dem gesellschaftlich relevante Themen für die Öffentlichkeit
22 aufbereitet und vermittelt werden. Ich schwanke auch zwischen den unterschiedlichen
23 theoretischen Ansichten diesbezüglich. Würde aber schon meinen, dass aufgrund - das hängt
24 natürlich auch von den Medien selbst ab, von welchen Medien wir jetzt überhaupt sprechen -
25 dass es sozusagen „automatisch“ eine Integrationsaufgabe gibt, dass hier ein bestimmtes
26 Programmangebot gestellt wird, in dem man mehr oder weniger auch sein eigenes
27 Programm mit zusammenstellen kann. Das sich auch daran orientiert, welche Bedürfnisse
28 man hat. Im Kontext, wenn man das jetzt auf die Frage der Kinder beziehen möchte, das geht
29 hin zur Frage der Sozialisation, inwieweit sind die Kindheiten heutzutage auch
30 Medienkindheiten, in wie weit haben Medien eine wichtige Sozialisationsfunktion für die
31 Kinder übernommen. Im Sinne dessen, dass sie ihre Selbstbilder ausprägen, dass sie ihre
32 Identität ausprägen auch aus der Differenz heraus oder aus dem heraus, dass sie sich auch mit
33 den Medien selbst konfrontieren. Da gibt es im Bereich der interkulturellen Kommunikation
34 auch der Medien und Integration, Migration interessante Ergebnisse von Marie Gillespie,
35 die in Großbritannien hier Kinder und Jugendliche untersucht hat, deren Eltern aus Indien

37 kommen. Die dann versucht hat zu zeigen, da ging es um Unterhaltungsprogramme, dass die
38 Jugendlichen, die einen Migrationshintergrund haben, sich hier eben auch zB auch
39 Unterhaltungsprogramme deswegen auch anschauen und rezipieren, um zu schauen, wie
40 benimmt man sich in der britischen Gesellschaft, was sind die Codes. Wie agiert man - in
41 Sinne von wie schaut jetzt der Smalltalk aus, wie sind jetzt die sprachlichen Codes, wie geht
42 man miteinander um. Also es sind ganz interessante Zusammenhänge, die sich über die
43 Medien auch ergeben können. Das Problem an der Frage der Integration ist, was bedeutet das,
44 wenn ein bestimmtes Angebot nicht gestellt wird. Die Frage ist auch, von welchen Medien
45 sprechen wir. Hier gibt es natürlich einen Dynamisierungsprozess, der durch die neuen
46 Medien hier auch eine andere Rolle zugesprochen bekommen hat. Also, die Medien an sich
47 bei den Jugendlichen, Kindern, dass sich ihr Medienmenü ausweitet aufs Internet und auf die
48 Möglichkeiten hier auch anders zu partizipieren und selbst zu gestalten.

Interviewerin:

50 *Ich beschäufige mich schwerpunktmäßig mit Fernsehen, aber ich habe auch die Konvergenz*
51 *als Thema drinnen. Weil sich das Fernsehen ja stark weiterentwickelt.*
52
53

Dr. Petra Herczeg:

54 Absolut. Ja, das sind auch diese ganzen so genannten „kindgerechten“ - scheußlicher Begriff,
55 also ich verwende diesen Begriff nicht - die Programme, die für Kinder gestaltet sind, wenn
56 Sie so schauen, Löwenzahn oder wie die auch alle heißen - da gibt's auch einen
57 entsprechenden Internetauftritt auch im Sinne dessen, dass hier die Interaktion gestärkt
58 werden soll mit den Kindern und mit den Jugendlichen. Also es gibt sozusagen eine
59 Transferleistung, um beide Medien zu bedienen und um hier die Kinder und Jugendlichen
60 auch zu aktivieren.

Interviewerin:

63 *Wenn wir auf Österreich zurückgekommen - Sie haben vorher gemeint, dass der ORF eine*
64 *gewisse Verpflichtung hat, hier aktiv zu sein. Haben Sie da eine Einschätzung, wie gut das*
65 *wahrgenommen wird? Wie aktiv ist der ORF in Bezug auf die Förderung von interkulturellem*
66 *Zusammenleben?*
67
68

Dr. Petra Herczeg:

69 Das interkulturelle Zusammenleben beschränkt sich auf eine 30minütige Sendung am
70 Sonntag, „Heimat, fremde Heimat“, wobei schon der Titel sehr unglücklich gewählt ist, als
71 Exklusionsprozess „Heimat, fremde Heimat“. Warum muss Heimat eine fremde sein oder
72 bestehen bleiben für Menschen, die in ein Land kommen? Also es gibt immer wieder
73 Bestrebungen, hier diesbezüglich Themenschwerpunkte zu setzen, das ist der falsche Weg.
74 Das heißt, es müsste sozusagen ein größeres Bewusstsein für Diversität geben im Programm
75 an sich ohne dass immer das Spezielle, das Besondere, daran herausgestrichen wird. Und das
76 fehlt, also es gibt sicherlich hier viel zu wenig.

Interviewerin:

79 *Also hier wäre ein Bedarf?*
80
81

Dr. Petra Herczeg:

82 (...) Ein Bedarf ist vorhanden und die Frage ist natürlich auch, wie man interkulturell hier
83 definiert. Ist es so, wie es sehr oft transportiert wird, ein Miteinander, in dem Sinn. Was
84 bedeutet das auch in Bezug auf die Berücksichtigung von Menschen „mit
85 Migrationshintergrund“ in der Programmgestaltung. Das führt dann bis zu prononcierteren
86 Forderungen, dass zB Menschen, Frauen, Männer mit Migrationshintergrund

88 Nachrichten sendungen präsentieren sollen, um sozusagen hier auch MigrantInnen sichtbar zu
89 machen. Es geht um die Sichtbarmachung – auch von Kindern - im Programm zum Beispiel,
90 die auch nicht vorkommen.

91 **Interviewerin:**

92 *Speziell auf das Kinderprogramm bezogen - wäre es sinnvoll, schon bei der jüngsten*
93 *Zielgruppe anzusetzen und vielleicht auch hier ins Programm mehr solche Themen zu*
94 *integrieren oder Figuren, Moderatoren vor die Kamera zu bringen?*
95
96

97 **Dr. Petra Herczeg:**

98 Ja, das wäre natürlich auf jeden Fall wünschenswert, weil das die Realität ist, in der die
99 Kinder aufwachsen, speziell in der Stadt - vielleicht weniger am Land. Aber nichtsdestotrotz,
100 es ist eine gesellschaftliche Realität und Kinder sind ja, das zeigen auch alle Untersuchungen,
101 allen Menschen gegenüber, offen. Die Prägungen, die sich ergeben, passieren im
102 Sozialisationsprozess, in dem dann Eltern, Lehrer, Freunde eine große Rolle spielen und
103 sozusagen auch dazu kommen, dass Bewertungen vorgenommen werden. Also wir haben
104 einmal eine Studie gemacht, ist schon länger her, wo es um Mehrsprachigkeit gegangen ist
105 und das Image von Sprachen. Und da ist eben herausgekommen, dass Kinder allen Sprachen
106 gegenüber gleich offen sind. Dass dann bestimmte Sprachen zB als „minderwertig“ gesehen
107 oder bewertet werden, das liegt dann an den Zuschreibungen, die von den Erwachsenen
108 getroffen worden sind, die eigentlich mit den Kindern in dem Sinn nichts zu tun haben. Dh
109 Kinder sind bereit, sind neugierig. Man müsste auch das Interesse der Kinder fördern, zu
110 sagen, was bedeutet das jetzt, das Interkulturelle - auch auf der sprachlichen Ebene. Das ist ja
111 irgendwie absurd, dass die Einsprachigkeit so hoch gehalten wird. Es geht also auch um einen
112 spielerischen Umgang mit mehreren Sprachen. Und für Kinder ist es überhaupt kein Problem
113 sich mit mehreren Sprachen gleichzeitig zu beschäftigen.
114

115 **Interviewerin:**

116 *In einem anderen Gespräch ist ebenfalls der Vorschlag gefallen, ein mehrsprachiges Projekt*
117 *zu realisieren, dh es wäre interessant ein Fernsehprojekt zu machen, wo verschiedene*
118 *Sprachen vorkommen. Ich befasse mich mit einer sehr jungen Zielgruppe, zwischen drei und*
119 *sechs, und es wurde betont, dass es wichtig ist, auch die Erstsprachen erstmal gut zu*
120 *beherrschen. Und da wollte ich Sie nach Ihren Erfahrungen mit dem Radioprojekt, das Sie*
121 *umgesetzt haben, fragen.*
122

123 **Dr. Petra Herczeg:**

124 Ich sehe es nicht unbedingt so. Da gibt's unterschiedliche Ansätze auch in der Pädagogik und
125 Psychologie. Ich habe mich intensiv damit auseinandergesetzt, auch mit der Hirnforschung,
126 und in der neueren Bewertung ist es so, dass man nicht mehr sagt, man muss eine Sprache gut
127 beherrschen, um dann eine zweite Sprache zu lernen. Man kann parallel mehrere Sprachen
128 gleichzeitig lernen. Weil Kinder in einem bestimmten Alter sozusagen bestimmte Fenster
129 haben, die - um es salopp zu formulieren - „im Gehirn offen sind“ und besonders empfänglich
130 für Sprachen sind. Und da auch die Möglichkeit besteht, dass sie mehrere Sprachen
131 gleichzeitig lernen können. Und es gibt überhaupt keinen Grund, dass man eine Sprache sehr
132 gut kann und dann eine zweite Sprache aufzusetzen, weil das degradiert schon die zweite
133 Sprache. Es geht sozusagen um einen spielerischen Umgang mit den Sprachen und wir haben
134 das damals bei unserem Radioprojekt eben gemacht, das war „Kleppi - Der kleine Storch mit
135 der großen Klappe“ und da haben wir versucht ein zweisprachiges Setting zu machen. Das hat
136 sich zunächst einmal an die Burgenlandkroatischen Kinder gerichtet und das Setting war, es
137 gab eben Kleppi, der kleine Storch mit der großen Klappe, der zweisprachig ist. Das
138 entsprach natürlich oder sollte dem Umfeld entsprechen, der Kinder, die in

139 gemischtsprachigen Regionen im Burgenland aufwachsen und in Wien, wo auch viele Eltern
140 bzw. Großeltern kroatisch sprechen im Burgenland. Und die Eltern, Vater und Mutter, haben
141 mit dem Kleppi nur kroatisch gesprochen, er hatte aber eine Freundin, Sandy mit dem Handy,
142 die kroatisch verstanden hat, aber nur Deutsch geantwortet hat. Dh wir haben versucht
143 bewusst ein mehrsprachiges Setting zu schaffen und dann sind die Dialoge dazu geschrieben
144 worden. Mehrere Folgen, in denen wir versucht haben, bestimmte Gegenheiten und
145 Erlebnisse zu thematisieren. Und der interessante Punkt für uns war dann die Evaluierung.
146 Wir haben das Kindern vorgespielt und diese Sendungen oder Beiträge dann auch evaluiert
147 und da ist herausgekommen, dass die Kinder, die sehr gut zweisprachig waren, die über sehr
148 gute Kroatischkenntnisse in dem konkreten Fall verfügt haben, die haben sich bestätigt
149 gefühlt. Die fanden das toll, dass sie alles verstanden haben. Und fanden sogar das Niveau der
150 einzelnen Beiträge – na ja, ich versteh alles! Die Kinder, die nicht so gut kroatisch verstanden
151 haben, hatten das Gefühl, dass sie mehr verstanden haben, obwohl wir sozusagen gemessen
152 haben, dass sie zum Teil nicht verstanden haben, worum es gegangen ist. Dh es geht in erster
153 Linie darum, dass man ein Gefühl für die Sprachen schafft und nicht so sehr in den ersten
154 Schritten um die Wissensvermittlung, sondern überhaupt um die Möglichkeit zu sagen, es gibt
155 hier ein Angebot von mehreren Sprachen, wo ich mal mir die Prosodie, also die
156 Sprachmelodie, anhören kann, einmal ausprobieren kann, wie klingt ein Begriff in anderen
157 Sprachen, ist der überhaupt übersetzbar. Wie gehe ich jetzt kreativ mit der Sprache um, und
158 das wäre der erste Schritt. Das Problem dabei ist, dass wir teilweise Bewertungssysteme
159 haben, die sich sehr stark an schulischen Normen orientieren, wo es sozusagen um den
160 Wissenwerb geht. Dh Spracherwerb im Sinne von Grammatik, Vokabelwerb usw. Und
161 das ist aus meiner Sicht - auch aus dem Pädagogischen - ein Blickwinkel, der mich
162 interessiert - ist das nicht vordergründig. Natürlich geht es in weiterer Folge darum, aber
163 wenn ich die Zielgruppe habe, Kinder von 3 bis 6, dann geht es vor allem um den
164 spielerischen, kreativen Umgang mit Sprache, nicht so sehr darum, dass sie dann am Ende mit
165 sechs Jahren perfekt eine Zweitsprache beherrschen, sondern dass sie ein Sprachgefühl
166 entwickeln können. Und dieser offene Zugang zu Sprachen öffnet den Kindern auch mehrere
167 Welten, nämlich Sprachwelten, und stärkt das Bewusstsein für Mehrsprachigkeit. Und das ist
168 der erste Schritt dafür, dass sich Kinder für mehr Sprachen interessieren. Und das ist in
169 Österreich leider sehr schlecht ausgeprägt, es besteht zwar Interesse für die so genannten
170 großen Sprachen, für Englisch, vielleicht noch Französisch, bei manchen fürs Chinesische.
171 Aber es besteht kein Bewusstsein dafür, dass es einen Gewinn hat, wenn man mehrere
172 Sprachen beherrscht. Und das können solche Programme sehr wohl fördern.
173

174 **Interviewerin:**

175 *Glauben Sie, dass man diesen Ansatz auch fürs Fernsehen adaptieren könnte?*
176

177 **Dr. Petra Herczeg:**

178 Ja, natürlich, könnte man durchaus fürs Fernsehen entwickeln, wo man sich verschiedene
179 Settings überlegt, wo man bestimmte pädagogische Richtlinien oder Prinzipien berücksichtigt.
180 Also zB bei uns war es so, um die Verständlichkeit zu erhöhen, weil sonst entstehen ja
181 Frustrationserlebnisse, wenn man permanent mit Sprache konfrontiert wird, die man nicht
182 versteht, dann führt das zu Frustrationserlebnissen, ich schalte ab oder hör nicht mehr hin. Bei
183 uns war das so, dass zB die Wörter dann nochmals wiederholt worden sind auf Deutsch. Also
184 man muss dieses „Codeswitching“ auch machen, also einen kreativen Umgang mit der
185 Sprache hier einführen. Und das ist nicht einfach, aber es geht.
186

187 **Interviewerin:**

188
189

190 Beim Fernsehen hat man vielleicht den Vorteil, dass man das Bild auch hat. Ich habe gelesen,
191 dass Kinder Spaß haben, wenn sie eine Sendung erst in einer Sprache sehen und dann in der
192 anderen. Da ging's konkret um Englisch und Deutsch. Weil die Kinder es lustig finden, dass
193 sie erst nur raten können durch die Bilder und im zweiten Durchgang dann verstehen.
194

195 **Dr. Petra Herzeg:**

196 Ja, das funktioniert recht gut, weil die Kinder auch neugierig sind, weil das genau
197 entwicklungspsychologisch gesehen, die Phasen sind, wo sie besonders aufnahmefähig dafür
198 sind, sich für Sprachen auch zu interessieren. Und hier sehr gut Sprachen auch aufnehmen
199 können. Da gibt's ganz tolle Programme, zB das „Muzzy“, das von BBC Wales entwickelt
200 worden ist, das sind viele Länder sozusagen auch in Bezug auf Mehrsprachigkeit dem
201 österreichischen Fernsehen voraus, im Kinderprogramm. (...)

202 Wer sehr viel in diesem Bereich gemacht hat, ist BBC Wales. Die haben sehr tolle
203 zweisprachige Programme entwickelt, weil Walisisch in Wales seit dem Welsh Language Act
204 aus den achtziger Jahren, glaube ich, sozusagen gleichberechtigt ist neben dem Englischen.
205 Und aus dem heraus gibt es ein zweisprachiges Programm auch für Kinder, sehr vieles für
206 Kinder, sehr viel auch mit Kassetten, die vertrieben werden, also Videokassetten und mit
207 Programmen, die spezielle für mehrsprachige Kinder entwickelt worden sind, um die Sprache
208 auch zu lernen.
209

210 **Interviewerin:**

211 *Gibt's jetzt neben der Sprache noch irgendwelche speziellen Themen oder Figuren, um*
212 *interkulturelle Kompetenzen bei Kindern zu stärken? Oder haben vielleicht gerade Kinder in*
213 *Österreich mit Migrationshintergrund einen Bedarf an speziellen Themen, die man aufgreifen*
214 *könnte?*
215

216 **Dr. Petra Herzeg:**

217 Was sich zeigt, bei jüngeren Kindern, ist, dass sie Identifikationsfiguren brauchen, deswegen
218 wimmelt es im Fernsehen nur so von unterschiedlichen Fernsehfiguren und das Wichtige ist,
219 dass sie sozusagen eindeutige Identifikationsfiguren haben. Das war bei uns zB der Kleppi,
220 der kleine Storch, den es sonst nirgends gibt, auch keine japanische Comicadaption, sondern
221 eine eigene Figur, die geschaffen worden ist. Das ist ein wichtiger Punkt, dass man eine
222 eigene Figur für Kinder schafft, die Identifikationsmöglichkeiten bietet. Der zweite Punkt ist,
223 Kinder wollen ernstgenommen werden. Bei Kindern mit Migrationshintergrund muss man
224 aufpassen, dass man nicht einfach sagt, nur weil sie aufgrund ihres Migrationshintergrunds
225 besonders prädestiniert sind für interkulturelles Lernen oder was auch immer, dass sie das
226 Gefühl haben, dass sie dann auch in dieses Eck auch gestellt werden. Es sollte ein relativ
227 natürlicher Umgang sein, im Austausch, wo man dann einfach schaut, auch versucht, die
228 Kompetenzen, die Kinder mitbringen, zu berücksichtigen, was ohnehin in den Konzeptionen
229 von interkulturellem Lernen auch drinnen ist. Dass man sagt, wie schauen die Codes aus dem
230 Herkunftsland, aus dem die Eltern kommen, wie schaut die Art und Weise der Verständigung
231 aus, welche Interessen gibt's da, was weiß man sozusagen noch von der Geschichte der
232 Großeltern und der Eltern. Gibt es eine eigene Erinnerungskultur. Man kann auch diese
233 Erinnerungskulturen dann übertragen im Sinne von, gibt es auch Spuren von dem
234 Herkunftsland in Wien oder in Österreich, die sich finden lassen. Diesbezüglich gibt's auch
235 einige Projekte, die ich für sehr sinnvoll halte, wo es immer um den Austausch geht. Es darf
236 nie so sein, dass immer eine Bringschuld eingehoben wird bei der einen Gruppe im Abwägen
237 zur anderen Gruppe, sondern es geht sozusagen um das Miteinander, um die
238 Partizipationsmöglichkeiten, die geschaffen werden. Dass man sagt, ich biete dem Anderen
239 die Hand und der Andere ergreift die Hand, dh aber auch, dass der andere bereit sein muss,
240 sich mit dem anderen auseinanderzusetzen, dem anderen gegenüber auch eine Achtung

241 entgegenbringt, der Kultur des Anderen gegenüber. Und das kann man sehr wohl versuchen
242 zu vermitteln oder auch über die Geschichten, die erzählt werden, über die Märchenkultur,
243 die es in den jeweiligen Ländern gibt, auch den Vergleich, ob es nicht vielleicht ohnehin
244 einen gleichen Erfahrungsschatz gibt, nur dass dann halt die Figuren vielleicht anders heißen
245 oder adaptiert worden sind für die jeweiligen spezifischen Anforderungen, die kultureller Art
246 bestehen. Also da gibt's viele Möglichkeiten, um hier wirklich einen Austausch zu fördern
247 und um Interkulturalität in dem Sinn ernst zu nehmen.
248

249 **Interviewerin:**

250 *Man könnte schon irgendwelche Themen in die Geschichten packen, dass man ein bisschen was*
251 *über den Anderen lernt. (...)* Also spielerisch aufbereiten.

252 **Dr. Petra Herzeg:**

253 Ja, kann man sicherlich machen. Es darf natürlich nicht zu sehr diesen pädagogischen Touch
254 haben im Sinne dessen, dass man sagt „Achtung, jetzt kommt ein Lernprogramm für wie
255 gehen wir miteinander um“, sondern es muss sich an den Alltagssituationen orientieren, aber
256 der Charakter der Unterhaltung, der muss gewährleistet sein. Also, Sie kennen sicherlich den
257 Versuch für Erwachsene oder Jugendliche in Deutschland „Türkisch für Anfänger“, was
258 sozusagen ein Versuch ist, ein eigenes Comedyformat zu schaffen und zu schauen, wie schaut
259 das Zusammenleben aus, wenn eine deutsche Psychologin mit einem türkischstämmigen
260 Kriminalbeamten oder Kommissar zusammenzieht und der eine strenggläubige Tochter, und
261 einen klassisch als türkischen Jugendlichen beschriebenen Sohn hat und selbst eine Tochter
262 hat, die irgendwie emanzipiert ist, wie ist das Zusammenleben. Wo gibt's auch Konflikte. Es
263 sollte sozusagen nicht die heile Welt vorgespielt werden, weil Kinder durchschauen das.
264 Kinder müssen ernst genommen werden. Was Kinder nicht mögen, auch schon die Kleinsten
265 nicht, wie gesagt, wenn so dieses „Kindgerechte“, Kinder für Kinder Programm machen. Das
266 ist zB ganz heikel, weil Kinder wollen professionelles Programm. Und Kinder sind da oft
267 nicht so professionell, dass sie sich selbst ein Programm präsentieren können. Das Interesse
268 der Kinder erlahmt auch ziemlich schnell, wenn sie selbst nicht involviert und irgendwie
269 betroffen sind. Das heißt, da ist sehr viel an Kreativität notwendig, um hier solche Settings
270 auch zu beschreiben und um die Gruppe auch anzusprechen. Dh die Kinder mit und auch
271 ohne Migrationshintergrund, wenn man's darauf polarisieren möchte.
272

273 **Interviewerin:**

274 *Ich stelle mir auch die Frage, weil es immer heißt, dass Kinder mit Migrationshintergrund*
275 *eher von Benachteiligungen im Bildungssystem betroffen sind, ob man da irgendwie*
276 *unterstützen könnte. Es heißt immer wieder, mit Frühförderung kann man hier kompensieren.*
277

278 **Dr. Petra Herzeg:**

279 Ja, mit Frühförderung kann man sicherlich sehr viel kompensieren, das ist aber eine andere
280 Sache in dem Sinn. Also man muss dann aufpassen, man soll nicht alles in einen Topf
281 hineinpacken. Also ein Angebot für alles, sondern da muss man dann schon differenzieren
282 und sich anschauen, wenn es sich zB um Sprachdefizite handelt, könnte man sehr wohl
283 überlegen, hier noch eigene Programme zu entwickeln für Kinder mit Migrationshintergrund,
284 wo auch vielleicht die Eltern mitlernen können oder mit den Kindern sich hier dann
285 beschäftigen können mit der Sprache und auch die Sprache zu verfestigen. Das ist sicherlich
286 eine Möglichkeit, nur da würde ich schon unterscheiden, da wären spezifische
287 Programmelemente von Nöten. Und da muss man natürlich auch darauf achten, wie die
288 Mediennutzung der Kinder aussieht. Es kommt dann darauf an, wie das Fernsehen eingesetzt
289 wird, ob als Babysitter oder nicht. Kinder sehen und hören vor allem das, was Eltern für sie
290 auswählen. Dh man muss auch versuchen, die Eltern zu erreichen. Und dann über die Eltern

292 auch die Kinder zu erreichen. Und da beißt sich die Katze immer in den Schwanz, weil wenn
293 Sie diesbezüglich ein konkretes Projekt entwickeln wollen, dann ist die erste Frage, die
294 gestellt wird, wie erreichen wir die Eltern. Und dann sagt man darauf, ich will nicht die Eltern
295 erreichen, ich will die Kinder erreichen. Wenn ich die Kinder habe, erreiche ich die Eltern.
296 Also es ist sozusagen ein Hin und Her zwischen den beteiligten Akteuren, um hier auch die
297 Zielgruppe selbst erreichen zu können.

298
299 **Interviewerin:**
300 *Darüber habe ich auch mit Medienpädagogen gesprochen, weil ich auch gelesen habe, dass*
301 *gerade die Kinder, die man besonders erreichen würde wollen aus bildungsfernen Schichten,*
302 *die erreicht man dann nicht, weil die schauen dann was anderes im Fernsehen. Die schauen*
303 *eher weniger pädagogische Programme und da müsste man eben die Eltern gewinnen, aber*
304 *oft schauen die Kinder halt allein. Und mich interessiert, wie erreiche ich denn diese Eltern?*
305

306 **Dr. Petra Herczeg:**
307 Das ist schwierig, das ist sicher eine gesellschaftspolitische Aufgabe, dass man versucht auch
308 die Eltern zu erreichen. Ich glaube, dass man es wirklich nur über bewusstsensfördernde
309 Maßnahmen machen kann, in dem man versucht... Also es gibt ja auch wenig in dem Sinn.
310 Es gibt ja kein spezifisches Schulmaterial von den Schulen usw., aber so von den Medien her
311 gibt es hier viel zu wenig auch ein Angebot, um jetzt überhaupt ein Bewusstsein zu schaffen,
312 dass die Eltern auf so ein Programm zurückgreifen können. Das bleibt ja auch für mich in
313 dem Punkt stecken, dass es keine entsprechenden Angebote in dem Sinn gibt. Es gibt nur, zB
314 vom Integrationsfonds Comics, ich weiß nicht ob Sie das gesehen haben, wo zB eine
315 türkische Frau geht zum Arzt, kann nicht gut Deutsch, kann sich nicht verständigen, da muss
316 das Kind kommen und übersetzt dem Arzt und sagt, meine Mutter hat seit gestern
317 Kopfschmerzen und der gibt ihr irgendwas und der Bub redet dann mit der Mutter auf
318 Türkisch und das ist dann übersetzt unten. Siehst du, es ist auch wichtig, dass du gut Deutsch
319 sprichst und nicht nur der Papa zu Hause. Und das ist ein Missbrauch von den Kindern
320 eigentlich, was Kinder in eine Rolle drängt, die sie sehr oft in der realen Situation
321 übernehmen müssen, aber die Frage ist natürlich auch die, wie kann man hier auch die Eltern
322 über das gemeinsame Medienerleben erreichen. Uns ist es damals gelungen über diese
323 Kleppi-CDs, dass Eltern gemeinsam mit den Kindern sich diese Sendungen anhören konnten
324 und sich gleichzeitig sozusagen auch darüber austauschen konnten - ohne dass die Eltern dann
325 das Gefühl hatten, dass ihre Sprachkompetenzen vielleicht nicht so gut sind, um ihren
326 Kindern die Sprache weitergeben zu können. Das ist sehr oft das Problem und wenn man das
327 zB auf die Migrationsituation überträgt, kann man sagen, vielleicht gibt es auch Defizite bei
328 bildungsferneren Schichten, dass die Migranteltern ihren Kindern auch weniger gut bei den
329 Deutschaufgaben oder beim Lernen der deutschen Sprache helfen können und da wäre es eine
330 Möglichkeit über Programme, spezifische Angebote auch für die Eltern zu stellen. In dem
331 Sinn, in dem die Eltern gemeinsam mit den Kindern lernen ohne dass es zu asymmetrischen
332 Verhältnissen kommt zwischen Eltern und Kindern, indem die Kinder das Gefühl haben, naja
333 meine Eltern, die ich bis jetzt für sehr kompetent gehalten habe, haben hier bestimmte
334 Kompetenzschwächen, sondern dass sich das irgendwie auflöst in diesen kommunikativen
335 Situationen des gemeinsamen Lernens. Und ich glaube sehr wohl, dass es hier Chancen gibt
336 und dass man das sehr verstärkt im öffentlichen Bereich arbeiten müsste vielleicht über
337 Kindergärten, über Schulen, dass man hier versucht diesbezüglich Programme anzubieten.
338 Und man kommt mit Lektüre, mit Büchern allein, kommt man sicher hier nicht aus. Das
339 gehört auf jeden Fall ein audiovisuelles Angebot.

340
341
342

343 **Interviewerin:**
344 *Haben Sie Ihr Projekt mit Begleitmaßnahmen umgesetzt? Oder wie haben Sie Ihr Programm*
345 *so unter die Leute gebracht?*

346
347 **Dr. Petra Herczeg:**
348 Naja, bei uns war es insofern „einfacher“, weil es sich an eine spezifische Zielgruppe
349 gerichtet hat, die Burgenlandkroaten. Und wir haben versucht mit den Organisationen
350 zusammenzuarbeiten, hat sich aber auch als schwierig herausgestellt und es ging eben über
351 die Kinder. Also wir haben dann versucht Kinder zu erreichen über Kindergärten, das hat sich
352 dann herumgesprochen über Mundpropaganda. Wir haben dann sogar bei dem kroatischen
353 Akademikerkreis in Wien eine Internetseite eingerichtet, wo man auch an den Kleppi, an den
354 kleinen Storch, schreiben konnte. Um das weiter voranzutreiben. Wir hatten nur das Problem
355 und insofern sind wir gescheitert, unsere Idee wäre gewesen, dass jedes Kind, das in einer
356 gemischtsprachigen burgenlandkroatisch-deutschen Schule anfängt, eine CD geschenkt
357 bekommt. Das hätte den Landesschulrat nichts gekostet, aber das war leider nicht
358 durchsetzbar, aus welchen Gründen auch immer. Man scheitert sehr oft an irgendwelchen
359 strukturellen oder institutionellen Schwierigkeiten und die gilt es zu überwinden.

360
361 **Interviewerin:**
362 *Aber das war eine Kooperation von Bildungsministerium und ORF. Ich denke, bei*
363 *bildungspolitischen Ideen kann das nur funktionieren, wenn man zusammenarbeitet - in einem*
364 *größeren Kontext. Und das gibt's also scheinbar.*

365
366 **Dr. Petra Herczeg:**
367 Unser Projekt war damals im Rahmen eines EU-Projektes, wo wir versucht haben, Kriterien
368 zu erstellen, wie eben für Volksgruppenangehörige, nicht nur die Burgenlandkroaten, sondern
369 alle in Österreich lebenden sechs Volksgruppen, wie solche Programme aussehen könnten,
370 um die Sprachkompetenzen der Kinder zu stärken. Weil eines der Probleme ist, dass es hier
371 fehlende Sprachkompetenzen gibt. Und da sind wir unterstützt worden vom
372 Bildungsministerium, Partner war auch der ORF und die EU, und wir haben auf Basis dessen
373 eben diese Programme entwickeln können.

374
375 **Interviewerin:**
376 *Von wem ist das genau ausgegangen?*

377
378 **Dr. Petra Herczeg:**
379 Eine Kollegin von mir, Andrea Kaiser, Psychologin, und ich hatten die Idee. Es war unsere
380 Projektidee und wir beide haben sozusagen einen Volksgruppenhintergrund. Die Andrea
381 Kaiser und ich sind Burgenlandkroatinen und wir sind eben zweisprachig aufgewachsen.
382 Und es war relativ „einfach“, weil unsere Eltern haben eh mit uns kroatisch gesprochen und
383 wir haben beide Sprachen gleichzeitig gelernt, ohne dass ich Ihnen jetzt benennen könnte, wie
384 das genau funktioniert hat. Ich weiß nur, ich bin zweisprachig aufgewachsen, ich weiß nur,
385 dass ich genau gewusst habe, mit wem ich Kroatisch und mit wem ich Deutsch zu sprechen
386 habe. Kinder entwickeln hier eine Sensibilität. Das habe ich später auch alles
387 forschungsmäßig nachgelesen. Also es gibt diesen Automatismus, dass man als Kind relativ
388 leicht Sprachen lernt. Und unser Interesse war es zu sagen, in unserer Generation verlieren
389 sich die Sprachkompetenzen immer mehr, weil wir sozusagen in einem deutschsprachigen
390 Kontext angesiedelt sind. Ich war zwar mal in der burgenlandkroatischen Redaktion freie
391 Mitarbeiterin, habe relativ gut kroatisch gelernt, aber ich tue mir schwer, wenn wir das
392 Interview auf kroatisch führen würden, würde ich mir schwer tun, die exakten Begriffe zu
393 finden, würde sehr vieles umschreiben wollen. Und aus dem heraus sind wir eben auf die Idee

394 gekommen, es muss spezifische Programme geben, um die Sprachkompetenzen zu stärken
 395 und ein Bewusstsein für Sprache zu schaffen. Und das fehlt eben. Es geht immer um die
 396 Öffentlichkeitsfähigkeit von Sprachen, auch von Migrantensprachen. Und das ist das
 397 Problem, dass Migrantenkinder den Eindruck haben, dass ihre Sprache weniger wert ist, weil
 398 sie in der Öffentlichkeit nicht vorkommt und wenn sie vorkommt, dann möglicherweise in
 399 einem negativen Kontext. Und das ist die Gefahr. Dass hier sozusagen dann die Kinder
 400 schnell merken, dass ihre Sprache weniger wert ist und das führt sozusagen – Stichwort
 401 interkulturelle Kommunikation – auch dazu, dass es wie gesagt zu asymmetrischen
 402 Verhältnissen kommt. Es ist klar, dass die Sprache der Mehrheit erlernt werden muss, dass
 403 man sich auf Deutsch gut artikulieren können muss. Das bestreitet ja keiner. Das Problem ist
 404 einfach nur, dass es in den Diskussionen sehr stark untergeht, dass dieses Bewusstsein für
 405 Mehrsprachigkeit nicht entwickelt wird.
 406 Es ist ein Gewinn. Es gibt ja Untersuchungen die zeigen, dass je mehr Sprachen man spricht,
 407 einen desto anderen Zugang zur Welt hat man auch. Da gibt es ganz neue Untersuchungen
 408 von Wygotzky, dass man in mehreren Sprachen, es gibt ja nicht die gleichen Begriffe von der
 409 Übersetzung her. Man hat sozusagen einen größeren Horizont auch, wie man die Welt sieht
 410 und die Welt auch wahrnehmen kann. Und dieses Bewusstsein müsste verstärkt hier auch
 411 öffentlich diskutiert werden. Und es gibt keinen Diskurs darüber, den einzigen Diskurs, der in
 412 Österreich läuft, ist darüber, Wahlplakate, dass die MigrantInnen Deutsch lernen müssen. Das
 413 bestreitet ja keiner, aber das ist ja keine gesellschaftspolitische Aufgabe in dem Sinn. Es gibt
 414 auch eine zweite Seite und das heißt dann interkulturelle Integration der zweiten Seite, das
 415 Interesse für die anderen Sprachen auch. Und das ist sozusagen eine Forderung, die an die
 416 Mehrheit gestellt wird. Und es ist so gesellschaftspolitisch, dass sich die Mehrheit zurücklehnt
 417 und immer erwartet, dass die Anderen die Sprache lernen, aber dass sich die Kreativität ja
 418 auch über das Kennen von vielen Sprachen entwickelt, um Vergleichsmöglichkeiten anstellen
 419 zu können. Die Begrifflichkeiten, um sich mit der Welt auseinanderzusetzen zu können und
 420 dieses Verständnis von Welt und dass ich auch die Komplexitäten durchschaue, die ergeben
 421 sich eben auch aus den Sprachkompetenzen, die ich mir erwerbe.
 422
 423 **Interviewerin:**
 424 *Und da spielen die Medien eine wichtige Rolle, weil sobald etwas medial repräsentiert wird,*
 425 *wird das von den Kindern als wichtig empfunden, verstehe ich das richtig?*
 426
 427 **Dr. Petra Herczeg:**
 428 Natürlich, es geht wirklich um die Öffentlichkeitsfähigkeit. Das eine ist, dass MigrantInnen
 429 sichtbar vertreten sind in den Medien und das andere sozusagen die Frage, wie könnte man
 430 mit der Mehrsprachigkeit kreativ umgehen, um hier eine Öffentlichkeitsfähigkeit von
 431 Sprachen zu erzielen.
 432
 433 **Interviewerin:**
 434 *Und aus Sicht der Medien ist es - auch für den öffentlich-rechtlichen Rundfunk - eine*
 435 *Bereicherung?*
 436
 437 **Dr. Petra Herczeg:**
 438 Das ist natürlich eine Bereicherung, aber die Frage ist, wie wird es wahrgenommen.
 439
 440 **Interviewerin:**
 441 *Wenn man die Umsetzbarkeit mildenkt, den ökonomischen Druck auf den Medienmärkten,*
 442 *und auch der ORF macht vieles nur mehr aus solchen Überlegungen. Da ist es wichtig zu*
 443 *sehen, dass es auch den Medien was bringt. (...)*
 444

445 **Dr. Petra Herczeg:**
 446 So sollte man meinen, aber es stimmt schon, die Frage der Ökonomisierung der Medien ist
 447 eine sehr vordringliche. Es ist natürlich, wenn man die Entwicklung beobachtet, dann sieht
 448 man auch, dass MigrantInnen verstärkt als Zielgruppe wahrgenommen werden. Das bezeugt
 449 auch ein Selbstbewusstsein gibt auch der MigrantInnen, um sich selbst zu artikulieren, sich
 450 die eigenen Medien zu schaffen. Was fehlt ist, wie gesagt, diese Übersetzungsfunktion auch
 451 für den öffentlich-rechtlichen Rundfunk, den ORF, und das ist natürlich das Problem, dass
 452 man hier einfach davon ausgeht, dass die gemeinsame Sprache aller ÖsterreicherInnen
 453 Deutsch ist. (...)
 454 Es gibt natürlich das, zu sagen, die gemeinsame Sprache aller ÖsterreicherInnen ist Deutsch
 455 und deshalb sollen alle Deutsch können, um sich verständigen zu können. Aber daneben gibt
 456 es auch den bildungs- oder gesellschaftspolitischen Auftrag zu sagen, es gibt viele Sprachen,
 457 wie könnten die Sprachen auch im Programm repräsentiert werden. Welche Möglichkeiten
 458 gibt es hier? Und es wird ja immer dieses alte Beispiel zitiert, man kann's schon nicht mehr
 459 hören, aber es ist nun mal richtig – dass in den skandinavischen Ländern, die Menschen viel
 460 besser Englisch können, weil die Blockbuster, die Hollywoodfilme, nicht synchronisiert
 461 werden. Und das zeigt ja auch, dass man sich hier auch öffnen muss. Es gibt eine Öffnung
 462 zum Englischen oder das Einsehen, dass man hier irgendwie besser artikulieren können muss,
 463 aber es fehlt einfach ein Grundverständnis für Sprachen bzw. für Sprachenvielfalt. Und das ist
 464 schade, weil die Sprachenvielfalt auch zur Kultur dazugehört und man sagt, das ist eine
 465 kulturelle Vielfalt, die sich in einer Sprachenvielfalt auch artikuliert.
 466
 467 **Interviewerin:**
 468 *Also zusammenfassend: Sie sehen Bedarf und Potential?*
 469
 470 **Dr. Petra Herczeg:**
 471 Ja, natürlich. Es ist nur die Frage, wo man ansetzt, wie man anfängt. Man kann sozusagen
 472 versuchen, etwas Neues zu entwickeln in einem kleinen Bereich und sagen, wie kann man das
 473 weiter verbreiten. Und da ist das Internet natürlich eine Chance oder mit Web-Fernsehen kann
 474 man das sicherlich auch für eine andere Art von Distribution sorgen oder in Kooperation mit
 475 dem Unterrichtsministerium.
 476
 477 **Interviewerin:**
 478 *Ist man dort offen für solche Projekte?*
 479
 480 **Dr. Petra Herczeg:**
 481 Das kann ich so leider nicht sagen, weil wir haben eben im Volksgruppenbereich gearbeitet
 482 und da gibt's im Unterrichtsministerium - oder gab es jemanden-, der für Volksgruppen
 483 zuständig war und mit dem hatten wir zu tun. Aber ich habe das jetzt nicht auf MigrantInnen
 484 ausgedehnt. Ich könnte mir vorstellen, dass es diesbezüglich Interesse gibt, da etwas zu tun,
 485 aber wie gut man das verankern kann, ist die Frage. Es werden schon Projekte gefördert, das
 486 Problem ist die Implementierung an den Schulen. Wir sind da mit unserer CD gescheitert,
 487 weil man gesagt hat, Schulbuchniveau hat das nicht, soll das auch nicht haben. Also da sind
 488 viele dann auch sprachliche Angelegenheiten zu klären, welche Art von Fragen, welche
 489 Begriffe wir verwendet haben, wie schaut der Sprachensatz aus, wer kontrolliert das. Wer
 490 sind die Native Speaker, die vorkommen. Sprachen sind ein sehr heikles Thema, ein heikles
 491 Problem. Weil es sehr stark mit Zugehörigkeit und Identität korrespondiert. Aber ich könnte
 492 mir durchaus vorstellen, dass man diesbezüglich auch Initiativen setzen kann, in wie weit
 493 das beim ORF möglich ist, ist schwer einzuschätzen, weil die Kommerzialisierung auch des
 494 Kinderprogramms eine sehr starke ist und es gibt, wie gesagt, den Weg, glaube ich über

496 Videokassetten oder DVDs oder dass es immer wieder Beiträge gibt, eine Verankerung im
497 öffentlich-rechtlichen Rundfunk beim ORF mit einem Beitrag und einer Sendereihe und dazu
498 dann sozusagen DVDs und Videokassetten, die vertrieben werden.
499

Interviewerin:
500 *Vielleicht könnte man diese auch Kindergärten zur Verfügung stellen?*
501

Dr. Petra Herczeg:
502 Ja, die DVDs Kindergärten zur Verfügung stellen, genau, um hier einen Austausch zu
503 gewährleisten oder zu fördern.
504
505
506

Interviewerin:
507 *Also es gibt leider außer dem ORF niemanden in Österreich, der Kinderprogramme fürs*
508 *Fernsehen produziert. Daher konzentriere ich mich so stark auf den ORF. (...)*
509
510

Dr. Petra Herczeg:
511 Es ist notwendig, es sind auch Alternativen notwendig zu dem Kinderprogramm, das
512 angeboten wird. Und es geht alles nur mehr in Richtung schneller, größer und schöner. Und
513 alles nur mehr aus dem Contest-Bereich, man kann auch versuchen, hier andere Wege zu
514 gehen.
515
516

Interviewerin:
517 *Es gibt ja in Deutschland einige gute Sendungen. Halten Sie es dennoch für wichtig, dass*
518 *Österreich hier selbst Initiative zeigt?*
519
520

Dr. Petra Herczeg:
521 Absolut. Natürlich über Satellit empfangbare Kinderprogramme, türkische und
522 anderssprachige, aber es geht schon natürlich darum, dass man sagt, ok, es gibt hier ein
523 Bewusstsein dafür, dass man eigene Kinderprogramme schafft, die vielleicht auch einen
524 interkulturellen Background auch haben oder interkulturellen Anspruch haben. Und die Frage
525 ist, wie definiert man den interkulturellen Anspruch. Reicht das schon zu sagen, Kinder
526 werden eingeladen, die einen Migrationshintergrund haben, die über die Gebräuche, Riten,
527 was auch immer aus dem Herkunftsland erzählen dürfen, erschöpft es sich schon in dem
528 Bereich und geht es auch darüber hinaus.
529
530

Interviewerin:
531 *Es sollte also tiefer gehen, Ihrer Einschätzung nach?*
532
533

Dr. Petra Herczeg:
534 Ja, absolut. (...) Das ist immer das, was vorderhand immer gezeigt wird, also die
535 Folklorisierung, es sollte zu keiner Folklorisierung und Etikettierung kommen, sondern es
536 geht um den alltäglichen Umgang. Und der manifestiert sich schon möglicherweise in
537 Übereinstimmungen und in Differenzen. Und die Differenz ist möglicherweise auch, dass es
538 mehrere Sprachen gibt, die zur Verfügung stehen, die man vielleicht in anderen Kontexten
539 nicht so hat. Der ergibt sich aus den überlieferten Traditionen möglicherweise, aus den
540 Erinnerungskulturen, die es gibt, die dann übertragbar oder eben nicht sind. Da gibt's dann
541 Überschneidungen und eben Unterschiede auch. Und das sollte auch ein kreativer Umgang
542 sein, mit dem, was einen trennt und was einen verbindet. Das ist an sich was Spannendes.
543
544

Interviewerin:
545 *Danke vielmals für dieses ausführliche Gespräch!*
546

Experteninterview wurde geführt mit:

Mag. Mari Steindl
Geschäftsführerin des Interkulturellen Zentrums

Mari Steindl ist seit mehr als 15 Jahren in den Bereichen Interkulturelle Kompetenzen,
Diversitymanagement, Migration und Integration tätig. Die ausgebildete Sozialanthropologin
besitzt langjährige Erfahrung in der nationalen und internationalen Jugendarbeit.

6.10.2010, Interkulturelles Zentrum

Interviewerin:
1 *Unsere Gesellschaft ist zunehmend geprägt von Multikulturalität. Wie geht Österreich ganz*
2 *allgemein mit dieser Vielfalt um? Wie weit sind wir schon in dem Prozess, uns als*
3 *Einwanderungsland zu verstehen?*
4

Mag. Mari Steindl:
5 Ich glaube, wir sind eigentlich noch gar nicht weit, weil wir sind noch nicht da angekommen, dass
6 die offizielle Politik sagt: Österreich ist ein Einwanderungsland. Also in Deutschland hat es das
7 gegeben, da haben das Politiker auf höherer Ebene auch gesagt, aber in Österreich wird das nur in
8 bestimmten Kontexten gesagt, wo genau gewusst wird, hier wird das akzeptiert. Es stellt sich nicht
9 der Bundespräsident oder Bundeskanzler hin und sagt: Österreich ist ein Einwanderungsland und
10 das wäre eigentlich notwendig. Österreich – und da müsste man eigentlich genau differenzieren,
11 von wem man da genau spricht: von der Politik, den Medien, der NGO-Szene, vom Schulbereich –
12 also im Prinzip müsste man sehr ins Detail gehen. Aber so allgemein würde ich sagen, gibt's noch
13 nicht das Bewusstsein, dass Österreich ein multiethnisches Land ist.
14
15

Interviewerin:
16 *Wo steht Österreich in etwa im europäischen Vergleich, sind wir eher hinterher?*
17
18

Mag. Mari Steindl:
19 Also wir sind sicher nicht an der Spitze. Wir sind vielleicht nicht ganz die Schlusslichter, aber es ist
20 die Frage, in welchem Kontext man das vergleicht. Wenn man in Deutschland die Debatte um die
21 Sarrazin-Thesen betrachtet, dann hat mich das eigentlich überrascht, weil ich dachte, dass die
22 Diskussion in Deutschland schon weiter vorangeschritten ist oder wenn man anschaut, wie
23 Frankreich mit den Roma umgeht. Das sind immer so Ereignisse, die dann zum Teil dem
24 allgemeinen Bild widersprechen. Dh es ist sehr komplex und man muss sich eigentlich sehr genau
25 überlegen, wovon man redet. Aber wenn man zB die Medien betrachtet, würde ich sagen, dass es
26 nicht sehr viele Menschen in den öffentlichen Medien gibt, die migrantischen Hintergrund haben.
27 Das sind einzelne Personen, die das sozusagen „geschafft“ haben, aber ganz durchgesetzt hätte es
28 sich glaube ich nur, wenn man bspw. jemanden mit offensichtlichem Migrationshintergrund als
29 NachrichtensprecherIn in der ZIB hätte. Dann würde ich sagen, ok, es hat sich durchgesetzt! Aber
30 so lange das nicht ist, ist noch einiges zu tun.
31
32
33

Interviewerin:
34 *Man erlebt ja die Politik momentan so, als ob in Österreich Vielfalt eher als Krise und weniger als*
35 *Bereicherung angesehen wird. Stimmt dieser Eindruck?*
36
37

Mag. Mari Steindl:
38 Würde ich auch so sehen, ja! Ich meine, es gibt Bemühungen in einzelnen Bereichen Diversität als
39 Potential zu sehen. Also zB im Bildungsbereich geht so ein Diskurs vom Unterrichtsministerium
40

41 aus, von der Bundesebene aus, zu sagen, Diversität ist etwas Positives, Diversität ist ein Potential,
42 aber diese Diskussion ist nicht angekommen in der Schulkasse. Also dort, wo es dann darum geht,
43 wie eine Schulkasse zusammengesetzt ist, heißt es dann: 80 % Kinder mit nicht Deutsch als
44 Muttersprache, das ist ein Horror. Und die PädagogInnen sind nicht vorbereitet darauf. Dh es gibt
45 durchaus Diskurse, aber eher auf der Metaebene, zu sagen, Diversität ist Potential, aber so in der
46 konkreten Praxis hat sich das nicht durchgesetzt.

47 **Interviewerin:**

48 *Mit Fokus auf Österreich – wo sind bei uns die Defizite? Worauf müsste man sich konzentrieren,*
49 *wenn man sagt, man möchte das Miteinander stärken?*

50 **Mag. Mari Steindl:**

51 Ich glaube, man müsste mehr im Trainingsbereich machen, man müsste in den Grundausbildungen
52 verschiedener Berufe, zB PädagogInnen, SozialarbeiterInnen, Beamte, die in der
53 öffentlichen Verwaltung arbeiten, Leute, die beim AMS arbeiten, bei der Polizei. Also man müsste
54 in den Grundausbildungen dieser Bereiche das Thema interkulturelle Kompetenzen als fixen
55 Bestandteil etablieren - und nicht als Freifach oder zusätzliches Fortbildungsangebot. Das würde
56 schon einmal was bringen. Dort, wo die Leute die Grundausbildung schon abgeschlossen haben,
57 halte ich es für durchaus sinnvoll, gewisse Berufsgruppen zu verpflichten das nachzumachen. Das
58 ist so ein zentraler Punkt.

59 Ein anderer wäre, dass man die Debatte um Integration und interkulturelle Bildung aus dem
60 parteipolitischen Diskurs herausnehmen könnte. Aber das ist derzeit mit so einer Parteienlandschaft,
61 wie es sie in Österreich gibt, einfach nicht möglich. Das ist das, was sie in Deutschland versucht
62 haben. Das löst zwar auch nicht alle Probleme, wie man jetzt bei der Diskussion um das Sarrazin-
63 Buch steht, aber es wäre ein Schritt, dass es nicht bei allen Wahlen um das sog. „Ausländer-Thema“
64 geht. Ein ganz zentraler Punkt ist einfach auch das Zugeständnis, dass man sagt: Österreich ist ein
65 Einwanderungsland und das ist gut so! Das ist positiv und das hat Potenzial. Und das müsste
66 wirklich von höchster Stelle kommen, dann gäbe es bessere Chancen, dass sich hier etwas tut.

67 **Interviewerin:**

68 *In Bezug auf Maßnahmen zur Förderung des interkulturellen Verständnisses – ist es sinnvoll bzw.*
69 *wünschenswert schon sehr früh –also bei Kindern im Kindergartenalter - anzusetzen?*

70 **Mag. Mari Steindl:**

71 Auf jeden Fall ist das sinnvoll. Bei den Ausbildungsinstitutionen – dh Kindergärten, Kindergruppen
72 und Betreuungsstätten – wäre es auf jeden Fall sinnvoll, das zu thematisieren. Und auch dort läuft
73 es wieder über die Ausbildung der zuständigen PädagogInnen. Das ist der Schlüssel dafür, dass eine
74 Sensibilität da ist und dass die Zuständigen auch in der Lage sind, diese Themen in ihre tägliche
75 Arbeit einzubringen und dafür brauchen sie natürlich eine Ausbildung. Und die ist derzeit nur sehr
76 begrenzt da.

77 **Interviewerin:**

78 *Die Kinder sind also nicht zu jung, um sich mit dem Thema auseinanderzusetzen?*

79 **Mag. Mari Steindl:**

80 Nein, die leben ja in dieser Gesellschaft und kriegen diese Dinge mit. Auch wenn es nicht bewusst
81 ist, aber gerade für Kinder ist es wichtig, dass Erwachsene sie begleiten in der Reflexion über
82 Dinge, die sie tagtäglich mitkriegen. Auch wenn sie die ganzen Diskussionen um den Islam und
83 Muslime nicht verstehen, aber es hat Auswirkungen. Es hat Auswirkung auf Kinder muslimischen
84 Glaubens. Und zwar nicht in dem Sinne, dass die Kinder verstehen müssen, die Menschen haben
85 etwas gegen Muslime, weil es das und das gegeben hat, aber im Unterbewusstsein kriegen sie das

93 dennoch mit und da muss man schon sehr früh anfangen, Kinder und Jugendliche in der Reflexion
94 zu begleiten und Vorurteile und Stereotypen abzubauen.

95 Je früher desto besser – wenn man zB in Kindergärten schaut: Kinder haben Erklärungsmuster für
96 Unterschiede, zB „Aha, der Mohammed isst kein Schweinefleisch oder keine Würstel.“ Das fällt
97 ihnen auf und sie haben dann auch ihre eigenen Erklärungsmuster dafür. Wichtig ist, dass man
98 Kinder in dem auch begleitet und mit ihnen arbeitet.

99 **Interviewerin:**

100 *Also hier besteht Potential?*

101 **Mag. Mari Steindl:**

102 Auf jeden Fall! Das Problem ist leider nur, dass zu wenig Geld da ist. In Wien gibt es bspw. zu
103 wenig ausgebildete KindergärtnerInnen und dh man nimmt einfach Leute, die weniger ausgebildet
104 sind als HelferInnen. Die mögen manchmal ganz gut sein, die Qualität kann ich nicht beurteilen,
105 aber es wird einfach zu wenig investiert und die KindergärtnerInnen verdienen einfach zu wenig,
106 um den Beruf attraktiv zu machen. Und wenn man aber sagt, das ist zentral, was Kinder in dieser
107 Phase lernen, dann müsste man eigentlich sagen, hier investieren wir mehr, weil das ist unsere
108 Zukunft. Aber dieses Denken ist irgendwie auf politischer Ebene sehr wenig vorhanden.

109 **Interviewerin:**

110 *Ich befasse mich außerdem mit der Rolle der Medien im Integrationsprozess. Halten Sie es für eine*
111 *Aufgabe der Medien, aktiv an diesem Prozess mitzuwirken?*

112 **Mag. Mari Steindl:**

113 Ja, natürlich. Wir hatten zB letzte Woche eine Tagung, da war auch Helmut Spudich, ein Journalist
114 vom Standard zu Gast, der gemeint hat, im journalistischen Alltag haben wir keinen Platz für
115 interkulturelle Bildung. Dh Journalisten und Journalistinnen haben eigentlich nicht die Zeit oder
116 nehmen sich nicht die Zeit, sich mit diesen Fragestellungen auseinanderzusetzen. Und dann tun sie
117 das nur im Zusammenhang mit irgendeiner Aktivität oder wenn sie eine Person interviewen, aber
118 das ist nicht das, was wir uns unter interkultureller Bildung vorstellen. Die Realität ist aber die, dass
119 diese Leute auch keine Bildung dazu haben und keine Auseinandersetzung und das ist ein Problem.

120 **Interviewerin:**

121 *Was wäre in dieser Hinsicht wünschenswert, wo können die Medien etwas beitragen?*

122 **Mag. Mari Steindl:**

123 Medien können bspw. insofern etwas beitragen, in dem sie über gute Beispiele von Integration,
124 interkultureller Bildung berichten. Das tun sie auch zum Teil, aber die typische Herangehensweise
125 „der Medien“ ist „only bad news are good news“, dh wenn es irgendwo ein Problem gibt wird viel
126 eher darüber berichtet, als wenn was gut funktioniert, weil das ist eh Normalität und das gehört eh
127 dazu. Und das ist sicher ein Problem in diesem Bereich. Dh dass es eine Tendenz gibt, dass
128 Probleme, Konflikte viel eher berichtet werden als das, was irgendwie gut funktioniert und das
129 beeinflusst die Wahrnehmung der Menschen. Und dann kommt man zu dem Schluss, es gibt sehr
130 viele Probleme in der Integration, weil das auch ein Bild ist, das in den Medien so dargestellt wird.
131 Und das, finde ich, ist ein ziemlich Problem.

132 **Interviewerin:**

133 *Also es wäre wünschenswert, dass in den Medien auch mehr positive Bilder transportiert werden?*

134 **Mag. Mari Steindl:**

135 Auf jeden Fall.

- 145 **Interviewerin:**
- 146 (...) In Bezug auf Kinderfernsehen, wäre eine mediale Auseinandersetzung mit Interkulturalität
- 147 bspw. in Form von Geschichten hilfreich? Welche Chancen bzw. Grenzen bestehen in diesem
- 148 Zusammenhang?
- 149
- 150 **Mag. Mari Steindl:**
- 151 Es ist generell eine große Herausforderung in der interkulturellen Bildung, dass wir nicht
- 152 kulturalisieren, dh dass wir Situationen oder Phänomene, die wir erleben, nicht hauptsächlich an der
- 153 Kultur aufhängen oder an der ethnischen Zugehörigkeit. Das ist das, was heute vielfach passiert.
- 154 Ein Beispiel: Wenn es einen Konflikt gibt in der Schule zwischen einem türkischen und einem
- 155 serbischen Jugendlichen, dann ist das automatisch ein interkultureller Konflikt, obwohl das
- 156 eigentlich allein auf der Tatsache beruht, dass diese Jugendlichen zwei unterschiedlichen ethnischen
- 157 Gruppen zugehörig sind. Wenn man die Situation dann genauer betrachtet, kommt man meistens
- 158 drauf, da geht's um ganz andere Sachen. Die ethnische Zugehörigkeit ist nur ein Faktor von vielen,
- 159 der vielleicht eine Rolle spielt, aber meistens nicht einmal die Entscheidende. Und das ist das, was
- 160 mit Kulturalisieren passiert. Und da muss man auch beim Kinderfernsehen bzw. überhaupt beim
- 161 Fernsehmachen aufpassen, dass man nicht dazu beiträgt, dass noch stärker kulturalisiert wird. Weil
- 162 Kultur und ethnische Zugehörigkeit ist ein Faktor der Identität und jetzt wird sehr an viel an Kultur,
- 163 ethnische Zugehörigkeit, vielleicht in Zukunft noch mehr an Religion aufgehängt und das ist das
- 164 Problem. Ich glaube, dass es wichtig wäre, wenn man so ein Fernsehprogramm macht, dass man
- 165 mehr von dem Diversitätsmodell bzw. Vielfaltsmodell ausgeht, dh dass Menschen sehr vielfältig
- 166 sind und dass es viele verschiedene Unterschiede gibt und dass es gut ist, dass es diese Unterschiede
- 167 gibt. Und dass es notwendig ist, dass man mit diesen Unterschieden einen guten Umgang findet im
- 168 Zusammenleben. Und einer dieser Unterschiede ist halt Kultur, Religion, Sprache, Bildungsschicht,
- 169 etc. also alle möglichen Unterschiede, die es halt gibt und das nicht nur auf einen Unterschied zu
- 170 fixieren. Also ich halte nichts davon, zu sagen, man macht jetzt zB Fernsehen und informiert über
- 171 die kroatische Kultur oder die serbische oder türkische Kultur .. davon halte ich überhaupt nichts.
- 172 Weil das gibt es so im Prinzip nicht. Und wenn wir das aber so machen und das ist in der
- 173 Vergangenheit auch öfter passiert, dann tragen wir zu einer Fixierung dieser Kategorien bei und das
- 174 ist die Herausforderung für die Medienarbeit zu sagen, Kultur ist eine Kategorie, in denen sich
- 175 Menschen unterscheiden, aber jetzt nicht immer die entscheidende. Je nach Kontext kann es wichtig
- 176 oder kann es ganz unwichtig sein. Und das ist glaube ich die Herausforderung in der Bildung, aber
- 177 für die Medien glaube ich auch.
- 178
- 179 **Interviewerin:**
- 180 Damit weiß ich jetzt auf jeden Fall, was man nicht machen soll.
- 181
- 182 **Mag. Mari Steindl:**
- 183 Ja, das ist problematisch. In der Bildung oder bei Aktivitäten in Kindergärten oder Volkshochschulen –
- 184 kommt das sehr oft vor. Unter dem Motto „Wir machen einen Tag der Vielfalt“ bringen alle
- 185 Essen aus ihren Ländern mit und alle bringen ihre Fahne, ihre Lieder, ihre Tänze. Das ist ok, wenn
- 186 es aber dann nicht weiter geht, dann besteht die Gefahr, dass es fixiert wird.
- 187
- 188 **Interviewerin:**
- 189 Diesen Anspruch hat auch eine Expertin aus dem Bereich Medienpädagogik bereits angesprochen:
- 190 Interkulturalität ja, super Idee, aber nicht nur Feste und Essen! Es muss also unbedingt darüber
- 191 hinausgehen. Es wäre wahrscheinlich eine sinnvollere Idee, das ganze einfach in Geschichten zu
- 192 verpacken, wo man Kinder unterschiedlicher Herkunft sieht ohne es unbedingt explizit zu
- 193 thematisieren.
- 194
- 195
- 196
- 197 **Mag. Mari Steindl:**
- 198 Ja, genau. Ich glaube, dass der Ansatzpunkt Vielfalt ein guter Ansatzpunkt ist und es nicht nur an
- 199 der Kultur oder Ethnizität aufzuhängen. Das ist eher problematisch. Und das einfachste sind
- 200 natürlich diese Länderzuschreibungen, aber genau damit kämpfen wir dann. Ich spreche das auch in
- 201 meinen Seminaren immer wieder an und stelle die Frage, was ist typisch österreichisch? Und was
- 202 denn herauskommt ist ein Stereotyp, wo aber der Großteil in der Gruppe dann sagt, das ist ein
- 203 Stereotyp, aber mit mir hat das nichts zu tun. Und wenn aber alle sagen, mit mir hat das nichts zu
- 204 tun, dann muss man eigentlich fragen, warum gibt's dann dieses Stereotyp oder diesen Standard
- 205 und dann muss man eigentlich diesen Standard auch in Frage stellen. Und das, was für uns in
- 206 Österreich gilt, gilt genauso auch für andere.
- 207
- 208 **Interviewerin:**
- 209 Könnte man das zB umgehen, in dem man Kinder zeigt, die zwar eine gemeinsame Zugehörigkeit
- 210 haben, aber ganz anders leben.
- 211
- 212 **Mag. Mari Steindl:**
- 213 Zum Beispiel, ja.
- 214
- 215 **Interviewerin:**
- 216 Wenn wir das Beispiel vom Mohammed, der keine Würstl isst, nochmals heranziehen- ... wenn man
- 217 das erklärt, kommt man wieder ganz leicht auf diese Zuschreibungsschiene. Hier wäre es also
- 218 notwendig, Kinder zu zeigen, die in diesem Zusammenhang unterschiedlich agieren?
- 219
- 220 **Mag. Mari Steindl:**
- 221 Ja, weil es kann sein, dass der Mohammed keine Würstl isst, der Murad aber schon, weil er das
- 222 anders praktiziert. Aber hier ist natürlich die leichte Zuschreibung, der Mohammed und der Murad
- 223 essen keine Würstl, weil sie Muslime sind. Und so stimmt das nicht! Und diese Zuschreibungen
- 224 passen manchmal, es gibt viele Fälle wo's passt, aber es gibt auch Fälle, wo es nicht passt.
- 225
- 226 Und ich würde eher in die Richtung gehen, Stereotyp aufzubrechen. Man hat eh genug solcher
- 227 Bilder im Kopf und ich habe auch selbst immer wieder Bilder im Kopf, wo ich mir denke völlig
- 228 verückt. Zum Beispiel habe ich kürzlich bei einem Seminar eine Frau mit Kopftuch, offensichtlich
- 229 eine gläubige Muslimin, dabei gehabt und in der Pause ist sie mit den anderen draußen gestanden
- 230 und hat geraucht. Und dann habe ich mir gedacht: Aha, Muslimin, Kopftuchträgerin und raucht –
- 231 irgendwie passt das für mich in meinem Bild nicht zusammen. Und dann habe ich mir gedacht,
- 232 warum eigentlich nicht. Aber das ist nicht das übliche Bild, das wir von Frauen mit Kopftuch
- 233 haben. Wir haben eher das Bild, das eine Frau mit Kopftuch eher unterdrückt oder nicht so frei ist.
- 234 Und rauchen passt dann schon nicht dazu. Also das sind genau solche Bilder, die wir im Kopf
- 235 haben und die muss man auch hinterfragen und aufbrechen.
- 236
- 237 **Interviewerin:**
- 238 Es ist demnach oft eine Gratwanderung...
- 239
- 240 **Mag. Mari Steindl:**
- 241 Ja, es ist eine Gratwanderung. Es ist schwer, besonders für die Medien, weil die Aussagen natürlich
- 242 immer plakativ sind. Und das ist aber genau das, wo man eigentlich dahinter schauen muss. Und
- 243 man muss sich viele Gedanken machen, wie man dazu arbeiten kann. Also eine ziemliche
- 244 Herausforderung!
- 245
- 246 **Interviewerin:**
- 247 Aus Sicht der Kinder mit Migrationshintergrund – was brauchen denn diese Kinder besonders? Wie
- 248 könnte man diese Kinder beim Balanceact zwischen den Kulturen besonders unterstützen?

- 249 **Mag. Mari Steindl:**
250 Ich habe nicht so viel Ahnung über das Medienverhalten von Kindern mit und ohne
251 Migrationshintergrund, welche Unterschiede es da gibt.
252
- 253 **Interviewerin:**
254 *Naja, prinzipiell ist es relativ ähnlich. Türkische Kinder schauen tendenziell ein wenig mehr fern,*
255 *aber dahinter kann sich auch ein bisschen die soziale Schicht verstecken.*
256
- 257 **Mag. Mari Steindl:**
258 Das ist glaube ich der entscheidende Punkt. Hier ist weniger die ethnische oder kulturelle
259 Zugehörigkeit entscheidend, sondern eher die Schichtzugehörigkeit. Also gerade was Fernsehen
260 betrifft, glaube ich, ist die Schichtzugehörigkeit viel entscheidender als die ethnische Zugehörigkeit.
261 Weil egal ob das österreichische oder ausländische Eltern sind, wenn sie ein gewisses
262 Bildungsniveau haben, dann werden sie mit ihren Kindern darüber diskutieren, wie viel sie
263 fernsehen dürfen. Und das passiert in bildungsferneren Schichten weniger... und das hat eigentlich
264 nichts mit Kultur und Ethnizität zu tun und das ist ein Beispiel von Kulturalisierung, wenn man
265 dann sagt, es schaut so aus, also ob türkische Kinder mehr fernsehen. Weil eigentlich geht es um die
266 Schichtzugehörigkeit. Weil auch türkische Kinder, die Eltern aus einer höheren Bildungsschicht
267 haben, werden weniger fernsehen. Und an dem sieht man genau, der entscheidende Punkt ist nicht
268 die ethnische Zugehörigkeit, sondern die Zugehörigkeit zur sozialen Schicht.
269
- 270 Also ich glaube, dass es sicher positiv wäre, mit den Erstsprachen zu experimentieren. Ich glaube,
271 dass das etwas wäre, was für Kinder interessant sein könnte. Dass sie auch in ihren Erstsprachen ein
272 kinderträgliches Fernsehen haben. Das ist oft ein Punkt, weil die Sprache ist schon ein Schlüssel
273 und da hängt es auch wieder von der Bildungsschicht ab. Aber wenn man davon ausgeht, dass
274 Kinder aus bildungsfernen Schichten mehr fernsehen, weniger gefestigt sind in ihrer Erstsprache,
275 weil die Eltern zum Teil selbst auch nicht so gut sind in ihrer Erstsprache, dann wäre das ein
276 Ansatzpunkt, wo ich mir denke, das könnte etwas bringen. Mit Sprache, Erstsprache zu
277 experimentieren!
278
- 279 **Interviewerin:**
280 *Dh man könnte ein Programm machen, wo diese Sprachen vorkommen. Könnte man hier mehrere*
281 *Sprachen auch mischen?*
282
- 283 **Mag. Mari Steindl:**
284 Ja, aber da weiß ich zu wenig darüber, da müsste man konkret mit Sprachforschern sprechen, wie
285 sehr man da Sprachen mischen soll. Da gibt es Erfahrungen, Kenntnisse, Studien dazu, die sich
286 genau mit diesen Fragen beschäftigen.
287
- 288 **Interviewerin:**
289 *Es ist ja auch ein Ansatz, dass die Kinder mit dem Fernsehen auch Deutsch lernen.*
290
- 291 **Mag. Mari Steindl:**
292 Ok, ich denke aber, dass hier das Experimentieren mit den Muttersprachen sinnvoller ist, weil die
293 Erstsprache ist die Basis für die Zweitsprache und wenn sie in ihrer Erstsprache nicht gefestigt sind,
294 dann tun sie sich auch schwerer beim Deutsch lernen. Das ist zumindest das, was man in Studien in
295 Wien herausgefunden hat, wo es genau um solche Fragen gegangen ist. Und das Festigen der
296 Erstsprache hat einen Effekt auf das Deutsche und das ist das, was Politiker und Politikerinnen
297 nicht verstehen wollen, die sagen: „Sprechen wir über Bildung, aber auf Deutsch“. Dass die
298 Muttersprache wesentliche Basis ist für das Erlernen der deutschen Sprache, bedenken sie nicht.
299 Wenn man sich die wissenschaftlichen Erkenntnisse anschaut, müsste man eigentlich sagen, alle
300 Kinder, die eine andere Erstsprache haben, sollen zuerst die gut festigen und dann als zweites das
- 301 Deutsche lernen. Auch vom Schulbetrieb her ... wir wissen, es gibt einfach viele bildungsferne
302 Eltern, die nicht die Möglichkeit haben, ihre Kinder so zu stärken in ihrer Erstsprache, wie sie es
303 brauchen würden. Und dh man müsste eigentlich vom Bildungssystem das so machen. Und das
304 wird aber nicht getan, sondern es muss überall Deutsch gesprochen werden, auch in den Pausen.
305 Was ein völliger Schwachsinn ist. Und das wäre ein interessanter Ansatz für ein Bildungsfernsehen
306 für relativ kleine Kinder.
307
- 308 **Interviewerin:**
309 *Die einzige Schwierigkeit, die ich sehe, ist, dass wir schon sehr, sehr viele Sprachen haben*
310 *mittlerweile...*
311
- 312 **Mag. Mari Steindl:**
313 Ja, das ist so. Mit dem muss man einfach leben. Aber es müssten wahrscheinlich nicht alle Sprachen
314 vorkommen, da müsste man sich auch die Situation genauer anschauen. Ich würde zB annehmen,
315 dass Kinder, die arabisch sprechen, sehr gute Voraussetzungen haben von Seiten der Eltern, weil
316 ein Großteil der Iraner, Iraker, die in Österreich leben, einer höheren Bildungsschicht angehören.
317 Dh dort ist weniger die Notwendigkeit, dass sie da eine Förderung brauchen. Bei den türkischen
318 Kids wissen wir, da gibt's eine große Gruppe von Menschen, die einfach bildungsferner sind und
319 dort wäre es natürlich sinnvoll. Man muss das nicht flächendeckend machen, aber hier könnte man
320 schon einiges erreichen.
321
- 322 **Interviewerin:**
323 *Das wäre interessant. Gibt es neben der Sprache irgendwelche speziellen Themen oder*
324 *Identifikationsfiguren, die hilfreich wären?*
325
- 326 **Mag. Mari Steindl:**
327 Ich glaube, das ist dasselbe wie bei den anderen auch. Ich meine, was ich persönlich finde - für
328 Mädchen ist es schwieriger, weil es so wenig Identifikationsfiguren für Mädchen gibt, für
329 Burschen, finde ich, gibt es viel mehr. Aber das sage ich jetzt aus feministischer Perspektive - da
330 gibt es wahrscheinlich einen Aufholbedarf.
331
- 332 **Interviewerin:**
333 *Und Moderatoren mit offensichtlichem Migrationshintergrund, wäre das sinnvoll?*
334
- 335 **Mag. Mari Steindl:**
336 Ja, auf jeden Fall. Rolemodels sind wichtig für Kinder und Jugendliche. Die können aus ihrer
337 ethnischen Community sein, müssen aber nicht. Ich glaube, das ist gar nicht so zentral. Natürlich ist
338 es wichtig, um zu sehen, die sind genauso Teil der Gesellschaft wie alle anderen auch, aber das
339 heißt jetzt nicht, dass Rolemodels nur aus der eigenen ethnischen Community sein können, das
340 können ruhig auch andere sein. Da gibt es jetzt nicht so viele Unterschiede zwischen den Kindern,
341 die haben alle dieselben Vorbilder und Helden, Heldinnen. Grundsätzlich geht es einfach um
342 positive Identifikationsfiguren.
343
- 344 **Interviewerin:**
345 *Zusammenfassend könnte man sagen, es ist wiemensenswert, Interkulturalität in einen positiven*
346 *Kontext zu stellen.*
347
- 348 **Mag. Mari Steindl:**
349 Ja, genau!
350
- 351 **Interviewerin:**
352 *Vielen Dank für das spannende Gespräch.*

Experteninterview wurde geführt mit:

Univ.Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink

Leiterin der Abteilung Audiovisuelle Kommunikation an der Universität Salzburg
Stellv. Dekanin der Kultur- und Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät

Arbeitsschwerpunkte u.ä.:

- (Medien)Sozialisationsforschung
- Kinder- und Jugendmedienforschung
- Medienpädagogik
- AV-Genre- und Formatforschung (u.a. Daily Talks, Daily Soaps, Real Life-Formate)
- AV-Rezeptionsforschung (speziell von Radio, Fernsehen und Internet)

Telefoninterview, 09.11.2010

Interviewerin:

- 1 *Sie schreiben in Ihrem Aufsatz "Kinderfernsehen bei sozial benachteiligten Kindern", dass die*
- 2 *Verantwortung auch auf Seiten der Produktion und des Angebots liegt, Programme speziell*
- 3 *auf die Belange und Bedürfnisse von sozial benachteiligten Kindern abzustimmen. Was wären*
- 4 *denn das für Programme?*
- 5
- 6

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

7 Ja, also wir haben in der Studie festgestellt, dass sich auch gerade sozial benachteiligte Eltern,
8 das spielt ja da auch eine große Rolle, als es en vogue war, für die Super Nanny interessiert
9 haben. Und das wäre ein Programm, da gucken dann auch manche Kinder mit, was meiner
10 Meinung nach vielleicht schon ein wenig Orientierung geben kann, insofern als man sich
11 dann mit dem Thema Erziehung beschäftigt. Aber es ist sicherlich nicht die einzig sinnvolle
12 Sendung, die man da in dem Punkt anbieten sollte. Wenn es speziell für Kinderprogramm sein
13 soll, dann muss es die Kinder auch mit ihren Themen erreichen. Und es muss sie in dem
14 jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder auch mit formalen Präsentationen, Angeboten, so
15 erreichen, dass Kinder es auch wirklich nachvollziehen und verstehen können. Und da muss
16 man ansetzen, bei den Themen der Kinder generell, und wenn es um sozial benachteiligte
17 geht oder überhaupt um Kinder, die vielleicht nicht so schnell folgen - ich möchte aber nicht
18 sagen, dass jedes sozial benachteiligte Kind nicht folgen kann - ich habe da auch intelligente
19 darunter, nur dann bloß dementsprechend nicht gefördert - da geht es dann schon darum, dass
20 man Kinder auch mit den Stoffen emotional erreichen muss und wenn man sie erreichen
21 kann, emotional, das ist dann so eine Brücke, dass es möglicherweise auch gelingt, schwierige
22 Themen, auch Themen die einen Anreiz ergeben zum Lernen, dass man die mit einer
23 emotionalen Darstellungsweise auch präsentieren kann.
24
25

26 Und dh auch so viel, dass man da am Alltag der Kinder ansetzen muss. Also man muss ihre
27 Interessen packen, dh jetzt nicht so banale Alltagsprobleme im Sinne von "wir haben heute
28 kein Geld", sondern einfach auch im übergeordneten Sinne, die Themen der Kinder
29 ansprechen. Das ist einmal so ein ganz, ganz wichtiger Qualitäts Gesichtspunkt. Was bei
30 Kinderfernsehen auch insgesamt immer zu bedenken ist, Programm für Kinder heißt
31 Programm anzubieten, wenn sie auch wirklich zuschauen. Und was ihre zentralen Sehzeiten
32 sind. Und das ist erst einmal, womit es anfängt. Und ich finde es auch nicht gut, wenn man
33 Programm für Kinder nur - das ist schon in Ordnung, dass es da jetzt Kinderkanal, den K.I.K.A
34 gibt, aber Kinder sind auch Mitglieder der Gesellschaft und man sollte sie nicht einfach in

35 irgendwelche Spartenkanäle oder Kinderkanäle abschieben. Auch das Gesamtprogramm hat
36 die Verantwortung ein Programm zu machen, das Kinder als Mitglieder unserer Gesellschaft
37 auch wirklich erreicht. Und dann muss es halt ein auf kindliche Wahrnehmungs- und
38 Verarbeitungsweisen zugeschnittenes Programm sein. Dh Kinder brauchen ein Repertoire an
39 Figuren und Plots zur Identitätsbearbeitung. Und auch zur Festigung sozialer Kontakte. Dh sie
40 brauchen etwas, was nicht einfach schablonenhaft ist, sondern etwas was auch, ich möchte es
41 fast ein wenig poetisch Verdichtung nennen, das was also etwas ist, wo dicht erzählt ist.
42 Kinder lieben Geschichten und sie lassen sich auch gerne - gerade jüngere - etwas vorlesen,
43 aber sie müssen dann im Fernsehen auch von solchen Geschichten erreicht werden, die
44 Vorbild sein können, Orientierung bieten können, die helfen können, zB über das Thema
45 Freundschaft, das für Kinder ganz, ganz zentral ist, auch zentrale Kompetenz aufzubauen. Da
46 geht es um Konflikt erklären, Hintergründe deutlich machen, Konflikt dann auch mit
47 gemeinsamen Ideen lösen. Das wäre so etwas. Wir haben so oft gewalthaltige Angebote im
48 Fernsehen, die Kinder schon auch interessieren, weil sie so aufgemacht sind - Gewalt heißt
49 meistens auch Bewegung, Action, das interessiert sie - die aber eben keine Hintergründe
50 erklären. Es ist wichtig zu wissen, man soll jetzt nicht Themen aussparen, man soll jetzt nicht
51 Themen wie Gewalt oder Tod aussparen, sondern man soll sie so erklären, dass sie auch für
52 Kinder verständlich werden und das immer in einem Handlungszusammenhang, der am
53 ehesten, gerade bei jüngeren Kindern, diesem Vorbild von "Wenn-Dann" folgt. Und zu viele
54 verschiedene Plots bringen dann auch nichts, aber da muss man wieder folgendes sagen: es
55 braucht einen Spannungsbogen, der auch Kinder - ich will nicht sagen gefangen nimmt - aber
56 der sie interessiert. Und da gibt es in der Theaterpsychologie einen Vergleich zwischen
57 inklusiver und illusiver Anteilnahme und den will ich Ihnen erklären, weil der ganz zentral ist.
58 Die illusive, das ist, dass man Kinder fesselt, so spannende Angebote macht, dass man sie fast
59 am Hals greift und die Kinder nicht wegschauen können. Dann haben sie keine Möglichkeit
60 ihre eigenen Themen rein zu bringen, in Ruhe zu kofabulieren, das heißt also ein wenig Zeit
61 zu haben auch eigene Gedanken zu formulieren und auch eigene Gefühle entwickeln zu
62 können, das wäre dann eine inklusive Teilnahme, die ist auch spannend, die packt auch Kinder,
63 aber sie lässt ihnen von der Aufbereitungsweise so viel Zeit, dass sie auch einen eigenen
64 Gedanken einbringen können. Und - ich will Ihnen das an einem Beispiel deutlich machen -
65 ich habe ein Gutachten geschrieben für das bayrische Verwaltungsgericht vor eininhalb
66 Jahren und es ging um eine Schönheitssendung auf MTV „I want a famous face“. Und da hat
67 dann der Kinderjüngerschutz Probleme gemacht, weil man gesagt hat, das kann nicht für
68 Kinder gut sein. Da haben sie auch recht gehabt. Und da habe ich einen Punkt besonders auch
69 hervorgehoben und MTV hat dann auch verloren. Der war das, dass man das Thema
70 Schönheit - also wenn ich mich jetzt operieren lasse, dann bin ich erfolgreich, dann bin ich
71 beliebt, dann kann ich alles, was ich will. Dieser „Wenn-Dann-Schluss“, der eigentlich für
72 eine gute Erzählung wichtig ist, war das Problem, weil es braucht auch das Mittelleiten und
73 deutlich machen von Alternativen. Vielleicht braucht's nur einen Frisör, vielleicht braucht's
74 nur eine Psychoberatung, vielleicht braucht es einfach Selbstbewusstsein und nicht den Gang
75 zum Schönheitsoperateur. Da waren dann die Ärzte auch so, „ja, dann machen wir das
76 Körbchen so“. Überhaupt keine Risikoauflärung, überhaupt keine alternativen Wege. Ein
77 gutes Kinderprogramm, auch ein Informationsprogramm, zeigt alternative Wege, lässt Kinder
78 selber mit nachdenken, nimmt sie an der Hand, aber macht sie nicht in dem Sinne gefangen,
79 dass sie nur noch die sog. „Preferred Reading“ - Sie kennen ja das Modell nach Hall -
80 übernehmen. Dass man einfach auch die Chance hat auf eine andere Lesart. Das muss schon
81 in ein Programm mit hinein gegeben werden, weil man kann von jüngeren Kindern nicht
82 erwarten, dass sie eine eigene, völlig unabhängig „oppositional reading“ entwickeln. Das
83 Programm muss schon die Möglichkeit zu alternativen Lesarten enthalten. Wenn es ein
84 Programm ist, das nur eine Lesart zulässt, dann halte ich das für einen Qualitätsmangel.

85 Ich hatte vorhin schon von Figuren gesprochen, es braucht vielfältige Figuren, weil manchmal
86 identifizieren sich Kinder ja eher mit dem Schwachen und gar nicht mit dem Starken. Es
87 braucht eine Fülle von Figuren, die Möglichkeiten bieten, Kinder an die Hand zu nehmen.
88 Das müssen interessante Figuren sein, das muss ein reichhaltiges Repertoire sein. Also auf
89 keinen Fall stereotype, schablonenhafte Angebote.
90

Interviewerin:

91 *Ich interessiere mich speziell für bildungsorientierte Vorschulprogramme und habe das*
92 *Fallbeispiel „Sesamstraße“: (...) herangezogen. Dabei stelle ich mir die Frage, ob so ein*
93 *Programm mit Bildungsanspruch auch für Österreich attraktiv wäre, dh ob es hier Potenzial*
94 *gibt? Wie ist Ihre Einschätzung?*
95
96

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

97 Es gab ja einmal ein österreichisches Vorschulprogramm, damals auch als Gegenmodell zur
98 Sesamstraße entwickelt, das war „Am Dam Des“. Man darf nicht den Fehler machen, die
99 Kinder heute sind ja, das habe ich in einer anderen Studie festgestellt, in der
100 „Medienmarkenstudie“, da gibt es eine tendenzielle Verjüngung. Dh wenn Themen die
101 Zwölfjährigen angehen, dann wollen die irgendwann nicht mehr die Themen der
102 Zwölfjährigen sondern die Themen der 14-jährigen und die Themen rutschen runter, sodass
103 dann auch bei Pokémon, dass dann zum Schluss die Vorschulkinder Pokémon geguckt haben.
104 Eigentlich ist es ein Angebot für die Zahn- bis Zwölfjährigen. Man darf nicht den Fehler
105 machen und Kindern das Gefühl geben, da ist irgendwas Infantiles, das ist jetzt für ein
106 Vorschulkind. Man muss sie daran packen, das sind ihre Entwicklungsaufgaben, das kannst
107 du schon schaffen, das kannst du schon lösen, du bist schon ein kluges Kind, hier kannst du
108 noch klüger werden. Und da gibt's auch ganz interessante Angebote, die Sendung mit der
109 Maus macht es ja seit Ewigkeiten ordentlich vor oder auch „Willi will's wissen“, da sind
110 schon ganz schöne Angebote dabei. Und ich bin mir nicht sicher, ob es jetzt eines spezifisch
111 österreichischen Programms bedarf, aber vielleicht doch, denn es zeigt sich ja, dass
112 österreichische Kinder ja auch bevorzugt ORF I Programme schauen. Die schauen auch den
113 Kinderkanal, das ist für sie auch so ein Hauptprogramm, aber es gibt doch auch
114 länderspezifische und Österreich kulturellspezifische Themen. Und da könnte vielleicht so ein
115 ganz auf österreichische Kinder zugeschnittenes, Lust machendes Bildungsprogramm eine
116 Rolle spielen. Wie es im Einzelnen aufgesetzt werden sollte, das kann ich Ihnen auch als
117 Rezept jetzt nicht geben, aber ich könnte mir denken, dass man gerade den Aspekt der
118 kulturellen Identität betonen könnte. Sie haben das ja in Ihren Fragen auch angesprochen. Es
119 leben hier viele Kinder, die von Migrationshintergründen kommen, dafür gibt es eine ganz
120 große Verantwortung. Und das ist auch eine Verantwortung gerade des öffentlich-rechtlichen
121 Fernsehens und das ist damit eine Verantwortung des ORF. Und der ORF muss sich auch
122 diese Verantwortung hinter die Ohren schreiben, dass er wirklich Programme für diese Kinder
123 macht, dass er ihren Lebensalltag aufgreift und das wäre ja wieder positiv, das in einer
124 spannenden, lustvollen Geschichte zu verpacken und damit auch wieder österreichische
125 Kinder für die Probleme der Migrantenkinder zu interessieren.
126
127

Interviewerin:

128 *Genau diese zwei Aspekte, also Kinder aus sozial benachteiligten Verhältnissen und Kinder*
129 *mit Migrationshintergrund, stehen in meiner Arbeit im Vordergrund, denn hier sehe ich in*
130 *Österreich besonderen Bildungsbedarf.*
131
132

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

133 Ja, unbedingt. Nur wie gesagt, die Migranten sind nicht alle dumm und die sozial
134 Benachteiligten sind es auch nicht. Aber sie haben ganz spezifische Probleme. So ein Problem

136 ist einfach die Orientierungsproblematik, nenne ich es jetzt mal vorsichtig, der Eltern.
137 Migrantenkinder müssen öfters auch für ihre Eltern da sein und helfen, weil die die Sprache
138 nicht sprechen und die sozial benachteiligten Kinder sind häufig wirklich auch auf sich
139 gestellt, weil ihre Eltern finanziell und auch sonst nicht in der Lage sind, ihnen in ihrem
140 Alltag zu helfen. (...)

141 Das man wirklich auch mit solchen Geschichten den Alltag dieser Kinder publik macht. Und
142 auch auf die Problematik hinweist und auch zeigt, was diese Kinder zum Teil leisten. Da sind
143 wirklich ältere Geschwister, die sich um die Jüngeren kümmern müssen, weil es die Eltern gar
144 nicht packen. Also diese Kinder sind zum Teil wirklich ganz, ganz bewundernswert, weil sie
145 eine Reife zeigen müssen, die andere Kinder sehr viel später erst entwickeln. Und da finde ich
146 es schon gut, auch Programmacher an diese Pflicht zu erinnern. Weil wenn Sie eine
147 Magisterarbeit dazu schreiben, ist das schon auch eine sehr wichtige, öffentlich bedeutsame
148 Sache.

Interviewerin:

149 *Also zusammenfassend, würden Sie schon sagen, dass hier noch Nischen wären und dass man*
150 *hier im Fernsehen auch wirklich noch mehr machen könnte bzw. sollte?*

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

151 Ja, aber da muss man sehr genau hinschauen, was man da macht, weil Qualität im
152 Kinderfernsehen, das kann man wohl zusammenfassend sagen, dazu gehört der
153 verantwortliche Blick auf die Kinder und ihre Interessen. Und dann muss man schon auch
154 gucken, dass man die Kinder nicht abspeist, sonder dass man sie unterstützt. Qualität heißt
155 auch begreifen, dass Kinder nicht blöd sind, sondern Kinder haben ausgereifte
156 Qualitätsmaßstäbe, nur wenn das Angebot nicht so nach ihren Vorstellungen ist, dann gucken
157 sie halt immer das, was am lautesten und vordringlichsten daherkommt. Also interessante
158 Angebote, die die Themen der Kinder erreichen, die aber auch, dazu habe ich auch in meiner
159 Habilitation ein Abschlusskapitel geschrieben „Heldenbilder im Fernsehen“, die dann aber
160 auch die Präsentationsweisen, die Kinder interessant finden, mit hinein nehmen und auf
161 keinen Fall ein langweiliges Programm machen. Das ist schon etwas, also wo es um
162 Kinderwünsche, also um Stärke, Macht und Abenteuer geht, intelligent und mit Humor, und
163 auch authentisch. Also anpacken am Alltag, Kinder lassen sich da nicht für blöd verkaufen.
164 Und darin Anreize bieten, die auch Lust machen, auf weiterkommen, sich integrieren – in
165 dem Fall, wenn es um Migrantenkinder geht – dann finde ich das eine ganz, ganz wichtige
166 Sache.

Interviewerin:

167 *Noch einmal zurück zum Fallbeispiel „Sesamstraße“, die hat ja ursprünglich diese*
168 *Ansprache verfolgt...*

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

169 Genau, die wollte das. Die hat den Fehler gemacht, die hat zu stark kognitives Lernen
170 hineingepackt und ist mit der amerikanischen Version erst eingestiegen und hat damit auch
171 nicht den Nerv der deutschen Kinder getroffen. Und dann ist das große Problem, dass diese
172 Bildungsangebote der Sesamstraße, wenn dann die Kinder, die formal besser gestellt sind,
173 auch noch mit ihren Eltern besser gucken können und alles besser verstehen, dann kommt es
174 zu diesem „increasing knowledge gap“. Und dies zu verhindern, braucht es eine
175 Präsentationsweise, die eben nicht nur kognitiv –lernen, lernen, lernen – sondern die ganz
176 sinnvoll in Geschichten verpackt. Angebote zum Mithineinsteigen und sich auch wirklich
177 darin wohl fühlen, und wo die Kinder merken, es geht auch wirklich um unsere Belange.
178 Dann kann man damit vielleicht mehr bewirken.

187
188
189
190
191
192
193
194
195
196
197
198
199

Interviewerin:

Also den Schwerpunkt mehr auf soziales Lernen legen?

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

Ja, ja, ja!

Interviewerin:

Kann das Modell der „Sesamstraße“ ansonsten als Vorbild dienen?

Prof. Ingrid Paus-Hasebrink:

Klar, die Sesamstraße läuft ja auch immer irgendwie noch und Kinder werden da auch heute noch mit konfrontiert. Sie ist sicherlich nicht das seligmachende Fernsehprogramm. Man kann nur ein Angebot machen, mehr nicht.

Experteninterview wurde geführt mit:

Mag.(FH) Karim Saad

u.a. Gründer des Online-Magazins www.kismetonline.at - KISMET fördert die kritische Medienlandschaft und den Dialog der Kulturen zwischen der nicht-muslimischen und muslimischen Bevölkerung.

Mitgründer und Medienbeauftragter des Dokumentationsarchivs Islamophobie (www.dai.or.at)

Beantwortung der Interviewfragen per e-mail, November 2010

- 1 ➤ *Kinder suchen in Medien nach Anregungen für die Bewältigung von*
- 2 *Alltagsanforderungen und Orientierung für die Ausformung von Persönlichkeits-,*
- 3 *Geschlechts- und Sozialkonzepten. Welche migrationspezifischen Themen spielen für*
- 4 *Kinder mit ausländischen Wurzeln in Österreich eine bedeutende Rolle?*
- 5 *Wäre eine mediale Auseinandersetzung (zB im Kinderfernsehen) mit diesen Themen*
- 6 *hilfreich? (bspw. anderes Aussehen, andere Sprache, kulturelle und religiöse*
- 7 *Zugehörigkeit, etc.)*
- 8

Mag. Karim Saad:

Ich denke, dass die Erziehung und Sozialisierung in jungen Jahren einen maßgeblichen Einfluss auf die Charakterbildung eines Menschen hat. Durch die starke Medialisierung der Gesellschaft in den vergangenen Jahrzehnten nehmen aber immer mehr Medienkanäle diese Rolle ein. Eine frühe Darstellung einer Multikulturalität wäre sicherlich eine große Bereicherung. Kinder müssen letztlich lernen, dass das "Gemeinsame" im Vordergrund steht. Ob schwarz oder weiß, mit oder ohne Kopftuch, das Mensch sein ist der entscheidende Faktor. Je früher ein Kind dies lernt, desto besser kann er oder sie sich gegen Stereotype schützen.

- 18
- 19 ➤ *Gibt es einen Bedarf an Themen/Inhalten/Figuren etc. speziell für Kinder mit*
- 20 *Migrationshintergrund?*
- 21

Mag. Karim Saad:

Wie bereits in Frage eins dargelegt, wird hier sicherlich zu wenig gemacht. Nehmen wir bspw. den Kontinent Afrika und vergleichen dessen Darstellung im modernen Kinderfernsehen. Safaris und Armut stehen dabei wohl im Fokus, was sollen dabei junge Kinder in Europa und den USA lernen? Was eindeutig fehlt, ist die Darstellung von Vorbildern aus den verschiedenen Gesellschaften und Kulturen. Hier ist noch ein immenser Aufholbedarf nötig. Aber auch das Moderieren von Kindersendungen von Menschen mit kultureller Vielfalt wäre sicherlich ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung.

- 30
- 31 ➤ *Angenommen es wird ein neues Format für Kinder in Österreich entwickelt, das*
- 32 *explizit mit dem Anspruch auftritt, interkulturelles Verständnis in einer zunehmend*
- 33 *diversifizierten Gesellschaft fördern zu wollen. Wie sollte ein solches Format Ihrer*
- 34 *Ansicht nach aussehen? Welche Aspekte halten Sie für essentiell bzw. was wäre*
- 35 *kontraproduktiv? zB in Bezug auf Inhalte, Themen, Figuren, ... etc.*
- 36
- 37
- 38

39 **Mag. Karim Saad:**

40 Thematisch müsste hier v. a. mit den hiesigen Kulturvereinen und ExpertInnen eng
41 zusammengearbeitet werden. Es geht nicht darum, über jemanden zu berichten, sondern mit
42 jemandem. Problematisch wäre eine Nichteinbindung der gewünschten Zielgruppe, weil
43 somit deren Sichtweise – und das ist wohl die entscheidende – völlig ausgeblendet wird.
44

45 > *Wie beurteilen Sie das integrative Potential des Fernsehens? Kann man hier einen*
46 *Beitrag leisten oder ist das utopisch?*
47

48 **Mag. Karim Saad:**

49 Es ist auf keinen Fall utopisch, aber der Wille ist bis dato nicht gegeben. Weder der ORF
50 noch das Privatfernsehen sind offen gewillt auf diese Herausforderung einzugehen - sei es aus
51 Angst etw. falsch zu machen oder aus Furcht vor schlechten Quoten. Das Potential wäre
52 enorm, aber das Ignorieren ist aus meiner Sicht eine der Hauptursachen für eine stereotype
53 Wahrnehmung.
54

55 > *Kulturelle Vielfalt ist für die Gesellschaft nicht nur eine Herausforderung, sondern*
56 *birgt auch zahlreiche Chancen. Fernsehen ist ein Medium, das Zugewanderte erreicht*
57 *und es liegt daher nahe, dass gerade im Zusammentreffen der Kulturen die*
58 *spannenden Fernsehgeschichten der Zukunft liegen. Wo sehen Sie hier ev. Potentiale*
59 *bzw. Grenzen?*
60

61 **Mag. Karim Saad:**

62 Das Fernsehen oder Medien im Allgemeinen können keine Wunder bringen. Aber sie können
63 unterstützen und maßgeblich positiv beeinflussen. Eine Normalisierung der Debatte wäre
64 außerordentlich entscheidend. Wie bereits mehrfach erwähnt hängt dies aber mit dem Willen
65 der Medienschaffenden zusammen. Grenzen werden immer dort gesetzt, wo sie oder er es
66 will. Daher sollte man über den Horizont weiterdenken und die Stärken des Mediums
67 Fernsehen (höchstes Vertrauen, Reichweite) zielgerecht einsetzen.

Praktika und Berufserfahrung

seit 10/2010	Vollzeittätigkeit im Bereich Produktionssupport, <i>OKTO Community TV-GmbH</i> in Wien
02/2010 - 09/2010	diverse Tätigkeiten in den Bereichen Postproduktion, Administration, Aus- und Weiterbildung <i>OKTO Community TV-GmbH</i> in Wien
10/2009 - 01/2010	Praktikum im Bereich Postproduktion <i>Okto Community TV-GmbH</i> in Wien
06/2009 – 07/2009	Praktikum beim <i>Sesame Workshop</i> in New York “ <i>The nonprofit educational organization behind Sesame Street</i> ” Abteilungen: Global Consumer Products, Production Operations
07/2008 – 03/2008	freie Mitarbeiterin im Bereich Verkauf, PR <i>Webhotels</i> , Wien
06/2002 – 08/2002	Servicetätigkeit <i>Inselhotel</i> , Kärnten

Besondere Kenntnisse

Fremdsprachen	Englisch – fließend in Wort und Schrift Französisch – fließend in Wort und Schrift Spanisch – Grundkenntnisse
Computerkenntnisse	Microsoft Office, SPSS Videoschnitt- und Bildbearbeitungssoftware u.a. Final Cut Pro, Motion, Adobe Photoshop, Adobe After Effects