

# Noch zeitgemäß?

Zur Diskussion um **Kriterien im Kinder- und Jugendmedienschutz**  
und ihre Grundlagen

Ingrid Paus-Haase

## Zum Problemfeld

Das Thema Jugendschutz beschäftigt nach wie vor die Öffentlichkeit. Einige spektakuläre Fälle rufen nicht nur Jugendschutzvertreter auf den Plan, um Kinder und Jugendliche vor unangemessenen bzw. sie gefährdenden (Fernseh-)Angeboten zu schützen. Auch Proteste aus der Öffentlichkeit – von Eltern, Erziehern und Erzieherinnen, Lehrern und Lehrerinnen – halten das Thema auf der Agenda. Da wird allerdings um die *Teletubbies* für die ganz jungen Fernsehzuschauer ebenso gestritten wie über Talkshows oder *Big Brother* und seine Nachfolgeprojekte, über Gewalt und Horror, über Sex- und Erotikanteile in Magazinen und Spielfilmen. Das Feld ist weit. Grund genug, einmal grundsätzlicher über die Frage nachzudenken, vor welchem Hintergrund Jugendschutz heute diskutiert werden sollte. Gibt es überhaupt verlässliche Kriterien aus der Entwicklungspsychologie und der Sozialisationstheorie, die es erlauben, ein zuverlässiges Urteil zu treffen, was junge Menschen wie bearbeiten können und wo sie überfordert sind und medienpädagogische Unterstützung nötig haben – eventuell auch in Form klar definierter Jugendschutzbestimmungen?

Im Zentrum der Jugendschutzdiskussionen stehen vor allem drei Bereiche: Gewalt und Sexualität sowie Werbung. Der folgende Beitrag stellt nach einer Diskussion von entwicklungspsychologischen und sozialisatorischen Grundlagen – ausgehend von den beiden ersten, besonders heiklen Problemaspekten (und dies gilt vor allem dann, wenn sie aufeinander bezogen virulent werden) – die Frage nach den Bearbeitungsweisen derartiger medialer Angebote durch Kinder und Jugendliche, um anschließend die Rolle von nach wie vor hauptsächlich altersabhängig definierten Jugendschutzkriterien zu diskutieren.

Kein leichtes Unterfangen, zumal sich kaum eindeutige und klare Maßgaben zur Wirkung und Rezeption medialer Angebote definieren lassen. Dies gilt besonders dann, wenn ein sensibel zu behandelndes Forschungsgebiet wie die Frage nach Wirkungen von Gewalt- und Sexdarstellungen betroffen ist: Studien zur Rezeption problematischer Fernsehangebote, die auf Experimenten mit Kindern und Jugendlichen fußen, verbieten sich aus ethischen Gründen.

In dieser komplexen Ausgangslage bedeutet die Absage an eine verkürzte Sichtweise auf den Umgang mit Medien – und diese Absage ist unerlässlich, um die Subjektivität und Würde des kindlichen und jugendlichen Individuums zu wahren, wie diese im Zentrum lebensweltlicher Ansätze stehen – keine leichte Aufgabe. Doch Medienwirkungen können nicht als eine ‚injection needle‘ verstanden werden, als eine Art Einbahnstraße, die vom Medium zum Kind oder Jugendlichen führt. Dieser Ansatz kann den Umgangsweisen und Bedeutungskonstruktionen der jugendlichen Rezipienten, die sie in der Auseinandersetzung mit ihren Entwicklungsaufgaben bzw. Sozialisationsvoraussetzungen vornehmen, nicht gerecht werden.



Kinder und Jugendliche sind vielmehr als Partner zu verstehen, die auf dem Weg zum Erwachsenwerden ernst genommen werden müssen. Dieser Imperativ bildet die Grundlage eines gesellschaftlichen Kommunikationsprozesses, der Kindern und Jugendlichen optimale Entwicklungs- und Lernchancen gewährleistet. Auf den Umgang mit Medien bezogen impliziert dies die Forderung nach Medienmündigkeit. Medien, so betont Hipfl, sollten für ein selbstbestimmtes Leben in einer demokratischen Gesellschaft herangezogen werden (1996). In diesem Kontext ist jedoch nicht nur der Aspekt der Selbstbestimmung mit zu bedenken, sondern, daran gebunden, auch der Aspekt der sozialen Verantwortung.

Ausgehend von dieser Sichtweise verbietet sich auch ein konventionell-idealisiertes und damit verkürzendes Verständnis von Kind bzw. Jugendlichen, wie es sich insbesondere im Diskurs um den Bereich Sexualität finden lässt. Eine Auseinandersetzung um kindliche Sexualität darf nicht tabuisiert werden. Nicht rigide Sexualvorstellungen helfen Kindern und Jugendlichen, sich angemessen zu entwickeln und in die Gesellschaft der Erwachsenen zu integrieren, sondern vielmehr ihren Wahrnehmungs- und Bearbeitungsweisen adäquate, d. h. auf ihre Interessen und Bedürfnisse zugeschnittene Orientierungshilfen, die es – auch in den Medien – verantwortlich zu gestalten und zu offerieren gilt.

Auf diese Weise verstanden wird Kinder- und Jugendmedienschutz in unserer sich ständig diversifizierenden und in ihren Wertvorstellungen zunehmend unübersichtlichen Gesellschaft nicht nur in der medienpädagogischen Forschung und Praxis, sondern auch hinsichtlich der Programmgestaltung zu einem zentralen Anliegen und drängenden Problem. Eine intensive Beschäftigung mit Fragen der Ethik und Moral in allen (medialen) Angeboten für Heranwachsende scheint unumgänglich und markiert eine Herausforderung an die Verantwortlichen.<sup>1</sup>

### Zur (Medien-)Sozialisation von Kindern und Jugendlichen: Worauf lässt sich aufbauen?

Auf den Prozess der Auseinandersetzung mit Medien, das Medienhandeln, nehmen zahlreiche Faktoren – innerpsychische wie umweltbedingte – Einfluss. Neben dem Geschlecht, wie zahlreiche neuere Arbeiten zu geschlechtstypischen Rezeptionsweisen von Jungen und Mädchen herausgestellt haben (s. Keuneke 1999), muss dem Alter eines Kindes und Jugendlichen bzw. seinen Entwicklungsstufen eine zentrale Bedeutung für die Umgangsweisen mit Medieninhalten beigemessen werden. Jedes Kind und jeder Jugendliche rezipiert Medienangebote geprägt von seinem kognitiven, emotionalen, sozialen und moralischen Entwicklungsstand und bearbeitet sie individuell in Abhängigkeit davon. Die Entwicklung des logischen Denkens und der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme, auch im Hinblick auf die Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit eines Heranwachsenden, stehen dabei im Mittelpunkt. Dies erweist sich auch als zentrale Voraussetzung für den in der Entwicklung wichtigen Aufbau von Peer-Beziehungen und Kinder- bzw. Jugendfreundschaften (Paus-Haase 1998). Daneben gewinnen sozial-räumliche Umweltfaktoren von Kindern und Jugendlichen großes Gewicht. Zu denken ist dabei an die zentralen Sozialisationsagenturen Familie, Kindergarten, Schule und Berufswelt sowie an Freizeitmöglichkeiten der Heranwachsenden. Vor ihrem Hintergrund vollzieht sich das Aufwachsen und Hineinwachsen in die Welt.

Um die Komplexität und Kontextualität des Medienhandelns von Heranwachsenden in seiner Gesamtheit besser verstehen zu können, bietet sich ein Blick in die moderne Sozialisationsforschung an. Dabei wird die Persönlichkeitsentwicklung idealtypischerweise aus zwei unterschiedlichen Sichtweisen beschrieben: Aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie kommend, richtet sich der Blick auf die Reifungsprozesse und die Entfaltung individueller Anlagen. Soziologisch orientierte Konzeptionen fokussieren die Integration von Personen in das gesellschaftliche Gefüge und fragen danach, wie Heranwachsende Konventionen, Gebräuche, Normen und sozial definierte Rollen, Werte bzw. Wertdispositionen internalisieren.

#### Anmerkungen:

- 1 Siehe zu diesen grundsätzlichen Ausführungen auch das Gutachten der Autorin für die Niedersächsische Landesmedienanstalt für privaten Rundfunk (NLM) zur Präsentation einer Sexpuppe für Pädagogen in der RTL-Sendung *Explosiv* (1996).

2

„A development task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks“ [Havighurst 1972, S. 2].

Fest gefügte entwicklungspsychologische Sichtweisen sowie sozialisatorische Forschungsbestände vergangener Jahre, wie z. B. eine unkritische Piaget-Rezeption, dienen zwar heute nach wie vor als Stoff für bewahrpädagogische Argumentationen. Ihre einseitigen Argumentationsketten sind jedoch im wissenschaftlichen Diskurs durch Theorien zum ‚life-span-development‘ und durch den Ansatz der in Anlehnung an Erikson beschriebenen ‚development tasks‘ von Robert J. Havighurst (1972 [1953]) weitgehend überwunden. Auch der Ansatz der Sozialisationstheorie für die Jugend, der das Subjekt als Handlungs-Träger oder ‚Rollen-Inhaber‘ begreift und seine Eingliederung in die Gesellschaft fokussiert, gehört mittlerweile der Vergangenheit an. Schließlich muss in der Auseinandersetzung mit anderen Konzeptionen wie den psychologisch ausgerichteten Theorien (Lerntheorie, Psychoanalyse, Entwicklungstheorie und ökologische Theorie) sowie den soziologischen Theorien (Systemtheorie, Handlungstheorie und Gesellschaftstheorie) die Auseinandersetzung zwischen Person und Umwelt als ein interaktiver Beziehungsprozess beschrieben werden. Dennoch durchziehen auch diese Sichtweisen in ihren Divergenzen, gefasst als sogenannte ‚subjektive Realität‘ bzw. ‚objektive Realität‘ (Hurrelmann 1990), trotz der Bedeutung dynamischer Interaktionsprozesse nach wie vor die Kindheits- und Jugendforschung.

Einen bedenkenswerten Ansatz stellt das in den sechziger und siebziger Jahren von der amerikanischen Entwicklungspsychologie ausdifferenzierte Konzept der ‚Entwicklungsaufgaben‘ dar, das im Rahmen der Theorie des ‚life-span-development‘ die Perspektive auf die situationsgebundene Auseinandersetzung des Individuums mit Anforderungen der Umwelt ermöglicht. Vor seinem Hintergrund zeichnet sich die Bedeutung soziogenetischer regelgeleiteter Kompetenzprozesse im Hinblick auf die Entwicklung des logischen Denkens, der Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahme und des moralischen Urteils ebenso ab wie auf die Ausgestaltung affektiv-emotionaler Kompetenzen. Havighursts theoretisches Konzept der ‚development tasks‘<sup>2</sup> umreißt für bestimmte Abschnitte des Lebens zentrale Aufgaben, die zur Bewältigung anstehen. In der Vorschulzeit etwa gilt es nicht nur, elementare kognitive und sprachliche Kompetenzen zu erwerben, sondern auch an Autonomie den Eltern gegenüber zu gewinnen

und sich der eigenen Geschlechtsidentität zu vergewissern. Der Erwerb sozialer Kooperationsformen und von ersten Zügen einer moralischen Grundorientierung wird in der mittleren Kindheit ebenso fortgesetzt wie die Entwicklung grundlegender Fertigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen, von alltagsrelevanten Denkschemata und Moralvorstellungen.

Die Kompetenzentwicklung eines Heranwachsenden vollzieht sich somit in einer Art genuin sozialer Kognition (Selman 1984, S. 22f.). Das Erlangen sozialer Kompetenzen, eng gebunden an die Fähigkeit des sozialen Verstehens, das an die Ausweitung der Perspektiven auf das Handeln und Verhalten des ‚anderen‘ gebunden ist, umschließt auch andere Entwicklungsprozesse.

Die geglückte Genese dieser Entwicklungsprozesse, das Meistern der Entwicklungsaufgaben, stellt eine zentrale Voraussetzung für den Aufbau der Identität eines Menschen dar, die es ihm erlaubt, sich angemessen in die Auseinandersetzung mit anderen und mit der Umwelt einzubringen. Der Begriff ‚Identität‘ – aus der psychoanalytischen Theorie vor allem in der Prägung durch Erik H. Erikson in die Diskussion eingebracht, wonach sich Kindheit und Jugend als Zeiten verschiedener psychosozialer Krisen darstellen, die zum Aufbau und zur Festigung der Persönlichkeit durchlaufen werden müssen – wurde in Auseinandersetzung mit Prämissen des Symbolischen Interaktionismus in seinen soziologischen Dimensionen ausgeleuchtet. Ich-Identität bedeutet danach eine gelungene Balance zwischen persönlicher und sozialer Identität. Für den Aufbau der Identität gewinnt vor allem die Konstituierung des Selbstbildes, der Blick auf die eigene Person, eine zentrale Funktion; dieser Blick entwickelt sich im Laufe der Sozialisation, in der Interaktion mit Eltern, Geschwistern, Freunden, Erziehern und Lehrern im Prozess wachsender Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung und Selbstreflexion der individuellen Handlungskompetenzen und der faktischen eigenen Verhaltensweisen. Im Prozess der Identitätsgenese ist der Mensch lebenslang einer Vielzahl von unterschiedlichen situativen Gegebenheiten ausgesetzt, in denen er seine Handlungskompetenz immer wieder neu unter Beweis stellen muss.

Unerlässlich erscheint es dabei vor allem, die jeweils vom Individuum aktiv vorantreibend vorgenommenen spezifischen Wahrnehmungsweisen und Bedeutungszuschreibungen sowie Bewertungen von Umweltangeboten, also auch von Medien, möglichst eng aufeinander zu beziehen und ihre wechselseitig vorangetriebene Konstruktion zu beachten. Der Umgang mit Medienangeboten lässt sich allein deshalb nicht mehr – noch wie im Sinne von Hurrelmann – als eine *Ver*-Arbeitung von Umweltherausforderungen bezeichnen.<sup>3</sup> Der Prozess des Medienhandelns muss vielmehr als aktive Anverwandlung im Sinne eines innerpsychischen Diskurses angesehen werden, in dem sich Orientierungen und Sichtweisen sowie Vorstellungen über soziale und nicht soziale Sachverhalte in der Auseinandersetzung mit anderen vollziehen – und dies gilt auch für den Fall einer parasozialen mit einer Fernsehfigur.

Diese Überlegung gewinnt umso mehr an Bedeutung, als (post)moderne Zeitzeichen auf eine enge Verflochtenheit beider Ebenen – der Ebene der Umweltangebote und der aktiven Bearbeitung durch die Rezipienten – hindeuten und insbesondere Jugendliche (aber auch schon Kinder in der mittleren Kindheit), je nach Zugehörigkeit zu bestimmten Szenen bzw. Peer-Groups, sehr unterschiedliche Identitätskonzepte im jeweiligen Zusammenhang mit Umweltkontexten ausbilden. Schließlich bedingen diese einander geradezu, da die von den Peer-Groups bestimmten Umweltsettings als die entscheidenden Konstruktions- und Rückversicherungsforen anzusehen sind, in deren Zusammenhang dynamisierte Identitätsformen geprobt und gelebt werden können. Der Umgang mit Medienangeboten ist damit jedoch keinesfalls ausschließlich im Bereich innerpsychischer Realität anzusiedeln. Er muss vielmehr – darin liegt möglicherweise die Gefahr einer verengten konstruktivistischen Sichtweise – im Kontext des sozialen Rahmens betrachtet werden. Ebenso gilt es, eine einseitige soziologische Perspektive zu vermeiden.

Woran aber lässt sich anschließen? Der genaue Blick auf das einzelne Kind und den Jugendlichen im Kinder- und Jugendalltag sollte Ausgangspunkt der Betrachtung sein. In dieser Perspektive erscheint es maßgeblich, Alltagswelten von Kindern und Jugendlichen mehr und mehr als ‚Medienwelten‘ zu begreifen. Medien gehören somit zu den wichtigsten ‚Dingen‘, mit

denen Heranwachsende in Interaktion und Kommunikation stehen: Die historisch geprägten und in eigens dafür geschaffene Teilsysteme wie Kindergarten und Schule ausgelagerten Erziehungs- und Sozialisationsfunktionen werden mittlerweile in einem ähnlichen Maße von Medien ‚infiltriert‘ wie der Prozess der Aneignung und Verarbeitung räumlicher und sozialer Gegebenheiten. Medien haben auf diese Weise großen Anteil an der Entwicklung der Handlungskompetenz junger Menschen, die sich über die Prozesse des aktiven Erkundens und Erschließens der Umwelt vollzieht. Doch auch die entwicklungspsychologischen Modelle Piagets, Kohlbergs, Selmans und Eriksons bieten nach wie vor eine wichtige Folie für ein Grundkonzept medienpädagogischer Diskurse zum Kinder- und Jugendmedienschutz. Dabei kann zum einen die Ebene des Bedeutungsangebots durch Medien erschlossen werden, zum anderen die Ebene der Bedeutungsverleihung, die die heranwachsenden Rezipienten selbst vornehmen.<sup>4</sup>

## 3

Siehe zu dieser Auseinandersetzung: Hurrelmann (1990, S. 13ff.). Er betont zwar die Abkehr von Modellvorstellungen der „linearen einfaktorischen Determination der Persönlichkeitsentwicklung“ und stellt die Vorstellung heraus, die Persönlichkeitsentwicklung geschehe im Prozess einer Auseinandersetzung mit der ‚inneren‘ und ‚äußeren‘ Realität, spricht in diesem Zusammenhang aber von den Fähigkeiten der Realitätsaneignung, -verarbeitung, -bewältigung und -veränderung (ders. S. 63; Hervorh. durch den Verf.).

## 4

Diese Modelle gewinnen auf allen Ebenen des Umgangs mit und des Verstehens von jungen Menschen Gewicht, will man sich angemessen ihren Bedeutungszuschreibungen im Prozess des Medienhandelns annähern. Um etwa kindliches Agieren im Spiel zu verstehen, kann Selmans Stufenmodell der Perspektiventwicklung helfen, bedeutsame, das Medienhandeln eines Kindes charakterisierende singuläre sowie allgemeine und damit – für die jeweilige Altersstufe, der das Kind angehört – typische Verhaltens- und Handlungsweisen zu identifizieren und einzuordnen. Diese Feststellung gilt ebenso für Eriksons Modell, das den Blick schärft für das Verstehen von Ich- und Selbstauseinandersetzungprozessen von Heranwachsenden im Zusammenhang mit Medienangeboten. Was dieses Konzept hingegen nicht leisten kann, ist eine Analyse der Zusammenhänge zwischen situationalen bzw. lebensweltlichen Einflüssen und dem kindlichen Medienhandeln. Deshalb wird für konkrete medienpädagogische Arbeit der Einbezug des sozialökologischen Ansatzes nötig; siehe dazu: Paus-Haase (1998).



Vor allem Piagets Theorie zur kognitiven Entwicklung scheint als Basis wichtig, um einschätzen zu können, welche Inhalte und formalen Präsentationsweisen der kindlichen Wahrnehmungsfähigkeit entsprechen. Dies wiederum stellt eine wichtige Voraussetzung dar, um eine differenzierte Prognose über die zu erwartenden Effekte z. B. des Fernsehens auf Kinder abgeben zu können. Allerdings erscheint die Übertragung des Piaget'schen Modells auf den Umgang mit Medien nicht unproblematisch, da es auf Jahrzehnte altem Beobachtungsmaterial basiert. Die veränderten Lebensbedingungen, unter denen sich heute der Umgang von Kindern und Jugendlichen mit ihrer physischen und sozialen Umwelt, also auch mit Medien, vollzieht, legen eine Überprüfung des Stufenmodells von Piaget nahe. Dasselbe gilt für Kohlbergs Modell zur moralischen Urteilsentwicklung. Dennoch schärfen beide Modelle den Blick für die Vorbildangebote, die Medien für junge Menschen bereithalten. Auf dieser Folie lassen sich Attitüden erkennen und einordnen, welche die jungen Rezipienten bestimmten Figuren, Handlungs- und Präsentationsweisen gegenüber einnehmen. Vor allem vor dem Hintergrund von Selmans Theorieansatz rücken die Wahrnehmungs- und Verarbeitungsprozesse in den Mittelpunkt. Die Fähigkeit der Perspektivenübernahme bestimmt maßgeblich, wie ein Heranwachsender die dargebotenen, modellhaften Handlungen erfassen, verorten, vergleichen und bewerten kann.

Die kognitionspsychologischen Modelle Piagets, Kohlbergs und Selmans<sup>5</sup> weisen aus medienpädagogischer Sicht aber einen entscheidenden Mangel auf: Sie lassen den Blick auf empathische Prozesse vermissen, die die Kognition begleiten und somit auch den Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Fernsehangeboten mitbestimmen. Es gilt zu berücksichtigen, dass es sich bei den unterschiedlichen Verarbeitungsebenen – der kognitiven, emotionalen und sozialen – keinesfalls um trennscharfe Kategorien handelt, zumal jede soziale Einschätzung oder Handlung kognitive und sozial-emotionale Komponenten aufweist, genauso wie Emotionen sozial-kognitive Anteile enthalten.

Der verkürzte Blick lediglich auf die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten kann mit dem Rückgriff auf Eriksons Modell der psychischen Entwicklung aufgebrochen werden. Seine Sicht

auf die Identitätsentwicklung richtet den Blick auf emotionale Prozesse, in die auch das Fernsehhandeln von Kindern und Jugendlichen, vor allem ihre parasoziale Bindung an Fernsehfiguren, eingelagert ist. Dabei stehen die emotionalen Zugänge den kognitiven nicht etwa entgegen; vielmehr können empathische Fähigkeiten die sozial-kognitiven Prozesse unterstützen. Insbesondere in Bezug auf den Umgang mit Medienangeboten, vor allem des Fernsehens als ‚emotionales Medium‘, wie es Hertha Sturm bezeichnet hat, gewinnen Empathieprozesse, etwa im Hinblick auf die Suche nach Vorbildern, an Gewicht. Die Attraktivität von Medienprotagonisten wie der beliebten Favoriten und Helden – bei jüngeren Kindern insbesondere an der physischen Erscheinung festgemacht – spielt für die Hinwendung zum Medienvorbild und eine mögliche Auswirkung auf eigene Deutungs- und Interpretationskonstrukte im Rahmen der eigenen Alltagswelt eine wichtige Rolle.

Vor allem kulturelle Muster von Männlichkeit und Weiblichkeit besitzen für Heranwachsende als Sozialisationsimpulse bei ihrer Suche nach Vorbildern hohe Bedeutung. So halten sie auch bei ihrem Medienkonsum, z. B. in der Auseinandersetzung mit täglichen Talkshows, nach Orientierungshilfen Ausschau (Paus-Haase u. a. 1999). Die Medienwelt, die Kinder und Jugendliche heute umgibt, stellt sich als ein fest in ihre Alltagswelt verankerter und zu ihrem alltagskulturellen Erleben gehörender Teil dar. Medieninhalte moderieren und differenzieren dabei andere Bereiche der Alltagswelt, wie z. B. das Elternhaus. Ihnen kommt als integrativer Bestandteil des Alltagskontextes ein entscheidender inhaltlicher und dramaturgischer Anteil im Erfahrungs- und Erlebnisangebot für die Kinder und Jugendlichen zu, mit dem es gilt, sich auf der Basis des eigenen Vorwissens auseinander zu setzen.

Medieninhalte treffen bei Kindern und Jugendlichen somit sowohl auf bereits Bekanntes als auf Unbekanntes. Dies gilt umso mehr, je jünger die Rezipienten sind, je ungefestigter sich ihr Weltbild noch darbietet. Was Heranwachsende nicht verstehen, provoziert Fragen, die wiederum in einem kontextuellen Zusammenhang mit ihren Lebenserfahrungen, aktuellen Einflussgrößen sowie erneut mit ihrer entwicklungs- und sozialisationsbedingt thematischen Voreingenommenheit zu begreifen sind.

## 5

Siehe dazu ausführlicher: Paus-Haase (1998) sowie Baacke (1979, 1995, 1999).



Beide Ebenen, das Bekannte und das Unbekannte, dienen als Wahrnehmungs- und Bearbeitungsfolie für die Medienrezeption. Dabei gilt es in der medienpsychologischen sowie medienpädagogischen Forschung als hinreichend belegt, dass Inhalte, die Heranwachsenden Verständnisprobleme bereiten, sie verunsichern und bei ihnen Angst auslösen können. Dies gilt umso mehr, falls sie – etwa wegen ihrer attraktiven formalen Aufbereitung oder eines die kindliche Neugier anreizenden Themas, insbesondere aber aufgrund persönlichem Involvements – auf erhöhtes Interesse stoßen. In Abhängigkeit vom Alter der Rezipienten gilt erneut: Je jünger und medienunerfahrener ein Kind ist, desto größere Bedeutung wächst der inhaltlichen und auch der formalen Gestaltung eines medialen Angebots zu. Sie kann als Rezeptionshilfe dienen, aber auch eine angemessene Wahrnehmung und Bearbeitung erschweren.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Ihrem spezifischen entwicklungsbedingten, themengeleiteten Interesse entsprechend wählen Kinder und Jugendliche Angebote aus den Medien aus. Es dient weiterhin als Folie für ihre Wahrnehmung und Bearbeitung sowie der Bedeutungsverleihung der Medieninhalte. Faktoren wie persönliches Involvement aufgrund eines themengeleiteten Interesses, ein bestimmtes Vorwissen (z. B. spezifische Erfahrungen), die Etikettierung ‚Das hat etwas mit mir zu tun, das geht mich an‘ gewinnen dabei neben dem subjektiven Realitätsgrad des Dargebotenen im Prozess der Wahrnehmung und Bearbeitung ebenso an Bedeutung wie medienpezifische Präsentationsformen, die geeignet sind, das Aufmerksamkeitsverhalten zu beeinflussen.

Am Beispiel der psychosexuellen Entwicklung und – vor diesem Hintergrund – des Umgangs mit problematischen Medienangeboten soll dies konkret gemacht und noch einmal die Frage diskutiert werden, vor welchem Hintergrund Kriterien im Kinder- und Jugendmedienschutz sinnvoll erscheinen.



#### Literatur:

**Aufenanger, St.:**  
*Weiterentwicklung des Jugendmedienschutzes unter dem Gesichtspunkt der Medienkompetenz.* Unveröffentl. Manuskript, Mainz 1997.

**Baacke, D.:**  
*Die 13- bis 18-Jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters.* München 1979<sup>2</sup>.

**Baacke, D.:**  
*Die 6- bis 12-Jährigen. Einführung in Probleme des Kindesalters.* Weinheim/Basel 1995<sup>6</sup>.

**Baacke, D.:**  
*Die 0- bis 5-Jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit.* Weinheim/Basel 1999.

**Bayer, J.:**  
*Jugend, Sex und Medien. Medienwirkungen von Gewaltdarstellungen und Pornographie. Jugendvideos zum Thema Sexualität.* In: *medien praktisch* 1/95, S. 8–12.

**Engelfried, C.:**  
*Jugendliche, ihre Frauenbilder und Pornographie.* In: B. Ebbert/K.-P. Lilifein (Hrsg.): *Schöne neue Welt?* Stuttgart 1996, S. 43–58.

**Groebel, J.:**  
*Sexualität und Medien. Die Wirkung von Gewaltpornographie in Video und Film.* In: *ajs informationen. Analysen – Materialien – Arbeitshilfen zum Jugendschutz* 5/90, S. 1–5.

**Havighurst, R. J.:**  
*Developmental tasks and education.* New York 1953 (1972<sup>3</sup>).

[Fortsetzung S. 52f.]

6

Siehe dazu stellvertretend für viele neuere Arbeiten: Honig (1993).

7

Siehe hierzu: Keuneke (1999).

8

Siehe Röser (2000).

9

Nach einem Abwägen von unterschiedlichen Untersuchungen kommt Selg zu folgendem Schluss: „Wer volle Freiheit des Wortes und Bildes verlangt, verlangt vielleicht auch bald die uneingeschränkte Freiheit der Tat. [...] Es stimmt nicht, dass Medien nur Bedürfnisstrukturen widerspiegeln; sie bauen sie auch auf. Will man normative Anregungen aus der psychologischen Wirkungsforschung ziehen und in einem Satz zusammenfassen, so gerät dieser zu einer Abwandlung von Kants kategorischem Imperativ: Man möge nur solches sexuelles Erleben und Verhalten uneingeschränkt von Modellen demonstrieren lassen, von dem man zugleich wollen oder bei dem man zumindest tolerieren kann, dass es allgemeine Verbreitung findet. Wo dies bezweifelt werden muss, sollten die Produzenten verzichten oder der Jugendschutz eingreifen“ (Selg 1986, S. 155).

### Zum Umgang von Kindern und Jugendlichen mit (Medien-)Sexualität

Die Entwicklung der geschlechtlichen Identität und die Herausbildung des Selbstbildes sind in enger Weise mit der psychosexuellen Entwicklung und Sozialisation verbunden. Kinder und Jugendliche befinden sich, je nach Alter, in wichtigen spezifischen Entwicklungsphasen ihrer Ich-Identität. Auch ihre geschlechtliche Entwicklung vollzieht sich in kognitiven, emotionalen und sozialen Stufen. Neueren Studien zur kindlichen Sexualität zufolge sind Kinder zu keiner Zeit asexuelle Wesen. Danach befinden sie sich nicht nur im Aufbau ihrer Geschlechtsidentität, sondern sie betätigen sich bereits in vielfältiger Weise selbst sexuell.<sup>6</sup>

Schon im dritten und vierten Lebensjahr setzt mit zunehmender kognitiver Entwicklung und wachsender Realitätsprüfung eine realitätsbezogene Wahrnehmung der anatomischen Geschlechtsunterschiede ein. Bei Mädchen etwa lässt sich bereits vor dem Beginn des Vorschulalters, also vor der ‚ödipalen Phase‘ (5–6 Jahre), eine Kernsexualität erkennen. Das Bewusstsein von den inneren Genitalien, die sie als lustvoll erleben, kann zwar noch lückenhaft sein, ist aber dennoch in Ansätzen vorhanden (Mertens 1994, S. 46). Für Jungen hat im Vorschulalter der Penis bereits eine sexuelle Bedeutung.

In Verbindung mit dem Wunsch, den Erwachsenen nachzueifern, befinden sich Vorschulkinder in einer zentralen Auseinandersetzung mit der Geschlechtlichkeit ihrer Eltern. Kindliche Masturbation, ‚Doktorspiele‘ sowie ‚Papa-Mama-Spiele‘ gehören zum kindlichen Alltag. Diese spielerischen Formen entspringen dem Verlangen der Kinder nach einem Vorbild, an dem sie sich messen und bilden können. Dies gilt in unterschiedlicher Ausprägung ebenso für die folgenden Entwicklungsphasen von Kindern und Jugendlichen, für die Latenzphase (7–10 Jahre), die Präadoleszenz (11–12 Jahre), die frühe Adoleszenz (13–14 Jahre), die Adoleszenz (15–16 Jahre) sowie die Spätadoleszenz (17–20 Jahre).

Da sie sich noch im Aufbau ihres Selbstbildes befinden, sind Kinder und Jugendliche auch in diesem Bereich zum einen besonders begierig auf (mediale) Vorbild- und Orientierungsangebote; zum anderen sind sie, je nach Alter, persönlicher Entwicklung und Sozialisation, auf-

grund ihrer noch mangelnden Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit Sexualität noch nicht in der Lage, sie auf ihre moralisch-ethischen Implikationen und Normen zu hinterfragen und selbstbewusst zu bewerten. Vielmehr steht die Erfahrung der Verletzbarkeit in engem Kontinuum zu ihren zärtlichen, erotischen oder auch sexuellen Wünschen. In den frühen Lebensphasen, in denen ein Kind sein grundlegendes Selbstkonzept herausbildet, gewinnen kognitive und affektive Orientierungsmuster eine zentrale Bedeutung. Dazu gehören ein Glaube an die persönliche Unverwundbarkeit, die Wahrnehmung der Welt als geordnet, sinnhaft und vorhersehbar sowie die Annahme, jede Person – die eigene eingeschlossen – besitze einen natürlichen Wert. In der Entwicklung der Emotionalität zeigt sich insbesondere bei Mädchen in der Vorschulzeit (‚ödipale‘ Entwicklungsphase von Kindern) eine grundlegende Furcht vor körperlicher Verletzung (Kampffhammer 1994, S. 138).

Blickt man nun auf das Thema ‚Geschlecht und Medien‘, zeigt sich, dass es unter unterschiedlichen Aspekten behandelt wird: Neben Untersuchungen zu geschlechtstypischen Rezeptionsweisen, die sich mit dem Umgang von Männern und Frauen bzw. Jungen und Mädchen mit Medienangeboten beschäftigen, dominiert der Aspekt ‚Geschlechtsrollenbilder in den Medien‘ die Forschung zu diesem Themenkomplex. Neuere Konzepte, die den Geschlechterwerb als kulturell mitbestimmte Konstruktion, als ‚doing gender‘ auffassen, setzen sich erst vereinzelt durch.<sup>7</sup> Gerade in Bezug auf heranwachsende Rezipienten und Rezipientinnen werden die Implikate von Medienangeboten als Sozialisationsimpulse unter der Prämisse lerntheoretischer Konzepte diskutiert.

Der Diskurs über Sexualität und Medien hat zwar nach der Etablierung privater Rundfunkanbieter in Bezug auf mögliche Wirkungen an Brisanz gewonnen, jedoch sind Untersuchungen zum Rezeptionsverhalten nach wie vor rar. Zu verweisen ist daher auf die einschlägige Gewaltforschung<sup>8</sup> wie auch auf spezielle Untersuchungen zum Zusammenhang von Sex und Gewalt, etwa in der Rezeption von Videos durch Jugendliche (Bayer 1995). Die wenigen Arbeiten zum Aspekt ‚Rezeption von Pornographie‘ beziehen sich zumeist auf (junge) Erwachsene. Eine Untersuchung von Selg (1986), als psychologischer Beitrag zur Wirkungsforschung angelegt, geht den Effekten von Pornographie



auf Kinder und Jugendliche nach und warnt vor dem Konsum derartiger Angebote.<sup>9</sup> Speziell in Bezug auf Jugendliche legte Engelfried eine Untersuchung vor. Sie stellt die Verbindung einer Phantasiewelt mit der ‚Realität‘ bis hin zur Übernahme dargestellter Muster nach der Rezeption einschlägigen sexistischen (pornographischen) Materials in das Handlungsrepertoire der Jugendlichen heraus (1996).

Weitere Studien, die den Komplex ‚Sexualität und Medien‘ thematisieren, bestehen in inhaltsanalytischen Untersuchungen.<sup>10</sup> In Bezug auf heranwachsende Rezipienten, die im Zentrum der Aufmerksamkeit verantwortlicher Programmgestaltung, Forschung und dem Jugendmedienschutz fokussiert werden, zeigt sich, dass sexuelle Inhalte insbesondere im Zusammenhang mit Gewaltdarstellungen problematisiert werden (Scholz/Joseph 1993). Im Mittelpunkt steht dabei die Wirkung von Gewaltpornographie in Film und Video.<sup>11</sup> Als zentrale Bedeutung für die Rezeption werden neben Umwelt- und Situationseinflüssen die Eigenschaften der Zuschauenden, ihre persönlichen Merkmale und motivationalen Faktoren diskutiert. Abermals wird insbesondere dem Alter der Rezipienten eine zentrale Funktion im Wirkungsprozess beigemessen. Vor allem dann, wenn eigene Erfahrungen sowie angemessene Informationen über Sexualität fehlen, „können Gewaltdarstellungen zu einer Sexualsozialisation beitragen, bei der Aggression als normaler Bestandteil sexueller Beziehungen angesehen wird“ (Groebel 1990, S. 3). Dabei sind insbesondere indirekte Verhaltenskonsequenzen zu erwarten, die sich aus dem Zusammenspiel physiologischer, emotionaler und kognitiver Einflüsse ergeben.

**10**

An dieser Stelle soll stellvertretend auf die Fallstudie von Scarbath u. a. im Auftrag der Hamburgischen Anstalt für neue Medien (HAM) verwiesen werden (1994). Scarbath kommt zu dem Ergebnis, dass sich einige der untersuchten Sendungen im Grenzbereich zum – gesetzeskonform eng ausgelegten – Tatbestand der Pornographie bewegten, „im Einzelfall waren sie pornographisch oder aus einem anderen Grund geeignet zu schwerer Jugendgefährdung (im Sinne des Jugendschutz- bzw. Medienrechts)“ (Scarbath u. a. 1994, S. 9). Daneben führt er neun häufige Befunde an, worunter die reduzierte Darstellung menschlicher Sexualität, die voyeuristische Perspektive, Sexualität und Nacktheit als Zuschauerköder, Verknüpfung destruktiver Gewalt und Sexualität sowie ein „intensives Spiel des Mediums Fernsehen mit Enttabuisierungen und Entgrenzungsstrategien (Entgrenzung persönlicher und zwischenmenschlicher Intimität, Verwischung der Grenzen von Privatheit und Öffentlichkeit, von menschlichem und tierischem Sexualverhalten“ genannt werden (Scarbath u. a. 1994, S. 8f.).

**11**

Erneut muss in diesem Kontext vor allem auf die formalen Präsentationsweisen wie Kameraführung, Schnittgeschwindigkeit sowie Musik- und Geräuschuntermalung hingewiesen werden, die die Aufmerksamkeit junger Rezipienten erhöhen.



**Hipfl, B.:**

*Medienmündigkeit und Körpererfahrung. Medienkompetenz aus der Perspektive der Cultural Studies.* In: *medien praktisch* 3/1996, S. 32–36.

**Honig, M.-S.:**

*Über die Sexualität von Kindern.* In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): *Was für Kinder. Aufwachsen in Deutschland.* Ein Handbuch. München 1993, S. 182–194.

**Hurrelmann, K.:**

*Die Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit.* Weinheim/Basel 1990<sup>3</sup>.

**Kampfhammer, H.-P.:**

*Entwicklung der Emotionalität.* Stuttgart u. a. 1995.

**Keuneke, S.:**

*Medienrezeption und Geschlechterwerb. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozess der frühen Geschlechtersozialisation.* Opladen 1999.

**Mertens, W.:**

*Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität.* Bd. 2: *Kindheit und Adoleszenz.* Stuttgart u. a. 1994.

**Paus-Haase, I.:**

*Gutachten zum RTL-Beitrag ‚Die Sexpuppe‘ in der Magazinsendung ‚Explosiv‘ im Auftrag der Niedersächsischen Landesmedienanstalt für privaten Rundfunk.* Bad Iburg 1996.

**Paus-Haase I.:**

*Heldenbilder im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Symbolik von Serienfavoriten in Kindergarten, Peer-Groups und Kinderfreundschaften.* Opladen 1998.

**Paus-Haase, I./Hasebrink, U./Mattusch, U./Keuneke, S./Krotz, F.:**  
*Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Amüsement und Ablehnung.* Opladen 1999.



## Konsequenzen: Eine konzertierte Aktion erscheint überfällig

Fasst man diese Ergebnisse kritisch zusammen, so zeigt sich, dass es keine eindeutigen und damit ‚blind-verlässlichen‘ Arbeiten gibt, die – sieht man einmal von drastischem gewaltbestimmtem pornographischem und damit im gesellschaftlichen Diskurs unstrittig als ungeeignet eingestuftem Material ab – eine klare, unmissverständliche Kriterienbildung, in diesem Fall für den Umgang junger Menschen mit sexuell-gewalthaltigen Medienangeboten, rechtfertigen. Zumeist erschöpfen sie sich in – durchaus ernst zu nehmenden – Warnungen.

Was aber kann konkret geschehen? Den Kopf in den Sand zu stecken und ‚herumzuwursteln‘, das kann keine Antwort sein, zumal keine Untersuchung ‚Gefahrlosigkeit‘ bescheinigen kann. Wo gilt es anzusetzen, um die Verantwortung gegenüber Kindern und Jugendlichen wirklich ernst zu nehmen?

Ein zentrales Stichwort ist bereits gefallen: der Blick auf den Kinder- und Jugendalltag, auf die Umgangsweisen von jungen Menschen selbst. Medienpädagogische Diskurse auch und gerade um Kinder- und Jugendmedienschutzkriterien müssen bei den subjektiven Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen selbst ansetzen, um – und davon sollte verantwortlicher Kinder- und Jugendmedienschutz nicht abweichen – den jungen Menschen helfen zu können, ihre Identität – mit Medienangeboten und nicht trotz ihrer – zur Selbstbestimmung zu führen. Dies impliziert zunächst einmal, die Perspektiven von Erwachsenen auf Kindheit und Jugend sowie auf die Medienumgangsweisen von jungen Menschen (selbst-)kritisch zu reflektieren und insbesondere über fest gefügte und letztlich eine allzu häufig auch Ratlosigkeit überspielende und sich hinter überkommenen theoretischen Konzepten und Modellen zurückziehende Kriterienbildung zum Kinder- und Jugendmedienschutz hinauszudenken. Vor diesem Hintergrund erscheint eine verstärkte Anstrengung aller Beteiligten im Sinne eines ethischen Diskurses dringend geboten. Erst eine sensibel mit dem Blick auf die jungen Menschen und ihre unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben in ihren jeweiligen stark voneinander differierenden Alltagskontexten bezogene Zusammenarbeit von Medienforschung, Medienpolitik, Jugendmedienschutz und medienpädagogischen Institutionen kann der Herausforderung ge-



recht werden, die eine wachsende, sich schnell verändernde Medienwelt mit sich bringt. So fordert Stefan Aufenanger konsequent, alle gesellschaftlichen Gruppen, die mit dem Thema Jugendschutz befasst sind, zu einem Dialog zusammenzuführen. Darin stehe die Aufgabe an, dass „die neuen Sichtweisen des Jugendmedienschutzes unter der Perspektive der Vermittlung von Medienkompetenz zum Tragen kommen“ (Aufenanger 1997). Dabei ist unbedingt zu bedenken: Junge Menschen verfügen über ganz unterschiedliche, sich in der Auseinandersetzung mit ihren spezifischen Umwelten in der Herausbildung ihres Selbst speisende ‚Lebens-Kapitalien‘, Medien zu nutzen und gewinnbringend für sich einzusetzen. Ein verkürzter Blick auf so genannte Gefahrenzonen – seien dies nun gewalthaltige und/oder sexuell-pornographisch bzw. sexistisch ausgerichtete Medieninhalte – kann nicht länger erfolgreich sein. Der viel beschworene Blick aus einer interdisziplinären, lebensweltbezogenen Sichtweise erscheint im Kinder- und Jugendmedienschutz überfällig.

*PD Dr. Ingrid Paus-Haase ist Gastprofessorin für Audiovisuelle Kommunikation am Institut für Kommunikationswissenschaft der Universität Salzburg.*

**Röser, J.:**

*Mediengewalt und gesellschaftliche Dimensionen. Kritische Bilanz der Wirkungsforschung und theoretische Alternativen im Rahmen der Cultural Studies. Vortragsmanuskript anlässlich der DGPK-Fachgruppentagung zum Thema ‚Theoretische Perspektiven der Rezeptionsforschung‘ in Trier, Januar 2000.*

**Scarbath, H. u. a.:**

*Sexualität und Geschlechterrollen-Klischees im Privatfernsehen. Inhaltsanalytische Fallstudien. Schriftenreihe der HAM, Bd. 9. Berlin 1994.*

**Selg, H. (unter Mitarbeit von Mathilde Bauer):**

*Pornographie. Psychologische Beiträge zur Wirkungsforschung. Bern 1986.*

**Scholz, R./Joseph, P.:**

*Gewalt- und Sexdarstellungen im Fernsehen. Systematischer Problemaufriss mit Rechtsgrundlagen und Materialien. Godesberg/Bonn 1993.*

**Selman, R.:**

*Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen. Frankfurt 1984.*

