



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Wie spiegelt sich der Stellenwert von Medien für
Kinder in deren Positionierung im Kinderzimmer
wider?“**

Verfasserin

Judith Mantler

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, August 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A >297<

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuer:

V.-Prof. Mag. Dr. Christian Swertz, MA

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht genutzt und die den benutzten Quellen und Hilfsmittel wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher weder in gleich noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Judith Mantler

Wien, im August 2011

Danke

Mein Dank gilt in erster Linie meinen Eltern, die mir ermöglicht haben, dieses Studium zu absolvieren und mich dabei immer unterstützt und ermutigt haben.

Besonders bedanken möchte ich mich auch bei meinem Betreuer Dr. Prof. Swertz, der mich auf das Thema aufmerksam gemacht hat und mir – trotz sehr knapper Zeitressourcen immer gut gelaunt und sehr aufmerksam - mit Rat und Tat zur Seite stand.

Besonderer Dank gilt auch meinen (Studien-) Freunden/Freundinnen Anne, Kathrin, Stephi und Tobi, die mich – in guten wie in schlechten Zeiten – immer wieder aufgefangen haben und durch die meine Studienzeit auch abseits der Uni zu einer wunderbaren Zeit wurde.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
----------------	----------

Einleitung	2
-------------------	----------

THEORETISCHER TEIL

1. Einführung in den Themenbereich	6
---	----------

1.1 Medien	6
-------------------	----------

<i>1.1.1 Definition nach Swertz</i>	6
-------------------------------------	---

<i>1.1.2 Definition nach Theunert</i>	7
---------------------------------------	---

1.2 Mediengesellschaft	8
-------------------------------	----------

<i>1.2.1 Einfluss von Medien auf Teilsysteme unserer Gesellschaft</i>	8
---	---

<i>1.2.2 Auswirkungen der Medien auf die Menschen bzw. die Gesellschaft</i>	9
---	---

<i>1.2.3 Medien und die Wirklichkeit</i>	11
--	----

1.3 Medienkinder	13
-------------------------	-----------

<i>1.3.1 Mediennutzung im Vor- bzw. Grundschulalter/Volksschulalter</i>	14
---	----

<i>1.3.2 Der sozialökologische Ansatz nach Baacke</i>	16
---	----

<i>1.3.3 Der sozialökologische Ansatz nach Baacke in Verbindung mit Medien</i>	17
--	----

1.4 Mediensozialisation und Medienerziehung	21
--	-----------

<i>1.4.1 Mediensozialisation</i>	21
----------------------------------	----

<i>1.4.2 Medienerziehung</i>	24
------------------------------	----

<i>1.4.3 Medienkompetenz</i>	26
------------------------------	----

2. Das Foto als Forschungsquelle	28
---	-----------

2.1 Die Bedeutung der Fotografie für die Gegenwart	28
---	-----------

<i>2.1.1 Bedeutung der Fotografie für den Alltag</i>	28
--	----

<i>2.1.2 Schrift vs. Bild</i>	29
-------------------------------	----

<i>2.1.2 Bedeutung der Fotografie bzw. des Bildes für die Erziehung</i>	30
---	----

2.2 Eigenschaften des Mediums „Fotografie“	30
---	-----------

<i>2.2.1 Besonderheiten der Fotografie als Quelle</i>	31
---	----

<i>2.2.2 Die digitale Fotografie</i>	34
--------------------------------------	----

2.3 Der Einsatz der Fotografie in der Forschung	35
2.3.1 Probleme des Einsatzes von Fotografie in der Forschung	35
2.3.2 Gründe für den Einsatz von Fotografie in der Forschung	36
3. Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage	40
3.1 Skizze des aktuellen Forschungsstandes und Identifizierung der Forschungslücke	40
3.2 Formulierung der leitenden Forschungsfrage	41
3.2.1 Bearbeitung der entstandenen Hypothesen	42
3.2.2 Begründung der Beibehaltung der Fragestellung	44
3.3 Disziplinäre Anbindung	45
4. Forschungsprojekt „MiVA“	48
4.1 Übersicht	48
4.1.1 Allgemeine Informationen	48
4.1.2 Inhalt	48
4.3 Grundannahmen und Rahmenbedingungen	49
4.2.1 Kinder und Medien	50
4.2.2 Einfluss der (medialen) Erfahrungen auf Schule und Lernen	50
4.3 Theoretischer Bezugsrahmen	51
4.4. Projektverlauf	52
4.4.1 Ermittlung der Ausgangsdaten	52
4.4.2 Aktionsforschung	52
4.5 Entstehungskontext der Fotografien	53
5. Forschungsmethode	54
5.1 Die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation	54
5.1.1 Vorgehensweise	54
5.1.1.1 Ebene der prä- oder vorikonografischen Beschreibung	55
5.1.1.2 Ebene der ikonografischen Beschreibung	56
5.1.1.3 Ebene der ikonografischen Interpretation	56
5.1.1.4 Ebene der ikonologischen Interpretation	56
5.1.2 Änderung der ursprünglichen Methode und Begründung	57
5.1.3 Zu berücksichtigende Punkte	60

6. Interpretation und Analyse der Fotografien	63
<i>6.1 Ikonografische Beschreibung</i>	<i>63</i>
<i>6.2 Ikonografische Interpretation</i>	<i>63</i>
6.3 Erstes Kinderzimmer	64
<i>6.3.1 Allgemeine Bemerkungen</i>	<i>64</i>
<i>6.3.2 Vorikonografische Beschreibung</i>	<i>64</i>
<i>6.3.3 Ikonologische Interpretation</i>	<i>69</i>
6.4 Zweites Kinderzimmer	71
<i>6.4.1 Allgemeine Bemerkungen</i>	<i>71</i>
<i>6.4.2 Vorikonografische Beschreibung</i>	<i>71</i>
<i>6.4.3 Ikonologische Interpretation</i>	<i>84</i>
6.5 Drittes Kinderzimmer	88
<i>6.5.1 Allgemeine Bemerkungen</i>	<i>88</i>
<i>6.5.2 Vorikonografische Beschreibung</i>	<i>88</i>
<i>6.5.3 Ikonologische Interpretation</i>	<i>104</i>
6.6 Viertes Kinderzimmer	107
<i>6.6.1 Allgemeine Bemerkungen</i>	<i>107</i>
<i>6.6.2 Vorikonografische Beschreibung</i>	<i>107</i>
<i>6.6.3 Ikonologische Interpretation</i>	<i>115</i>
7. Gesamtinterpretation der Kinderzimmer	118
<i>7.1 Mediennutzungstendenzen im Vergleich</i>	<i>118</i>
<i>7.2 Medienpositionierung im Raum bzw. Gestaltung der Räume im Vergleich</i>	<i>121</i>
8. Resumée	123
9. Literaturverzeichnis	124
10. Anhang	128

Vorwort

Im SS 2010 habe ich mein wissenschaftliches Praktikum im Rahmen des Forschungsprojekts „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter“ absolviert und habe auch in Anschluss daran weiter für das Projekt gearbeitet. Da ich zu dieser Zeit schon länger auf der Suche nach einem Diplomarbeitsbetreuer war, war es naheliegend, auch Herrn Professor Swertz zu fragen. Dieser schlug mir daraufhin vor, doch die bei den Interviews entstanden Fotos zu analysieren, was sofort mein Interesse weckte. Die daraufhin entstandene Fragestellung, die mit Hilfe von Herrn Professor Swertz und unter anderem auch im Rahmen des DiplomandInnen-Seminars entstand, hat mich von Anfang an begeistert. Es hat mir sehr viel Spaß gemacht, mich mit einer vollkommen anderen Materie als dem zu beschäftigen, was ich bisher gehört und im Rahmen anderer wissenschaftlichen Arbeiten bearbeitet hatte.

Einleitung

Wir leben in einer Mediengesellschaft. Alle Bereiche unseres Lebens sind den Einflüssen der (Massen-) Medien ausgesetzt, auch die Kinder, die von klein auf auf viele unterschiedliche Weisen mit Medien zu tun haben. Die Medien gehören zum Alltag „und spielen darin eine wichtige, mitunter auch zentrale Rolle.“ (Merkert 1992, S. 1) Auch Eicke spricht davon, dass die Kinder von heute den Großteil ihrer Freizeit mit Medien (also Fernsehen, Video, Radiomusik, Comics-Heften und Computerspielen) verbringen. Die heutige Jugend ist seiner Auffassung nach eine Mediengeneration, die mit Medien aufwächst und diese mit Selbstverständlichkeit in ihren Alltag integriert. (Eicke 1994, S. 12)

Diese Tatsache führt dazu, dass man sich natürlich auch Gedanken über die Wirkung von Medien auf unsere Kinder macht. Die Medienpädagogik hat sich schon vor längerem von der Ansicht verabschiedet, dass Menschen und somit auch die Kinder bloße Empfänger von medialen Botschaften sind. Man gesteht dem Menschen Gestaltungs-, Verarbeitungs- und Beeinflussungskompetenzen zu. Die Medienpädagogik hat somit die Chance, nicht nur primär den Schaden von Medien abzuwenden sondern die Grundlagen für diesen zu beseitigen und pädagogische Modelle der Nutzung und der Veränderung der Medien zu erarbeiten. (Schorb 1995, S. 94) Da die Medien die Lebensbereiche des Menschen immer mehr vereinnahmen und dadurch auch die Bedeutung von Medien immer mehr zunimmt, wird die Auseinandersetzung mit den Einflüssen dieser immer wichtiger. (ebd. S. 59) Aus diesen Gründen wird aus medienpädagogischer Sicht die Erziehung zu einer möglichst umfassenden Medienkompetenz immer wichtiger. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, „einen Blick auf die mediale Wirklichkeit im Kinder- und Jugendzimmer zu werfen“ und zwar nicht nur wie bisher in Hinsicht auf bestimmte Medien. Es ist von Bedeutung, die Vielfalt der medialen Strukturen und Nutzungsmöglichkeiten, mit denen die Kinder konfrontiert werden, zu erfassen. (Erlinger 1997, S. 9)

Diese Arbeit soll nun einen kleinen Beitrag dazu leisten, einen Einblick in die mediale Wirklichkeit von Volksschülern zu gewinnen. Anhand von Fotos, die im Rahmen der Studie „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter“ von Kinderzimmern gemacht wurden, wird sich diese Arbeit deshalb mit der folgenden Fragestellung auseinandersetzen:

Wie spiegelt sich die Bedeutung von Medien für Kinder in deren Positionierung im Kinderzimmer wider?

Während der Bearbeitung dieser Fragestellung ergaben sich einige Hypothesen, die bei einer zufriedenstellenden Beantwortung mitgedacht werden müssen. Diese werden im Kapitel „Entwicklung und Kommentierung der Fragestellung“ erläutert.

Begonnen wird diese Arbeit mit einem theoretischen Teil. In diesem wird zunächst in den Themenbereich eingeführt, indem Begriffe wie Medien (Kapitel 1.1), Mediengesellschaft (Kapitel 1.2), Medienkinder (Kapitel 1.3) und natürlich in diesem Zusammenhang auch Begriffe wie Mediensozialisation und Medienerziehung (Kapitel 1.4) behandelt werden. Im Kapitel Medien (Kapitel 1.1) wird auf Definitionen von Medien nach Swertz und Theunert eingegangen, um klarzustellen, von welchem Medienbegriff diese Arbeit ausgeht. Das Kapitel Mediengesellschaft (Kapitel 1.2) beschäftigt sich einerseits mit den Einflüssen der Medien auf Teilsysteme unserer Gesellschaft, wie zum Beispiel auf das politische oder soziale System, andererseits aber auch mit den Auswirkungen der Medien auf die Menschen selbst (Kapitel 1.2.2) und auch auf das Verhältnis von Medien und Wirklichkeit (Kapitel 1.2.3).

Da diese Arbeit Volksschulkinder als Zielgruppe hat, wird diesen ein eigenes Kapitel gewidmet. Im Kapitel Medienkinder (Kapitel 1.3) wird zunächst auf die Mediennutzung im Volksschulalter (Kapitel 1.3.1) eingegangen, um zu sehen, mit welchen Medien sich Kinder in diesen Alter überhaupt auseinandersetzen. Beschäftigt man sich mit Kinder und Medien, ist es unumgänglich, sich auch mit dem sozialökologischen Ansatz nach Baacke in Verbindung mit Medien auseinanderzusetzen (Kapitel 1.3.2 und 1.3.3). Hier erfährt man, wo die Kinder ihre Erfahrungen und Eindrücke mit Medien sammeln. Im Anschluss ist es des Weiteren von Bedeutung, sich mit der Mediensozialisation und der Medienerziehung (Kapitel 1.4) auseinanderzusetzen, wie diese definiert werden und wie sie zusammenwirken bzw. voneinander zu unterscheiden sind. Da – wie man noch genauer erfahren wird – die Medienkompetenz das Ziel all dieser pädagogischen Bemühungen ist, wird auch ihr ein eigenes Kapitel gewidmet (Kapitel 1.4.3).

Bei diesem doch sehr umfangreichen Theorieteil ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass es sich hier um keine vollständige Abhandlung der Begriffe handelt. Es soll lediglich ein

Überblick darüber gegeben werden, von welchen Begriffen diese Arbeit ausgeht und wird dabei behilflich sein, die Hypothesen, die sich während der Bearbeitung der Fragestellung aufgetan haben, zu bearbeiten, welche sich auch in der Interpretation bestätigen.

Um dem Inhalt später ohne Unterbrechungen folgen zu können, wird anschließend auf die Fotografie als Forschungsquelle eingegangen. Es wird den Fragen nachgeforscht, welche Bedeutung die Fotografie für den Alltag hat und warum das Medium Bild in unserer modernen Gesellschaft im Vergleich zur Schrift immer mehr an Bedeutung gewinnt und auch für die Erziehung so wichtig ist (Kapitel 2.1). In diesem Schritt werden auch die Eigenschaften der Fotografie als Quelle für die Forschung besprochen (Kapitel 2.2), welche Probleme sich bei der Verwendung von Fotografien als Forschungsquelle ergeben und warum es trotzdem von Bedeutung ist, die Fotografie als Quelle einzusetzen (Kapitel 2.3).

Das dritte Kapitel ist der „Entwicklung und der Kommentierung der Forschungsfrage“ gewidmet (Kapitel 3). Diesem Punkt der Arbeit ein eigenes Kapitel zuzugestehen und ihn nicht in die Arbeit einfließen zu lassen, ist deshalb sinnvoll, da im Laufe der Erarbeitung der Fragestellung einige Hypothesen aufgekommen sind, die für die Interpretation und die Beantwortung der Fragestellung von Bedeutung sind. Deshalb werden neben der „Skizzierung des aktuellen Forschungsstandes und der Identifizierung der Forschungslücke“ (Kapitel 3.1) und der „Disziplinären Anbindung“ (Kapitel 3.3) im Rahmen der „Formulierung der leitenden Forschungsfragen“ (Kapitel 3.2) auch jene Hypothesen aufgegriffen und durch die erarbeitete Literatur bestätigt.

Im nächsten Kapitel wird auf die Studie „MiVA-Medienbildung im Volksschulalter“ eingegangen (Kapitel 4), in deren Rahmen die in dieser Arbeit analysierten Fotos entstanden sind, um dann auf die hier angewandte Methode - die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation (Kapitel 5) - einzugehen. Es wird darauf eingegangen, welche Punkte bei der Interpretation der Fotografien zusätzlich bedacht werden müssen (Kapitel 5.1.1), wie sich die Vorgehensweise gestaltet (Kapitel 5.1.2) und warum und wie diese Methode modifiziert werden musste, um der Fragestellung gerecht zu werden (5.1.3)

Im empirischen Teil dieser Arbeit folgt die Analyse der Fotografien der Kinderzimmer nach dem – für diese Frage angemessen modifizierten - Stufenmodell nach Panofsky,

dass auch von den Autorinnen Pilarczyk und Mietzner (2005) verwendet wurde. Kinderzimmer für Kinderzimmer wird analysiert (Kapitel 6). Anschließend kommt es zu einer Gesamtinterpretation der Kinderzimmer in Bezug auf die Fragestellung (Kapitel 7). In einem letzten Schritt folgt ein Resumée (Kapitel 8), in dem die Fragestellung zusammenfassend beantwortet wird.

1. Einführung in den Themenbereich

Wie schon in der Einleitung angeführt, ist unsere Gesellschaft von Medien regelrecht durchdrungen. Wie Erlinger schon 1997 erwähnt, leben wir in einer Kultur, „deren Alltagsleben, deren Berufswelt, Politik und wirtschaftlichen Struktur weitgehend von Medienprozessen abhängt und durch sie geprägt wird (...).“ (Erlinger 1997, S. 19) Die Ausdrücke Medienkinder und Mediengesellschaft sind in aller Munde. Um diese Arbeit auf eine einheitliche Basis zu stellen, werde ich mich im folgenden Kapitel näher mit einigen grundlegenden Begriffen auseinandersetzen, um einen kurzen Überblick über die für diese Arbeit wichtigsten Begriffe zu geben.

1.1 Medien

Da die Medien einen Grundlagenbegriff dieser Arbeit darstellen, möchte ich nun auf zwei Definitionen dieser eingehen.

1.1.1 Definition nach Swertz

Nach Swertz sind Medien zunächst einmal „sinnlich erfahrbare, d.h. physische Gegenstände“, was aber nicht bedeutet, dass alle physischen Gegenstände gleich Medien sind. Medien werden diese erst durch die menschliche Tätigkeit. Laut Swertz verwenden Menschen physische Gegenstände „als Zeichen und machen sie so zu Medien“. Für ihn sind „physische Gegenstände Medien (...) Mittler menschlicher Kommunikation.“ Swertz nennt dazu als Beispiel das Papier: „Papier ist an sich noch kein Medium, es wird erst zu einem Medium, indem Menschen ihm eine Bedeutung in ihrer Kommunikation, und das heißt auch: Kommunikation mit sich selbst, geben.“ Medien sind also „nur in der Wechselwirkung mit dem Menschen, der den Gegenstand zum Medium macht, zu verstehen“. (Swertz 2000, S. 60f [Online])

Anders gesagt sind Medien also von Menschen als Zeichen verwendete physikalische Gegenstände. Der physikalische Gegenstand wird durch die Verwendung als Zeichen zu einem Medium. Daher sind Medien „Zeichenräume“ bzw. semiotische Räume. (ebd. S. 70f [Online]) Medien zeichnen sich also durch eine physikalische und eine semiotische Dimension aus.

Diese Definition von Swertz ist eine sehr grundlegende. Theunert liefert eine weitere Definition, die jedoch mehr in Hinsicht auf Menschen und die Gesellschaft ausgerichtet ist.

1.1.2 Definition nach Theunert

Theunert beschreibt Medien in Hinsicht auf die Menschen und die Gesellschaft als „integrierte Bestandteile sozialer Realität“, die „konstitutive Anteile für gesellschaftliche Prozesse sowie für kollektive und individuelle Lebensführung“ haben. Weiters sind sie „in die Interaktion der Subjekte mit der Umwelt verwoben:

- Ersten sind Medien Gegebenheit der Umwelt. Sie begegnen dem Menschen vom ersten Lebenstag an in materieller Gestalt, als Reizquellen und als Übermittler von Botschaften.
- Zweitens sind Medien Interpretationshilfen. Sie archivieren menschliche Geschichte und Daseinsformen, informieren über aktuelle Ereignisse und bieten als Orientierungsinstanzen Interpretationen zu gesellschaftlichen und kulturellem Geschehen, sozialen Fragen, Werthaltungen, Lebensstilen, usw.
- Drittens sind Medien Mittel der sozialen Interaktion. Vor allem die Digitalisierung hat die Möglichkeit medial basierter Kommunikation und Partizipation für den Einzelnen potenziert und die Formen der öffentlichen Präsentation erweitert.“

(Theunert 2008, S. 302)

Auf der einen Seite sind Medien „Umweltgegebenheiten, deren Inhalt und Formen das Subjekt interpretiert und zu sich in Beziehung setzt“. Auf der anderen Seite sind sie „Mittel, die das Subjekt für die Aneignung der Umwelt nutzbar macht, zur inhaltlichen Orientierung, als Handlungsinstrumente und als Präsentationsfelder“.

(ebd. S. 302)

Diese Definitionen erheben nicht den Anspruch, vollständig zu sein. Sie haben nur den Sinn zu erläutern, von welchem Medienbegriff diese Arbeit ausgeht.

Welche Rolle Medien in der heutigen Gesellschaft spielen, wird im nächsten Kapitel erläutert.

1.2 Mediengesellschaft

Laut Faulstich (2000) haben Medien in allen Teilsystemen unserer Gesellschaft eine Schlüsselrolle als dominante Steuerungs- und Orientierungsinstanzen. Dies gilt für das wirtschaftliche, politische, soziale und auch das kulturelle System. (Faulstich 2000, S. 7)
Auf diese wird im folgenden Kapitel näher eingegangen.

1.2.1 Einfluss von Medien auf Teilsysteme unserer Gesellschaft

Im wirtschaftlichen System spielen die Ökonomie der privaten Medien selbst (Film- und Buchmarkt, private Fernseh- und Radiosender, Plattenindustrie und die Presse) eine Rolle sowie auch die Tatsache, dass Medien die „Grundlage einer funktionierenden Produktion und Distribution von Waren jeglicher Art“ sind. Eine Volkswirtschaft ohne Computer oder ohne das „ganz und gar medienfundierte Werbesystem müßte (sic!) heute sofort zusammenbrechen.“ (Faulstich 2000, S. 7)

Im politischen System spielen Medien eine ebenso wichtige Rolle. „Politische Entscheidungen würden ohne Medien erfolglos bleiben, eine Verwaltung auf der Basis einzig von Schreibmedien müßte (sic!) zum Chaos führen. Öffentlichkeit ist heute Medienöffentlichkeit; eine Demokratie ohne Medien (...) wäre für die Massengesellschaft gar nicht vorstellbar.“ (ebd. S. 7)

Das soziale System kann sich seiner Medienbestimmtheit ebenfalls nicht mehr entziehen. Unsere alltägliche Kommunikation und Interaktion, viele Gesprächsinhalte „rekurrieren direkt oder indirekt auf zuvor rezipierten Medien, (...)“. „(...) Viele Einstellungen, Ängste, Hoffnungen, Sehnsüchte, ganz allgemein unsere Vorstellungen basieren auf bestimmten Formen, Perspektiven, Wahrnehmungsmustern, die von den Medien (...) vorgeprägt wurden. (ebd. S. 7)

Auch das kulturelle System „basiert weitgehend auf Medien – die Literatur etwa auf dem Medium Buch, die Musik auf den Tonträgermedien, das Drama auf dem Medium Theater.“ (ebd. S. 7)

Durch die heutige Vielfalt an Medien (Buch, Zeitung und Zeitschriften, Radio, Fernsehen, Video, Schallplatten, Computer etc.) gibt es keinen einzigen Menschen, der „nicht schon in seinen primären Alltagserfahrungen durch Medien bestimmt wird bzw. sich mit ihnen

auseinandersetzen muss (von ihnen unterhalten wird, damit lernt, vielleicht von ihnen gestört wird etc.)“ (Moser 2000, S. 12) Sie beschäftigen uns „Tag für Tag, von morgens bis abends und beeinflussen unser scheinbar ‚privates‘ Wahrnehmen, Fühlen, Agieren ganz fundamental (...)“ (Faulstich 2000, S. 7)

Wir haben es laut Moser erstmals mit einer erwachsenen Generation zu tun, „die von allen Anfang mit elektronischen Medien groß geworden ist und sich ein Leben ohne Fernsehen, Video und Computer nicht mehr vorstellen kann.“ Die elektronischen Medien sind für diese Generation „zum selbstverständlichen Teil ihrer Lebenswelt geworden“ und „haben den Alltag und die alltäglichen Lebensformen der heutigen Menschen stark verändert, bzw. prägen diesen Alltag bis die einzelnen Lebensvollzüge stark mit“ (Moser 2000, S. 10f) Ein Mensch, der total von Medien enthaltsam lebt, „ist heute kaum vorstellbar und auch nicht erstrebenswert; sie (die Medienenthaltsamkeit; Anm. des Autors) würde zur Verdummung führen.“ (Faulstich 2000, S. 7) Auch Süß weist darauf hin, dass eine Enkulturation ohne Medien nicht vollständig sein kann, da sie zur Kultur gehören. Jemand, der „von bestimmten Teilen der Medienangebote und ihrer Nutzung ferngehalten wird, erleidet ‚social exlosure‘ (Süß 2004, S. 281)

1.2.2 Auswirkungen der Medien auf die Menschen bzw. auf die Gesellschaft

Medien spielen in vielen Bereichen im Leben des Menschen eine Rolle, unter anderem in seiner Entwicklung, seiner Erziehung, aber auch für seine Aus- und Weiterbildung. (Baacke 1997, S. 4) Die Mediennutzung ist zum Alltagsritual geworden, da es zu Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Medien und den Nutzern kommt und diese in den Tagesablauf eingelagert und somit untrennbar miteinander verbunden sind. (ebd. S. 6ff) Der Begriff „Alltag“ steht für Süß „für die gewohnheitsmäßigen Abläufe im Leben, für die Entwicklung von Ritualen und Verhaltenssequenzen, die von den Akteuren nicht ständig hinterfragt werden, sondern sich offenbar bewähren, um Orientierung und Sinnstruktur ins Leben zu bekommen“. Medien helfen dabei, den Alltag zu strukturieren und werden „zu einem Teil der Lebenswelt, (...) in der sich Menschen bewegen und orientieren“. (Süß 2004, S. 79) Dabei richten sich die „Mediennutzungskapazitäten nach den zeitlichen Freiräumen, und diese werden von den Medien ständig zum Beispiel über Einschaltquoten abgefragt“. Das Ziel, das dabei verfolgt wird, ist, „daß (sic!) sich die Medien so fugenlos wie möglich den Alltagsabläufen anpassen (...), so daß (sic!) eine Trennung nicht mehr denkbar ist“. Die Medien ziehen in unserem Alltag somit

„Zeitfurchen“ und geben „unserer Zeit Einteilung, Verlässlichkeit, Orientierung (...), zB. in Form von Morgennachrichten, Hauptnachrichtensendungen usw. Ihre Abfolge bestimmt auch laut Baacke bei vielen Menschen den Rhythmus des Tages. (Baacke 1997, S. 6ff)

Die Medien sind nicht also nicht nur schon fixer Bestandteil unserer Gesellschaft und damit großteils auch fixer Bestandteil unserer Berufswelt, sie beeinflussen außerdem auch noch die Freizeit des Menschen, die „immer mehr zum Aufenthalt in künstlichen Welten und vermittelten Wirklichkeiten“ wird. Das Fernsehen stellt in dieser Hinsicht die bedeutendste dieser Wirklichkeiten dar (Schorb 1995, S. 69), mit gravierenden Auswirkungen. Durch das Anbieten der Inhalte des Genres Massen-Unterhaltung und der Genre gehobene Unterhaltung und Information kommt es zu einer „gruppenspezifischen Konzentration auf bestimmte Wirklichkeiten“, da „von einer Mehrheit nahezu ausschließlich Inhalte des Genres Massenunterhaltung, von einer Minderheit solche der Genre gehobene Unterhaltung und Information genutzt [werden]“. (ebd. S. 69)

Schorb (1995) verwendet für die Interdependenz von Alltäglichkeit und Medien den Begriff „Medienalltag“. Er weist darauf hin, dass dieser nicht nur strukturellen sondern auch inhaltlichen Einfluss auf unsere Lebenswelt hat:

- Struktureller Einfluss: Schorb meint hier die Zeit, die wir mit Medien verbringen oder die „Menge an medialer Gerätschaften, mit denen sich die Individuen umgeben und die sie nutzen“.
- Inhaltlicher Einfluss: Die medialen Inhalte beeinflussen laut Schorb unser alltägliches Wissen, Denken und Handeln und sind ein „Faktor der Gestaltung unserer Gedanken und Vor-Bild sowie Verstärker für unser Handeln“. Was der Mensch im Alltag tut, „ist sowohl von unmittelbaren wie von mittelbaren medialen Erfahrungen beeinflusst“.

(Schorb 1995, S. 9)

Der letzte Punkt stimmt auch mit der Aussage von Faulstich überein, die in Kapitel 1.2.1 unter der Beeinflussung des sozialen Systems durch Medien beschrieben wurde, und zwar, dass „(...) viele Einstellungen, Ängste, Hoffnungen, Sehnsüchte, ganz allgemein unsere Vorstellungen“ auf bestimmten „Formen, Perspektiven, Wahrnehmungsmuster“ basieren, „die von Medien (...) vorgeprägt wurden“. (Faulstich 2000, S. 7)

Weiters geht Schorb davon aus, dass Medien die Richtung und Ausprägung des Handelns als auch die Art des Handelns mitbestimmen.

- Richtung und Ausprägung des Handelns: In der Regel können wir die Quantität und die Qualität dieser Einflussnahme nicht ausmachen.
- Art des Handelns: Dies passiert insofern die Medien „selbst rezipierendes Handeln verlangen und für die Dauer der Mediennutzung zumindest motorische Aktivitäten einschränken“. Sie bestimmen das Handeln auch inhaltlich, da sie Bilder für die Art und Weise „des nicht unmittelbar gebundenen Handelns“ vorzeichnen. Viele würden diese Bilder fälschlicherweise für so beherrschend halten, dass sie der Meinung wären, dass Menschen „in ihrem nichtmedialen Handeln zu Imitatoren medialer Handlungsträger“ würden. Dieses Medienhandeln kann jedoch genauso ein „reflektierendes und reflektiertes Handeln unter Nutzung der Medien sein, sowohl rezeptiv als auch aktiv“.

(Schorb 1995, S. 10)

Dieser letzte Satz führt schon in den Bereich der Medienkompetenz, der das Ziel aller medienpädagogischen Bemühungen ist. Der Begriff der Medienkompetenz beschreibt „die Fähigkeit zur aktiven, selbstbestimmenden und sozialverantwortlichen Auseinandersetzung mit den Medien“. (Aufenanger 2008, S. 88) Sicher ist nicht abzustreiten, dass die Medien die Menschen beeinflussen, bewusst und unbewusst und in allen Lebenslagen. Doch trotz allem hat der Mensch - den schon oben bearbeiteten sozialtheoretischen Ansatz zufolge – die Möglichkeit, sich dessen bewusst zu werden, zu wählen und danach zu handeln. Er ist den Medien nicht bewusstlos ausgeliefert. Dieses Bewusstsein zu vermitteln ist wichtig. Doch darauf wird im Zuge dieser Arbeit im Kapitel „Medienkompetenz“ (Kapitel 1.4.3) noch näher eingegangen.

Ein wichtiger Punkt in Bezug auf die Medien und unseren Alltag ist weiters die Beziehung zwischen Medien und Wirklichkeit.

1.2.3 Medien und die Wirklichkeit

Das Bild der Wirklichkeit wird nach Baacke heute wesentlich durch die Medien bestimmt. Wirklich ist für den Menschen etwas, wenn es in seinen Wahrnehmungshorizont eingedrungen ist, für ihn bemerkbar ist und „dafür sorgen heute wesentlich Medien aller

Art“ (Baacke 1997, S. 4) Sie tragen auch zum Prozess der sozialen Wirklichkeitskonstruktion bei, da sie - in fiktionalen oder nicht-fiktionalen Beiträgen - Einblicke in Handlungs- und Denkweisen anderer Personen erlauben und soziale Normen vermitteln. (Barsch/Erlinger 2002, S. 12)

Besonders in kulturkritischen und kulturpessimistischen medienwissenschaftlichen Ansätzen und Beiträgen wird den Medien vorgeworfen, einen eigenen Wirklichkeitsbereich darzustellen, also eine „Gegenwelt zur realen Lebenswelt“ zu bilden. In Verbindung mit Kindern und Jugendlichen wurde angenommen, dass es zu einem Erfahrungsverlust kommen könnte, zu einem „Zurückdrängen sozialer Interaktionsformen“, einem Verlust des Realitätssinnes und dem Fliehen vor „Problemen der Wirklichkeit in die Scheinwelt der Medien“. (Barsch/Erlinger 2002, S. 192) Dies sind nur einige Befürchtungen von vielen.

Grundsätzlich lassen sich drei Gruppen von Annahmen unterscheiden:

1. Wirkliches und Unwirkliches verschwimmen ineinander.
2. Die Mediennutzung führt bei Jugendlichen zu einem verzerrten Wirklichkeitsbild. Hier besteht die Ansicht, dass Tatsachen (zB. Formung des Amerikabildes durch Wildwesternfilme), soziale Bedingungen (zB. das Bild der Politik), aber auch Normen und Werte (Vorstellungen über Gewalt, Sexualität und Arbeit) verzerrt werden.
3. Die Mediennutzung führt bei Jugendlichen zu einer Verdrängung der Wirklichkeit. Hier gibt es zwei Annahmen:
 - a. Mediennutzer fliehen vor der rauen Wirklichkeit in ein „Reich der Träume“.
 - b. Durch den ausgiebigen Medienkonsum entsteht ein „Zeitmangel für Erfahrungen, Handlungen und soziale Begegnungen“.

(Barsch/Erlinger 2002, S. 194)

Jede dieser Annahmen erwies sich grundsätzlich als unhaltbar. Fakt ist aber, dass sich mit der Entwicklung der Medien auch unsere soziale Wirklichkeit und unsere Wirklichkeitsvorstellungen verändern. Auch ist es nicht so, dass kein medienpädagogischer oder medienerzieherischer Handlungsbedarf von Nöten ist. Schlussendlich gestalten die Menschen jedoch ihre Lebenswelt selbst und sollten auch

ihren Kindern ermöglichen, „umfangreich unmittelbare Erfahrungen sammeln zu können“.
(edb. S. 209)

Da auch die Kinder ein Teil unserer Mediengesellschaft sind, haben die Medien natürlich auch auf die Kleinsten Auswirkungen. Teilweise betreffen die Auswirkungen, die schon oben im Rahmen der Kapitel 1.2.2 („Auswirkungen der Medien auf die Menschen bzw. auf die Gesellschaft) und Kapitel 1.2.3 („Medien und die Wirklichkeit“) beschrieben wurden, natürlich auch die Kinder. Da diese aber für die Bearbeitung der in dieser Arbeit behandelten Fragestellung von besonderer Bedeutung sind, wird im Folgenden den so genannten „Medienkindern“, ihrer Mediennutzung und ihrer Mediensozialisation bzw. Medienerziehung ein eigenes Kapitel gewidmet.

1.3 Medienkinder

Wie schon in der Einleitung und im Kapitel 1.2 erwähnt, leben wir also in einer Mediengesellschaft und auch die Kinder haben schon von klein auf mit unterschiedlichsten Medien zu tun. Dies hat – ganz grundsätzlich - auch mit der Aufgabe von Kindheitsmodellen zu tun, „die Kindheit als einen von der Gesamtgesellschaft getrennten eigenen Lebensraum mit ihm eigenen Bedingungen, Erfahrungs- und Handlungsräumen konzipierten“. Seit diese Modelle aufgegeben wurden, sind unsere Kinder an allen gesellschaftlichen Entwicklungen beteiligt. Der Prozess der kulturellen Entwicklung, die gesellschaftliche Sinnproduktion und der Zivilisationsprozess machen also auch vor der Kindheit nicht halt. (Mattusch 1997, S. 95f) Da in der heutigen Zeit alles, egal ob Alltagsleben, Berufswelt, Kultur, Politik und auch die wirtschaftliche Struktur von Medienprozessen abhängt, werden natürlich auch die Kinder mit Medien konfrontiert. (Erlinger 1997, S.19) Doch wie sieht die Mediennutzung der Kinder aus? Und wie kommt es zu dieser?

Da sich diese Arbeit mit der medialen Wirklichkeit bzw. mit dem medialen Umfeld von Kindern beschäftigt, wird zunächst erläutert, welche Medien für die in dieser Arbeit behandelte Zielgruppe – den Volks- bzw. Grundschulern (Alter: 6-10 Jahre) – von Bedeutung sind, um herauszufinden, von welchen Medien überhaupt die Rede ist. Da es um das mediale Umfeld der Kinder geht, ist es unumgänglich, sich im weiteren Verlauf der Arbeit mit dem sozialökologischen Ansatz nach Baacke in Verbindung mit Medien zu beschäftigen, und im weiteren auch mit der Mediensozialisation und der

Medienerziehung, um unter anderem herauszufinden, wo die Kinder Erfahrungen mit Medien machen bzw. wo sie diese nutzen und welchen Einfluss die Umwelt aber auch die Eltern auf die Mediennutzung haben.

1.3.1 Mediennutzung im Vor- bzw. Grundschulalter/Volksschulalter

Dieses Kapitel nennt sich deshalb „Mediennutzung im Vor- und Grundschulalter“, da sich die Mediennutzung der Grundschulanfänger und der Vorschulkinder (Alter: 3-5 Jahre) zunächst nicht viel unterscheidet. Vorschulkinder entdecken heute bereits ein ziemliches breites Medienensemble, wie es Helga Theunert (2003) in einem ihrer Artikel formuliert. (Theunert 2003, S. 50). Eine besondere Rolle spielt in diesem Alter die Hörspielkassette. Verfügen die Kinder über einen einfachen Kassettenrekorder, sind sie meist schon in der Lage, diesen selbstständig bedienen zu können, was ein „beliebiges Wiederholen der favorisierten Geschichten“ ermöglicht. Auch der Fernseher wird immer wichtiger. Besonders beliebt sind hier die Sender KI.KA – der den Markführer darstellt – und SuperRTL. Was die Kinder sehen, ist bei mehr als der Hälfte (59%) von den Eltern bestimmt, ebenso viele Eltern schauen mit ihren Kindern fern. Nach Aussagen der Eltern dürfen 25% der Kinder gar nicht fernsehen. Bis zum Ende des Grundschulalters (Alter: 6-10 Jahre) favorisieren die Kinder neben den klassischen Kindersendungen Zeichentrickangebote. Gegen Ende des Vorschulalters wird auch der Computer interessant. Die Eltern beginnen Edutainment-Angebote an die Kinder heranzutragen, auch werden erste Computer- und Gameboyspiele genutzt. (ebd. S. 50)

Bis zum 9. Lebensjahr ändert sich die Mediennutzung wenig, „die Nutzungsschwerpunkte aus der Vorschulzeit setzen sich fort und werden intensiviert“. Ab diesem Lebensjahr kommt es jedoch zu erheblichen Veränderungen. Da die verwendeten Nutzungsdaten in der Regel eine sehr große Zeitspanne umfassen (6 bis 13 Jahre), können die hier gemachten Aussagen über die Mediennutzung eher als Tendenzen verstanden werden. Mit Sicherheit trifft aber die Tatsache zu, dass „je älter die Kinder sind, desto stärker in der Regel die Ausprägungen der Tendenz“ ausfallen. (Theunert 2003, S. 51)

Die Grundschul Kinder sind meist sehr gut mit Hörmedien ausgestattet (Kassettenrekorder, Radiogerät, Walkman,...). Die Musik gehört für ein Drittel zum Alltag. Das zentrale Medium ist jedoch der Fernseher. Das Fernsehen wird als Unterhaltung, zur Wissensvermehrung und „zum Vertreiben unangenehmer Gefühle und Stimmungen“

(Langeweile und Frust) benutzt. 80% der Grundschul Kinder sehen täglich fern, im Durchschnitt zwischen 1,5 und 2 Stunden, womit das Fernsehen die häufigste mediale Beschäftigung darstellt. Jedes zweite oder fast jedes dritte Kind in Deutschland – abhängig davon, ob im Osten oder Westen groß geworden – besitzt einen eigenen Fernseher. Neben den Kindersendungen werden in diesem Alter auch die Erwachsenenangebote interessant, was auch die Erweiterung der Kindersender auf RTLII, RTL und ProSieben erklärt. (ebd. S. 51)

Ab dem 9. Lebensjahr ziehen die Kinder das Erwachsenenprogramm dem Kinderprogramm vor, wenn dies von den Eltern erlaubt wird. Eine große Rolle spielen dann eher Serien (GZSZ), täglich ausgestrahlte Comedy-Serien (Eine schrecklich nette Familie) sowie Actionreiches, wobei die Mädchen grundsätzlich eher Alltagsnahes und Beziehungsbetontes bevorzugen und Burschen sich eher für „muskelbepackte und kampf-tüchtige Helden“ sowie alltagsnahe Beziehungen, jedoch eher im parodistischen Bereich, begeistern können. In diesem Alter werden auch Informationen aller Art, die über das Fernsehen überliefert werden, relevant. Hierzu zählen Boulevardmagazine (zB. Explosiv) genauso wie Talkshows oder Gerichtsshow. Es werden auch Nachrichten geschaut, „vorwiegend, wenn die Eltern das auch tun“. (Theunert 2003, S. 52)

Der Computer hingegen wird als Spielgerät entdeckt. Jedes zweite Grundschulkind besitzt einen Gameboy, jedes dritte eine Spielekonsole, wobei fast ein Drittel der Kinder mindestens einmal in der Woche spielt. Beim täglichen Spielen sind die Burschen den Mädchen in dieser Hinsicht aber deutlich überlegen: „40% gegenüber gerade mal 12%“. In über der Hälfte der Haushalte (57%), in denen die Kinder dieser Altersgruppe aufwachsen, befindet sich ein PC, ein bisschen mehr als ein Viertel (27%) hat Zugang zum Internet. Im Laufe der Zeit gewinnt der Computer auch als Arbeitsmedium an Bedeutung, wobei diese Tendenz sich mit dem Alter verstärkt. (Theunert 2003, S. 52f)

Auch ersten Begegnungen mit dem Internet finden statt: „9% der 8- und 9-Jährigen surfen mindestens einmal die Woche, meist in Begleitung der Eltern. Bei den 10- bis 11-Jährigen sind es bereits doppelt so viele (17%).“ Diese Entwicklung wird auch durch das Kinderprogramm eingeleitet. Alle Sender bemühen sich im Zuge der Medienkonvergenz um eine Mehrfachpräsenz auf dem Medienmarkt. Die Eltern befürworten diese Internetseiten, da sie auch den dazugehörigen Sender kennen und deshalb Vertrauen in die

angebotenen Inhalte haben. Die Kinder bleiben bei den Seiten, wenn sie „Spiele, Kreatives und was zum Mitmachen“ vorfinden. Im Alter von 9 Jahren beginnen die Kinder auch „nach und nach die Möglichkeiten des Internet aus eigenem Antrieb auszuprobieren“, wobei sie vor allem von Kindersuchmaschinen darin unterstützt werden, „ins Surfen einzusteigen“. (ebd. S. 52f)

Im Übergang zum Jugendalter (zwischen 11 und 13 Jahren) – also gegen Ende der Kindheit – „ist den Kindern das derzeit geläufige Medienensemble in weiten Teilen gegenwärtig“. Die Zuwendungen, die im Verlauf des Grundschulalters erkennbar sind, verstärken sich. (ebd. S. 53) Auf diese sich verstärkenden Tendenzen im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter eingegangen, da die Jugendlichen nicht die in dieser Arbeit behandelte Zielgruppe darstellen.

Doch wo findet man die Grundlagen, den Ausgangspunkt der Mediennutzung der Kinder? Wo findet sie statt und von welchen Faktoren wird sie beeinflusst? Auf diese Fragen gibt der sozialökonomische Ansatz nach Baacke Antworten.

1.3.2 Der sozialökologische Ansatz nach Baacke

In dem von Baacke (1990) formulierten sozialökologischen Ansatz wird die Umwelt des Kindes in vier sozialökologische Zonen unterteilt. Überträgt man diese Zonen nun auf den Objektbereich Medien, führt dies zum medienökologischen Ansatz. Der sozialökologische Ansatz stellt also die Basis der heutigen Medienökologie dar. (Ganguin 2008, S. 136 und 138)

Im sozialökologischen Ansatz wird das soziale Handeln grundsätzlich „als aktiver und interaktiver Prozess der Auseinandersetzung mit der Umwelt verstanden“. Das Verhalten und Handeln von Personen „lässt sich also nicht kausal über gesellschaftliche Einflüsse erklären“. (Ganguin 2008, S. 139f) Anders formuliert werden Handlungs- und Erfahrungsräume also nicht isoliert sondern als integriertes Wirkungsfeld gesehen. (Baacke et al. 1990, S. 17)

In Anschluss daran wendet sich auch die Medienökologie von Theorie- und Forschungsmethoden ab, „die objektive Kriterien über isolierte Wirkungen von Medien erkunden wollen“. Sie sieht die Mediennutzung aus einer Perspektive, die davon ausgeht,

dass diese „immer kontextuell, situativ, kulturell und auch emotional gesteuert“ ist. (Ganguin 2008, S. 139f) Dies heißt also, „dass nicht nur das Wirken und die Funktion eines Mediums untersucht werden, sondern ‚Medienumgebungen‘ oder ‚Medienwelten‘, die das Ineinandergreifen vieler Medien innerhalb konkreter Lebenszusammenhänge bedeuten“. Der sozialökonomische Ansatz geht – wie auch in der Arbeit verfolgt wird – davon aus, dass nicht einzelne Medien sondern ihr Zusammenwirken die Sozialisation wesentlich beeinflussen (Baake et al. 1990, S. 17), was auch schon in der Einleitung angesprochen wurde.

Im nächsten Kapitel werde ich nun näher auf den sozialökologischen Ansatz eingehen und diesen auch schon mit Medien in Verbindung bringen.

1.3.3 Der sozialökologische Ansatz nach Baacke in Verbindung mit Medien

Im sozialökologischen Ansatz werden zunächst die räumliche und die soziale Umwelt in vier Zonen eingeteilt. In diesen spielt sich das soziale Miteinander ab. Die Lebenswelt der Menschen ist in diesen Zonen verankert. (Baake et al. 1990, S. 17)

Zunächst werden die räumliche und die soziale Strukturen der Lebenswelt unterschieden und folgendermaßen beschrieben:

1. Zeitliche Struktur:

Die zeitliche Struktur bestimmt unterschiedliche Historizitäten. Man spricht heute zum Beispiel von einer Medienkindheit.

2. Räumliche Struktur:

Die räumliche Struktur „beinhaltet die Umwelt, den konkreten Raum des Erlebens“. Hier geht man davon aus, dass die Umwelt das Verhalten des Menschen definiert und dessen Handeln beeinflusst. Ebenso definieren das Verhalten und das Handeln des Menschen die Umwelt.

(Ganguin 2008, S. 136f)

Baacke teilt die Umwelt in folgende vier Zonen ein:

1. Ökologisches Zentrum
2. Ökologischer Nahraum
3. Ökologische Ausschnitte
4. Ökologische Peripherie

Auf diese vier Zonen - in Verbindung mit der Perspektive des medienökologischen Ansatzes - wird im Folgenden näher eingegangen.

1. Ökologisches Zentrum

Das ökologische Zentrum ist der Ort, in den man hineingeboren wird, das Zuhause bzw. der private Raum der Familie. Für das Kind entstehen hier die ersten emotionalen Bindungen, an diesem Ort beginnt die Sozialisation des Kindes. Es ist auch eine Art Schutzraum, „der vertraut ist und in den das Kind immer wieder zurückkehren kann“. Aus medienökologischer Sicht ist diese Zone „bei der Betrachtung von Medien in der Alltagswelt für Kinder in ihrer Entwicklung von besonderer Relevanz, weil dort erste Medienerfahrungen stattfinden“. Es kommt hier nicht nur zu den ersten emotionalen und sozialen Kontakten, sondern auch zum Erlernen des Umgangs mit Medien. (Ganguin 2008, S. 137f)

2. Ökologischer Nahraum

Der ökologische Nahraum gilt als unspezifische Umgebung des ökologischen Zentrums. Darunter versteht man die Nachbarschaft, „die Straße, in der das Kind wohnt“. Das Kind knüpft hier erste Außenbeziehungen, „es findet seine erste peer-group (...)“. (Ganguin 2008, S. 137) Über die Außenbeziehungen erfahren die Kinder auch etwas über den Mediengebrauch anderer Familien, der sich oft vom eigenen unterscheidet. Hier wird deutlich, „dass Medien, obwohl sie in ihrem symbolischen Zeichenwelten fast überall gegenwärtig sind, doch kontextgebunden unterschiedlich genutzt werden“. (ebd. S. 139)

3. Ökologische Ausschnitte

Mit dem Begriff „ökologische Ausschnitte“ werden jene Orte beschrieben, „in denen sich funktionspezifische Aufgaben und Beziehungen vollziehen“. Es handelt sich hier zum Beispiel um Kindergarten und Schule. Hier wird das Kind erstmals „mit einer funktionalen Differenzierung konfrontiert, die bestimmte Rollen (zB. Schüler) zuweist“. Erste Gleichaltrigenbeziehungen entwickeln sich, mit denen das Kind Verabredungen für die Freizeit trifft. Es handelt sich hier um einen zweckbestimmte Erfahrungsräume, die weniger zusammenhängend sind. (Ganguin 2008, S. 137) In dieser Zone werden spezifische Medienumgebungen angeboten. Baacke versteht darunter „das Vorhandensein eines oder mehrerer Medien in einem räumlichen und

sozialem Kontext“. In allen Medienumgebungen gelten „teilgesellschaftlich und subkulturell eingespielte Verkehrsformen und Verhaltensweisen“. Jüngere Jugendliche nutzen die Medienumgebung im Gegensatz zu Jugendlichen mit 15/16 Jahren relativ unspezifisch. Erst im Alter von 15/16 Jahren entwickeln sich Vorlieben und Präferenzen. Hinsichtlich der Meinungsführerschaft tritt die Bedeutung der Familie zugunsten von Gleichaltrigen in den Hintergrund. (ebd. S. 139)

4. Ökologische Peripherie der gelegentlichen Kontakte

Bei der ökologischen Peripherie handelt es um den „‘Rand‘ des räumlichen und sozialen Aktionsradius“. (Baacke et al. 1990, S. 18) Es handelt sich um den Bereich „der ungeplanten Begegnungen jenseits von Routinisierungen“, um die „Nicht-Alltäglichkeit“, zB. einen Urlaubsort. Es werden Ausnahmesituationen erlebt, „die gerade deshalb möglicherweise besonders eindrücklich wirken“. Baacke geht davon aus, dass ein Mensch umso offener wird, „je reichhaltiger und vielfältiger die ökologische Peripherie ist“. Dadurch wird der Handlungsraum eines Menschen erweitert. Weiters werden „mehr Ausweichmöglichkeiten und Alternativen zu seiner unmittelbaren Umwelt“ erworben. (Ganguin 2008, S. 137)

Diese vierte Zone ist untrennbar mit Medien verbunden und stellt nach Baacke für die Jugendlichen das eigentliche Zentrum dar. Von ihm aus organisieren sie ihr Leben und geben ihm einen Sinn. Zur Orientierungsgröße dieser vierten Zone werden durch den Gebrauch neuer Medien die neuen digitalen Medienwelten, weil sie auch alle anderen Zonen eindringen. Es wird ein „patchworkartiger Teppich aus Medienerfahrungen gewebt“. (ebd. S. 139)

Die drei äußeren Zonen sind hinsichtlich des Medienaspekts – im Gegensatz zum Zentrum – noch wenig untersucht worden. Diese medialen Umwelten „werden zur Zeit (sic!) durch die rasante Ausbreitung der Medien geschaffen und sind wenig erforscht oder nicht bekannt (...)“. (Baacke et al. 1990, S. 18f) Im Bereich des Zentrums wurden die Auswirkungen von Medien weitgehend untersucht. Die Fülle an Ergebnissen führt jedoch dazu, dass einheitliche Aussagen schwer zu finden sind. Daher sind die Ergebnisse umstritten. (ebd. S. 18)

Einige Annahmen Baackes über die Strukturen der oben genannten Zonen werden von Ganguin (2008) aufgegriffen.

1. Baacke betrachtet die Zonen als durchlässig. Manche Handlungen finden in allen vier Zonen statt, andere sind auf bestimmte Zonen begrenzt.
2. Dem kindlichen räumlichen Aufwachen werden nur die ersten drei Zonen gerecht (ökologisches Zentrum, ökologischer Nahraum, ökologische Ausschnitte). Die Heranwachsenden erobern Schritt für Schritt neue Räume (Wohnung-Straße-Schule), „die Welt der Kinder differenziert sich immer weiter aus“. Mit dem Wachsen der Kinder wachsen aber auch ihre Bedürfnisse.
3. Es kommt mit dem Wachstum und der Eroberung neuer Räume auch zu einer Relevanzverschiebung. Neben den Eltern gewinnt die Peer-Group an Bedeutung. Der Jugendliche beginnt – außerhalb des Zentrums – „seine eigenen ökologischen Nahräume zu gestalten“.
4. Als Förderfaktor für die Kinder ist die Qualität der sozialökologischen Zonen von Bedeutung (Vielfalt, Mengenangebot). Eine Ressourcenbegrenzung kann sich hingegen hemmend auswirken. Es ist allerdings zu beachten, dass die „Zunahme von Erfahrungsmöglichkeiten, Erlebnis- und Handlungswelt dem individuellen Wachstum der Kinder entsprechen sollte“. Man sollte daher darauf achten, „eine altersunangemessene Überforderung zu vermeiden“.

(Ganguin 2008, S. 138)

Diese Arbeit bezieht sich hinsichtlich der Forschungsfrage hauptsächlich auf das ökologische Zentrum, da es sich bei den Kinderzimmern um einen Teil des Zuhauses des Kindes handelt. Natürlich spielen hier aber auch der ökologische Nahraum und die ökologischen Ausschnitte eine Rolle, da es sich bei den Kindern ja um Volksschulkinder handelt (Alter: 6 bis 10 Jahre) die sich schon in Nahräumen - wie zum Beispiel dem Spielplatz und der Straße - bewegen und auch schon den Kindergarten besucht haben bzw. die Institution Volksschule besuchen und dort auch mit anderen Kindern und deren Mediennutzung in Berührung kommen. Dies wirkt sich natürlich auch auf die Mediennutzung und auch auf die Kinderzimmer der Kinder aus. Diese Tatsache unterstützt auch die These von Baacke, der eben darauf hinweist, dass die Zonen durchlässig und nicht eindeutig voneinander trennbar sind. Die Peripherie spielt für

Volksschulkinder eine geringere Rolle, da sich Kinder in ihrem Aufwachsen erst nach und nach neue Räume erobern und die Peripherie erst als Jugendlicher interessant wird und an Bedeutung gewinnt.

Im ökologischem Zentrum beginnt – wie oben erwähnt – also die Sozialisation und die Kinder erlernen den Umgang mit Medien, natürlich unter dem Einfluss von den Eltern bzw. der Familie. In den anderen Zonen kommt, je älter die Kinder werden und je mehr Räume sie sich aneignen, auch die Umwelt außerhalb der Familie dazu, wie zum Beispiel die anderen Kinder am Spielplatz oder die KindergartenkollegInnen bzw. SchulkollegInnen, deren Mediennutzungsverhalten möglicherweise von dem eigenen Mediennutzungsverhalten abweicht, was natürlich auch einen Einfluss auf die Mediennutzung des Kindes hat. Die Mediensozialisation nimmt also ihren Lauf und durchdringt alle Zonen.

Im nächsten Kapitel wird dieser Begriff der Mediensozialisation nun genauer definiert und auch erläutert, in welchem Zusammenhang dieser mit dem Begriff der Medienerziehung steht.

1.4 Mediensozialisation und Medienerziehung

Für die menschliche Spezies ist es kennzeichnend, „daß (sic!) es nicht ausreicht, nur körperlich ausgewachsen zu sein, um ein erwachsener und selbstständiger Mensch sein zu können. Der Erwerb von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten vollzieht sich in einem langandauernden Zivilisierungsprozeß (sic!), dem (sic!) wir heute Sozialisation oder Erziehung nennen.“ Diese beiden Begriffe sind jedoch nicht ein und dasselbe. Für Baacke ist die Medienerziehung im Sinne der Erziehung ein Unterbegriff der Sozialisation. (Baacke 1997, S. 38) Deshalb wird in einem ersten Schritt auf die (Medien-) Sozialisation eingegangen, dann auf die Medienerziehung.

1.4.1 Mediensozialisation

Mit Sozialisation meint Baacke „Vorgänge, in denen es durch direkte oder indirekte Interaktion zur Entwicklung relativ stabiler Verhaltensdispositionen kommt (dazu gehören etwa: Kenntnisse, Fertigkeiten, Einstellungen, Werteorientierung).“ (Baacke 1997, S. 38) Nicht nur intentionale Akte am Zögling werden mitgestaltet, „sondern auch dessen Konventionserwerb und Kompetenzausübung über Institutionen, lebensweltliche

Erfahrungen und andere gesellschaftliche Agenturen.“ Medien spielen deshalb eine wichtige Rolle, da sie als Sozialisationsinstanzen zu anderen (wie Elternhaus, Schule, berufliche Ausbildung, Freizeitorientierung über die Peers,...) hinzukommen. (ebd. S. 40)

Die Medien stellen also eine zusätzliche Sozialisationsinstanz dar. Und schon so lange es Medien gibt, so lange werden auch schon deren Sozialisierungseffekte thematisiert. Schon Platon und Aristoteles hatten unterschiedliche Meinungen darüber, welchen Einfluss – in deren Fall – Theaterdarstellungen auf die Menschen haben. Später führten besonders die Massenmedien zu Diskussionen um die Wirkung von Medien. Die Medien selbst bzw. deren Inhalte wurden für spezifische Sozialisierungseffekte verantwortlich gemacht. (Aufenanger 2008, S. 87) Unbestritten ist, dass Medien „in allen Lebensbereichen zu Sozialisierungseffekten führen: Im Bereich der Selbstkompetenz (Reflexionsfähigkeit, Selbstbild, Impulskontrolle, Motivation, Werthaltungen, usw.), im Bereich der Sozialkompetenzen (Kommunikationsfähigkeiten, Beziehungsfähigkeiten, Rollenübernahmen) und im Bereich der Sachkompetenzen (Weltwissen, Handlungskompetenzen, politische und kulturelle Partizipation, usw.). (Süss 2004, S. 277)

Für die Heranwachsenden stellt die Familie aber immer noch die wichtigste Sozialisationsinstanz dar. Das soziale System bildet eine eigene Wirklichkeit, „wenn diese auch nach außen hin nicht hermeneutisch gegen andere gesellschaftliche Einflüsse abgeschlossen ist.“ (Hurrelmann 1994, S. 387)

Auch hinsichtlich der Mediensozialisierung – zur Lebenswelt und Umwelt gehörten selbstverständliche die Medien, die heute soziale Institutionen als auch die Privatsphäre durchdringen (Hurrelmann 1994, S. 388) – ist „der Familienalltag und der Umgang der Familie mit Medien, der ontogenetische Entwicklungsstand von Kindern und Jugendlichen bezüglich der jeweiligen kognitiven, sozialen und moralischen Fähigkeiten sowie die Eigenaktivität“ bedeutsam. (Aufenanger 2008, S. 89)

Hurrelmann sieht die Familien als personale Interaktions- und Beziehungssysteme, „die in sich relativ abgeschlossen sind. Das heißt, die Eigenschaften und Handlungen jedes Familienmitglieds beeinflussen und berühren in irgendeiner Form auch alle anderen Familienmitglieder“. (Hurrelmann 2008, S. 399f) Dies stimmt auch mit einer weiteren These Hurrelmanns überein, in der er darauf hinweist, dass der Mediengebrauch von Kindern an den gesamten Familienkontext gebunden ist. Die Medien, die dem Haushalt

zur Verfügung stehen, werden im Allgemeinen gebraucht. Auch wenn die Kinder „zum Videorekorder im Wohnzimmer und gar zum Computer im Arbeitszimmer des Vaters keinen Zugang haben, spielt es doch eine Rolle, was in der sozialräumlichen Umgebung der Familie an Medien vorhanden und an Mediennutzung zu beobachten ist.“ (Hurrelmann 1994, S. 380) Die Erfahrungen, „die Heranwachsende mit den Medien machen“ sind ein „Teil der Interaktionserfahrungen und kulturellen Lernprozesse, die ihnen durch die Familien eröffnet werden“. Diese „familialen Voraussetzungen entscheiden, welchen Stellenwert die Medien in der Sozialisation der Heranwachsenden gewinnen – umgekehrt wirken veränderte Medienverhältnisse auch verändernd auf den Mediengebrauch der Familie, und diese Veränderungen tragen ihrerseits langfristig zu einer Verschiebung der familialen Interaktions- und Sozialisationsvoraussetzungen bei“. (Hurrelmann 2008, S. 399f)

Kinder und Jugendliche werden in dieser Arbeit jedoch nicht als bloße Empfänger oder als hilflose Opfer der Medien gesehen, wie dies oft unter dem Aspekt der Wirkung von Medien auf Kinder und Jugendliche unterstellt wird. Man geht von einem „aktiven Rezipientenbild aus.“ (Barsch/Erlinger 2002, S. 84)

Der hier berücksichtigte Begriff von Sozialisation geht davon aus, „daß (sic!) sich die menschliche Persönlichkeit in keiner ihrer Eigenschaften gesellschaftsfrei herausbildet sondern, daß (sic!) dieser Prozeß (sic!) stets an übergreifende gesellschaftliche Bedingungen und an Bedingungen der sozialen Interaktion zurückgebunden bleibt, ja daß (sic!) die Entwicklung der Person durch das Leben in einer gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umgebung erst ermöglicht wird“. Die Sozialisationstheorie beschreibt also „die Persönlichkeitsentwicklung als einen Prozess der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt“ und wendet sich von einer „linearen, einfaktoriellen Determination der Persönlichkeitsentwicklung“ ab (Hurrelmann 1994, S. 386), was natürlich auch den Umgang mit Medien betrifft. Dies trifft auch auf kleinere Kinder zu, die sich bestimmten Inhalten, zB. den Teletubbies zuwenden. Auch wenn hier „von einem selbstbestimmten Handeln nur in abgeschwächter Form geredet werden kann, so beruhen doch Nutzungs- und Verarbeitungsformen, zB. durch begleitendes Tanzen, auf den Eigenaktivitäten der zuschauenden Kleinkinder“. Barsch und Erlinger gehen davon aus, dass schon Kinder „eigene Medienpräferenzen, Nutzungsweisen und Aneignungsformen“ ausbilden. Diese Tendenzen werden im Laufe der Entwicklung weiter differenziert und

stabilisiert (Barsch/Erlinger 2002, S. 84f), was mit der Aussage in Kapitel 1.3.1 übereinstimmt, in dem auch schon auf dieses Phänomen aufmerksam gemacht wurde.

In diesem Zusammenhang sollte man also eher von Prozessen der Interaktion, der Verarbeitung und von Nutzung sprechen, als von der Wirkung. (ebd. S. 21)

Nun wird auf die Medienerziehung eingegangen, um diese von der Mediensozialisation abzugrenzen.

1.4.2 Medienerziehung

Für Süß stellt die Medienerziehung – ähnlich wie bei Baacke, der die Medienerziehung als Unterbegriff der Sozialisation sieht – ebenfalls einen Teil der Sozialisation dar. Für ihn gehört die Medienerziehung zur Fremdsocialisation. Sie ist jener Teil der Sozialisation, „welcher pädagogisch reflektiert ist und begründet ist“. (Süß 2004, S. 66) Der Erziehungsstil bzw. die Erziehungshaltung der Eltern prägt die Sozialisation der Kinder. (Süß 2004, S. 203) Dies hat aber auch zur Folge, dass sie immer in die aktuellen Erziehungskonzeptionen und Bildungsziele eingebettet ist. (ebd. S. 70) Sind von einem Medium negative Effekte auf die Heranwachsenden zu erwarten, erschweren oder verhindern die Erwachsenen bzw. die Eltern, den Medienzugang, andererseits wird der Medienumgang aber auch angeboten (ebd. S. 274). Zusätzlich ist auch die Tatsache nicht zu unterschätzen, dass „ein erheblicher Teil des Medienzugangs der Kinder durch die Eltern finanziert“ wird. (ebd. S. 183) Da der Großteil der Mediennutzung von Kindern innerhalb der Familie stattfindet, kommt es hier auch zu einer Vorbildwirkung der erwachsenen Bezugspersonen bzw. der anderen Familienmitglieder (ebd. S. 70 und 276). Auch „wenn die Eltern kein reflektiertes medienpädagogisches Konzept vertreten (...), wirken sie durch ihre eigenes Medienhandeln auf die Sozialisanden ein“. (ebd. S. 70) Weiters sind Familienmitglieder als „Partner in gemeinsamen Medienaktivitäten und als Gesprächspartner in der Verarbeitung von Medienerfahrungen“ von Bedeutung. (ebd. S. 276) Auf der anderen Seite bestimmt aber auch das Medienhandeln der Kinder den Medienalltag der Eltern und somit auch der ganzen Familie mit. Sie sind zum Beispiel „wichtige Promotoren bei Kaufentscheidungen der Eltern“. (Süß 2004, S. 70f)

Grundsätzlich versteht Baacke unter Erziehung gezielt auf Personen gerichtete Handlungen, die bewusst auf eine stabile Beeinflussung abzielen. Es kommt also zu einer

geplanten Abfolge spezifischer Handlungsschritte, die daraufhin hinauslaufen, bestimmte Verhaltensdispositionen in Personen zu entwickeln bzw. auch vorhandene Verhaltensdispositionen zu verändern. (Baacke 1997, S. 38) In Bezug auf Medien beschäftigt sie sich damit, „wie ein sinnvoller Umgang mit Medien heute auszusehen habe und wie dieser Heranwachsenden zu vermitteln sei“. (ebd. S. 4) Ziel der Erziehung ist es, „die erzieherischen Ziele in einem aktiven Aneignungsprozeß (sic!) in den Zögling zu verlagern, bis er sich mit ihnen identifiziert“. (ebd. S. 38)

Doch die Erziehung hat mit einigen Problemen zu kämpfen:

- Die Absichten des Erziehers können durch die Absichten des Zöglings durchkreuzt werden.
- Erziehung enthält die Paradoxie, „daß (sic!) man beim Zögling einerseits eine moralische Autonomie bereits voraussetzt (sonst könnte Erziehung garnicht ansetzen), andererseits sie aber auch erst als Erziehungsaufgabe im Entstehen begriffen ist (sonst wäre Erziehung überflüssig)“.
- Erziehung stellt keine „perfekte Technik“ dar, „die durch intentionale Akte das Verhalten und die Ansichten des Zöglings vollkommen bestimmen könnte“. Dieser ist in seiner moralischen Orientierung natürlich auch von seiner Umwelt (Eltern, Geschwister, Gleichaltrige, Medien) beeinflusst. Daher spricht der Autor von einer funktionalen Erziehung, also von Erziehungsvorgängen, „die nicht in planmäßiger Erziehung aufgehen, sondern diese umgeben und allenthalben stattfinden“. Dadurch unterscheidet sich der Erzieher als „Sozialisationsagent“ nur durch sein professionelles Handlungswissen von anderen „Sozialisationsagenten“, wie zB. den Medien.

(Baacke 1997, S. 39)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Erziehung und Sozialisation deshalb nicht in Konkurrenz zueinander stehen, da die Sozialisationstheorie „nur Ursachen zur Erschließung von Verhaltensänderungen und Kompetenzerwerb“ zulassen kann und die Gründe dafür ausschließt. Die Erziehungstheorie hingegen „muß (sic!) Verhaltensänderungen des Zöglings als Folge seines ‚Fürwahr-Haltens‘ aufgrund er Überzeugungskraft von Argumenten und als autonome moralische Leistung begreifen.“ Dies schließt die „Verursachung durch soziale Determinanten aus“. (Baacke 1997, S. 39)

Doch was ist das Ziel der Mediensozialisation und Medienerziehung? Süss (2004) erklärt die Medienkompetenz als Sozialisationsziel (Süss 2004, S. 65) und sieht in ihre sogar eine „Entwicklungsaufgabe“. (ebd. S. 281) Sie ist laut Aufenanger das Ziel aller medienpädagogischer Bemühungen. (Aufenanger 2008, S. 88)

1.4.3 Medienkompetenz

Die Medienpädagogik stellt eine grenzüberschreitende Disziplin dar. Sie beginnt in der Familie, setzt sich in der Schule fort, muss auch „das Selbstlernen der Peers oder des sich allein bildenden Subjekts einbeziehen“ und macht auch vor Erwachsenen und alten Menschen nicht halt. Dies soll durch ein umgreifendes Handlungskonzept möglich werden, „das Interaktion und Kommunikation in Medien und außerhalb von ihnen aufeinander bezieht, unter der Leitlinie der Kompetenz“. Grundlegend dafür ist die Annahme, „daß (sic!) alle Menschen kompetente Lebewesen sind und damit ihre Kompetenz umfassend gefördert werden müsse; der Zielwert besteht in der Förderung dieser Ausstattung“. (Baacke 1997, S. 96)

Die Vorstellung davon, welche Fähigkeiten Medienkompetenz darstellen, geht über instrumentale Fertigkeiten, wie zum Beispiel die Bedienung von Hard- und Software, hinaus. Laut Schorb wird viel mehr die Fähigkeit, die Medienflut zu beherrschen, zu einem wichtigen Erziehungsziel (Schorb 2003, S. 34f) Medienkompetenz beschreibt grob gesagt „die Fähigkeit zur aktiven, selbstbestimmenden und sozialverantwortlichen Auseinandersetzung mit den Medien“. (Aufenanger 2008, S. 88)

Die Inhalte der Medienkompetenz lassen sich in vier Dimensionen fassen. Hinsichtlich der Vermittlung unterscheidet Baacke Medienkritik und Medienkunde, hinsichtlich der Zielorientierung Mediennutzung und Mediengestaltung.

1. Medienkritik

- a. Analytische Medienkritik: Problematische gesellschaftliche Prozesse sollen analytisch angemessen erfasst werden.
- b. Reflexive Medienkritik: Jeder Mensch sollte in der Lage sein, „das analytische Wissen auf sich selbst und sein Handeln anwenden zu können“.
- c. Ethische Medienkritik: Sie ist die Dimension, die „analytisches Denken und reflexiven Rückbezug als sozialverantwortet abstimmt und definiert“.

2. Medienkunde

Sie umfasst „das Wissen über heutige Medien und Mediensysteme“ und spaltet sich auf in eine

- a. Informative Dimension: Sie umfasst klassische Wissensbestände, zB. wie Journalisten arbeiten.
- b. Instrumentell-qualifikatorische Dimension: Diese Dimension umfasst die Bedienung von Geräten wie zB. die Handhabung von Software.

3. Mediennutzung

- a. Rezeptiv: bedeutet „anwendend“, zB. Programm-Nutzungskompetenz
- b. Interaktiv: bedeutet „ anbietend“, zB. antworten können im Zuge eines Tele-Diskurses

4. Mediengestaltung

- a. Innovative Mediengestaltung: Veränderungen und Weiterentwicklungen eines Mediensystems.
- b. Kreative Mediengestaltung: Hier geht es um die Betonung ästhetischer Varianten, „das Über-die-Grenzen-der-Kommunikation-Routine-Gehen“.

(Baacke 1997, 98f)

Süss geht davon aus, dass die Medienkompetenz nicht nur von den Erwachsenen an die Kinder weitergegeben wird. Sie wird auch zunehmend „von Heranwachsenden an Kinder weitergeben und auch von Jüngeren an Ältere vermittelt“. (Süss 2004, S. 277)

Im nächsten Schritt wird diese Arbeit nun auf den zweiten Teil des theoretischen Abschnittes – die Fotografie als Quelle - dieser Arbeit eingehen. Dieser abrupte Themenwechsel ist an dieser Stelle angebracht, um später inhaltlich besser anschließen zu können, wenn es um die Erörterung der Fragestellung, die Methode und die Interpretation der Fotos geht.

2. Das Foto als Forschungsquelle in der Erziehungswissenschaft

Die Verwendung der Fotografie als Quelle in der Forschung hat Vor- und Nachteile. Warum es dennoch von großer Bedeutung – auch für den Alltag ist – und warum es auch wichtig ist, sie in der Forschung zu berücksichtigen und zu bearbeiten, wird in diesem Kapitel erläutert.

2.1 Die Bedeutung der Fotografie in der Gegenwart

Fotografien gehören zu den wichtigsten Informationsträgern unserer Zeit. Sie sind Teil unseres Alltags und „prägen schon seit langem unser Denken, Fühlen und Handeln“, da wir uns mit ihren allgegenwärtigen Impulsen permanent – bewusst und unbewusst, im privaten und öffentlichen Raum – auseinandersetzen. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 7) Doch wie drückt sich dies im Alltag konkret aus? Und warum wird das Bild in einer Welt, in der die meisten Menschen schreiben und lesen können, trotzdem immer präsenter?

2.1.1 Bedeutung der Fotografie für den Alltag

Wie sehr Fotografien zu einem Teil unseres Leben geworden sind, wird durch Pilarczyk und Mietzner folgendermaßen verdeutlicht: „Fotografien werden während des gesamten Lebenslaufs und von allen Lebenslagen gemacht, von der pränatalen Ultraschallaufnahme des Fötus bis zum Foto eines Verstorbenen auf dem Totenbett, von der Mikroaufnahme einer Körperzelle bis zum Blick in fremde Galaxien des Weltraumteleskops Hubble, von der Fotografie der Freizeitaktivität bis hin zum Foto politisch-diplomatischer Geheimverhandlungen.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 14) Auch Fuhs erwähnt in seinem Artikel, dass das Fotografieren „zu einem festen Bestandteil technisierter Kulturen geworden“ ist. „Die Kamera ist immer gegenwärtig, (...), sie begleitet uns in den Urlaub, sie hält (...) besondere biographische Augenblicke wie Hochzeiten oder Geburtstage fest, sie dokumentiert im globalen Maßstab die Schrecken unserer Zeit und gibt den (Konsum-) Sehnsüchten in aufwändigen Werbeinszenierungen und raffinierten elektronischen Bildbearbeitungen Gestalt. Eine steigende Bildermenge aus Werbe-, Nachrichten- und Privatfotos hat den Alltag bis in die letzten Winkel mediatisiert.“ (Fuhs 2010, S. 624) Die Fotografie ist weiters ein fester Bestandteil von Kunst und der populären Kultur geworden und wird als eigenständige Kunstform wertgeschätzt (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 14).

Pilarczyk und Mietzner sprechen sogar davon, dass das Medium Fotografie ein ebenso wichtiges Ausdrucksmittel wie die Schrift geworden ist. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 7) Verblüffend ist in diesem Zusammenhang, dass die Kommunikation über das Bild zunimmt, obwohl die Menschen in den meisten Gesellschaften unserer Zeit lesen und schreiben können. (ebd. S.13f) Doch was sind die Gründe dafür?

2.1.2 Schrift vs. Bild

Die Kommunikation über das Bild nimmt also zu. William J. Mitchell benennt diese Tatsache, in dem er von einem „pictorial turn“ bzw. „iconic turn“ spricht, von dem der „linguistic turn“ abgelöst wird. Die „ikonische Wendung“ setzt sich heute „durch die Zunahme von Werbung und vor allem durch die Digitalisierung der Bilder und ihre Verbreitung und Verfügbarkeit im Internet fort“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.13f)

Ein Grund dafür könnte sein, dass die Bildersprache der Fotografie als universal gilt. Pilarczyk und Mietzner zitieren dazu den Fotografen Andreas Feininger (1958): „Und die neueste, vollkommenste Form der Bildersprache ist die Fotografie. Im Gegensatz zum gesprochenen und geschriebenen Wort kann ein Bild überall auf der Welt verstanden werden. Es kann die durch Unterschiede der Sprache und des Alphabets entstandene Kluft überbrücken, es ist ein Mittel zur allgemeinen Verständigung, die Sprache der Einen Welt. Und niemals ist eine Universalsprache nötiger gewesen.“ (ebd, S.43f)

Einen weiteren Grund nennt Schorb (1995). Er bezeichnet die Sprache und die Schrift als „hochabstrakte Informations- und Kommunikationsmedien“. Seiner Meinung nach kann man mit Worten ein Bild, aber nicht mit einem Bild einen abstrakten Begriff beschreiben“, „andererseits kann das Bild gegenüber der Sprache häufig besser Assoziatives und Emotionales zum Ausdruck bringen“. Doch nicht jedem steht die „Fähigkeit der perfekten Handhabung von Sprache und Schrift zur Verfügung“, da diese „in einem sozialem Lernprozess“ vom Menschen erworben wird, „dessen Erfolg neben gesellschaftlichen und individuellen Faktoren bestimmt ist von seiner sozialen Herkunft und seinem schulischem Werdegang“. (Schorb 1995, S. 90)

Auch der Einsatz von Bildern bzw. der Fotografie als erzieherisches Medium hat ähnliche Gründe.

2.1.3 Bedeutung der Fotografie bzw. des Bildes in der Erziehung

Bilder sind - vermutlich schon seit es die Erziehungstatsache gibt – „Teil von Erziehung und Medium ihrer Praxis“. Über das Medium Bild werden - wie über die Medien Musik und Sprache – kulturelles Wissen, Glauben, Lebensformen und Rituale an die nächste Generation weitergegeben. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 118) Schon immer haben Pädagogen auf verschiedenste Weisen versucht, „den Prozess von Bildung, Erziehung und Lernen so optimal wie möglich zu gestalten; alle Kinder sollten die Möglichkeit erhalten, sich die überlieferte Kultur und das relevante Wissen ihrer Gesellschaft anzueignen.“ Schon die Didaktiker im 16. Jahrhundert erkannten, dass dies mit allen Sinnen geschehen müsste, also durch Memorieren, durch Anschauung und Selbsttätigkeit. Das Bild wurde neben Sprache und Schrift also schon sehr früh als erzieherisches Mittel anerkannt. (ebd. S.21)

Abgesehen davon sind Bildungserfahrungen laut Pilarczyk und Mietzner - neben „unmittelbaren Begegnungen mit Geburt, Hunger und Durst, Wind und Wetter, Sexualität und Tod - immer über Sprache, über Gesten, über Bilder vermittelt“. Der (Selbst-) Bildungsprozess ist ein „wechselseitiger Akt von Hören und Sprechen, von Anschauen, Abschaun, Nachahmen und Neuproduzieren, Verstehen und Missverstehen, Abneigung und Neigung, Anziehung und Abgestoßen werden, Nicht-Verändern und Verändern, von Wahrnehmen und Äußerungen zwischen den Generationen, zwischen Person und Welt“, der über Sprache und Bilder (...) verläuft. „Das Sehen und Aufnehmen, das Wahrnehmen der unmittelbaren Umwelt erfolgen insofern vermittelt. Die Vorgänge werden ‚vor dem geistigen Auge‘ als eine Abfolge von Bildern erfahren und als solche erinnert. Auch die Welt außerhalb der Erfahrungen in räumlicher Erreichbarkeit ist über Bilder und Modelle erfahrbar. (...) Damit werden Lernen und Handeln als soziale, räumlich-körperliche und sinnliche und nicht nur als abstrakte Akte aufgefasst.“ (ebd. S.19)

2.2 Eigenschaften des Mediums „Foto“

Das Medium „Foto“ zeichnet sich durch seine Komplexität, Vielschichtigkeit und seine Mehrdeutigkeit aus, ebenso durch seinen massenmedialen Charakter. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 131) Diese Uneindeutigkeit macht die Fotografie auf der einen Seite zu einer schwierigen (...) Quelle, auf der anderen Seite hat dies auch Vorteile für die Erziehungs- und Sozialwissenschaften, „weil sich nicht nur die fotografische Selbst- und

Fremdinszenierung deuten lassen, sondern weil die Kamera auch Nicht-Intendiertes und Zufälliges in den Blick nimmt.“ (ebd. S. 106)

Im nächsten Schritt wird nun auf die Besonderheiten der Fotografie als Quelle nach Pilarczyk und Mietzner (2005) eingegangen. Es wird darauf hin unter anderem erläutert, was die Fotografie zeigt, was andere Quellen nicht zeigen.

2.2.1 Besonderheiten der Fotografie als Quelle

1. Indexikalische Qualität

Durch die Tatsache, dass die Kamera alles registriert, „was zum Zeitpunkt der Belichtung vor dem Objektiv existierte“, stellt die Fotografie eine hervorragende Quelle für realienkundliche Untersuchungen dar. Neben dem fotografierten Ereignis (Ansichten, Körper, Mimik) wird auch das „Gewohnte und Alltägliche, unbeachtete Details, ritualisierte Selbstverständlichkeiten, Dinge, die wegen ihrer Profanität längst vergessen sind“, aufgezeichnet. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 106ff)

2. Perspektivische Normierung

Man darf sich aber nicht der Illusion hingeben und glauben, dass die Fotografie die Realität unverzerrt oder direkt darstellt. Die Fotografie gehört immer auch ideologischen, kulturellen und sozialen Diskursen an, sie ist Quelle „für die Vorstellungen und Manifestationen von Normalität, die Legitimierung von Wissen, für nationale, familiäre und institutionelle Traditionsbildung und (...) auch für die Anschauungen von Aufwachsen, von Jugend, Kindheit und vom Verhältnis der Geschlechter und der Generationen“. Diese Hintergründe werden durch den Verwendungskontext geöffnet, „über den der spezifische Beitrag, den Fotografien für die Wirklichkeitskonstruktion leisten, rekonstruiert werden kann.“ (ebd. S. 106ff)

Auf diese Eigenschaft geht auch Fuhs (2010) ein. Das Foto galt lange als unumstößliches Beweismittel, ist jedoch als „Beleg für die Realität in Kritik geraten und in den Medien wird immer wieder vorgeführt, wie man mit einem Bild durch geschickte Auslassung oder durch elektronische Manipulation ‚lügen kann‘. Fotografien sind nicht einfache Abbilder der Realität und erst recht nicht dürfen sie mit dieser verwechselt werden“. Durch die Fotografie werden die vier Dimensionen der Wirklichkeit auf zwei Dimensionen reduziert. Durch diesen „optischen und

elektronischen Vorgang [wird] eine eigene neue Wirklichkeit geschaffen“. Weiters ist es laut Fuhs auch der „fotografische Blick, der ein Foto ausmacht. Der Blick des Fotografen oder der Fotografin hängt von der Ausbildung, Übung und vom Interesse ab. In einem Foto lassen sich der Geschmack und die ästhetische Vorstellung des Fotografierenden ablesen“. (Fuhs 2010, S. 626f) Dieser „fotografische Blick“ spielt auch bei der Analyse und Interpretation der in dieser Arbeit zu bearbeitenden Fotos eine Rolle.

3. Historischer Wandel

Fotografien „haben in allen Lebensbereichen Funktionen der sozialen, kulturellen und ästhetischen Wirklichkeitskonstruktion übernommen“. Man könnte sie also als multifunktional beschreiben. Werden sie zu „chronologischen Serien von thematischer Konzentration zusammengestellt, können Fotos so von den Entwicklungen und Wandlungen von Lebenswelten zeugen, die mit herkömmlichen Quellen nicht erfasst werden können“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 106ff)

4. Verschränkung der Perspektive

Verschiedene Perspektiven sind in der Fotografie als komplexes Medium über Themen und Inhalt, Form und Stil gleichzeitig präsent: „die Perspektive der Fotografen, der Abgebildeten, der Auftraggeber und Nutzer, der Adressaten und immer die der jeweiligen Rezipienten“. „Die Komplexität des Mediums entspricht der Vieldeutigkeit lebensweltlicher Phänomene“ und die Konstruktionsmuster pädagogischer und sozialer Situationen und Verhältnisse werden durch die Konstruktionsweisen einer Fotografie angedeutet. Diese im Bild verborgenen, verschränkten Perspektiven ermöglichen unter anderem der sozialwissenschaftlichen Forschung umfassende mehrperspektivische Untersuchungen, „die über die Analyse von Bildinhalten und –themen“ hinausgehen. (edb. S. 106ff)

5. Überdetermination

Wie alle Bilder sind auch fotografische Bilder mehrdeutig und überdeterminiert. Ein Grund dafür ist, dass in einem Bild eine Vielzahl von visuellen Zeichen vereint ist, das es sich „in allen Einzelheiten und als Ganzes zugleich vermittelt, in der ästhetischen Qualität, bei der Inhalt und Form untrennbar als Bild gesehen werden und in den

Regeln der visuellen Wahrnehmung“. Je nach Kontext, in der eine Fotografie genutzt und betrachtet wird, kommt ihr eine andere Bedeutung zu. (ebd. S. 106ff)

6. Kommunikative Praxen

Die Fotografie ist als gesellschaftliches Kommunikationsmittel „eine Quelle eigener Art“. „Sie (die Fotografie; Anm. des Autors) ist nicht nur Massenmedium, Machtmittel und konstituierendes Bildmedium ganzer Mediensysteme (Printmedien, Fernsehen, Internet), sondern existiert zugleich als soziale Praxis von Massen. Sie ist Konventionen prägend und hat zugleich den Konventionsbruch ritualisiert. Neue Stile in der Künstlerfotografie, die Weiterführung von Motivtraditionen in der privaten Fotografie, auch die einfachen Wiederholungen von Klischees können als bedeutungsvolle Äußerungen innerhalb eines gesellschaftlichen Kommunikationsprozesses gesehen werden, in dem die relevanten Themen und Konsens ausgehandelt und gewertet werden.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 106ff)

7. Form und ästhetische Wirkung

Fotografien sind „ästhetische Produkte, die auf Rezipienten unmittelbar visuell wirken und als ästhetisches Ausdrucksmittel individuelle und kollektive kulturelle Sichtweisen vermitteln“. Es sind neben den Themen und Inhalten besonders „Bildatmosphären und Stile, die auf Mentalitäten und Selbstverständnis sozialer Gruppen hinweisen.“ Unter anderem werden auch performative Akte von Menschen mit professionellen Erzieherfunktionen durch Fotografien festgehalten. Deshalb stellt die Fotografie eine geeignete Quelle dar, „um Formen von Erziehung, intra- und intergenerationellen Umgang und Kulturen pädagogisch relevanter Gruppen zu erforschen“. (ebd. S. 106ff)

8. Selbst- und Fremdpräsentation

Die Fotografie ist auch Ausdruck der Fotografen und Fotografinnen und drückt deren Haltungen und auch die Haltungen der Abgebildeten aus. „Die Funktion des Selbstaudrucks in privaten Aufnahmen, das Wechselverhältnis zu in der Öffentlichkeit präsenten Bildern mit eigenen Bildformeln kann hier in Augenschein genommen und analysiert werden.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 106ff)

Nachdem die Besonderheiten der Fotografie als Quelle behandelt wurden, erscheint es hier von Bedeutung, noch genauer auf die digitale Fotografie einzugehen, die noch zusätzliche Besonderheiten birgt.

2.2.2 Die digitale Fotografie

Durch die Digitalisierung der Fotografie ist eine neue Kultur des fotografischen Bildes entstanden, die neue Chancen aber auch neue Herausforderungen für die qualitative Forschung bereit hält. (Fuhs 2010, S. 621) Die Fotografie ist nicht nur durch die Digitalisierung sondern auch durch Handykameras und das Internet so „präsent wie nie in der Geschichte“. Diese „neue digitale und interaktive Fotokultur geht (...) mit einer neuen Wahrnehmung und mit einer neuen Kompetenz einher“. Es steht nicht mehr das lineare Lesen und Texten im Vordergrund, sondern es breitet sich die „Informationsverarbeitung einer bildhaften ‚Hypermedia-Textualität‘“ aus, „die nur durch Navigationskompetenz zu bewältigen sei“. Durch die Digitalisierung hat die Fotografie eine ganz andere Bedeutung für den Alltag bekommen. In der globalen Kommunikation werden über digitale Fotografien zentrale Informationen und Emotionen transportiert. (ebd. S. 624)

Die Digitalisierung hat „alle Bereiche der Fotografie verändert“. Fuhs weist darauf hin, dass die Geräte leicht und kompakt sind, dass es leichter und billiger ist eine Vielfalt von Fotos zu machen und diese am eigenen PC zu bearbeiten, auszudrucken und online zu stellen. (ebd. S. 625)

Insbesondere haben sich 3 Aspekte der Fotografie durch die Digitalisierung verändert:

1. Fotos „sind noch stärker zu einem alltäglichen Massenphänomen geworden“.
2. Der Selektions- und Konstruktionsaspekt der Fotografie hat sich grundlegend verändert, da sich das Foto direkt nach dem Fotografieren auf dem Bildschirm der Kamera ansehen lässt und ohne Kosten gelöscht werden kann. Sie werden am PC bearbeitet, verändert, geschönt und manipuliert und haben deshalb „als technische Abbildung deutlich an Bedeutung verloren (...)“.
3. Weiters hat sich das „Verhältnis von Privatheit und Öffentlichkeit dramatisch verändert“. Nach Fuhs werden Bilder online gestellt und „sind so (...) für die gesamte Online-Welt sichtbar“. Die Folgen für die Privatsphäre und die Identität der Fotografierten ist den meisten Jugendlichen und Kindern - für die „Social Networks wie Schülerverzeichnisse“ heute einfach dazugehören – nicht bewusst. Dieser

„Umgang mit Privaten und Öffentlichen“ und die „neuen digitalen Foto-Kulturen“ stellen für die Erziehungswissenschaft eine große Herausforderung dar.

(Fuhs 2010, S. 625)

Diese Eigenschaften der (digitalen) Fotografie bringen folgende Probleme des Einsatzes in der Forschung mit sich.

2.3 Der Einsatz von Fotografie in der Forschung

Die Fotografie stellt die Forschung vor einige Herausforderungen. Warum sie trotzdem eine wichtige Quelle darstellt, wird in diesem Kapitel behandelt.

2.3.1 Probleme des Einsatzes von Fotos in der Forschung

Der Umgang mit der Fotografie als Forschungsquelle gestaltet sich als schwierig, wodurch sie sich trotz ihrer in Kapitel 2.1.1 angesprochenen Bedeutung nicht wie der Text etablieren konnte.

In den Erziehungswissenschaften „spielte die Fotografie im Gegensatz zur Malerei als wissenschaftliche Quelle bisher so gut wie gar keine Rolle“. Verschiedene Ansätze in anderen Kontexten (sozialwissenschaftlich, ethnografisch, historisch) sind sehr heterogen, disziplinär verstreut und beziehen sich meist auf nicht mehr als eine fotografische Quellenart. Sie konzentriert sich also bei letzteren nur auf die öffentliche oder private Fotografie oder auf einzelne Genre. Es kommt zu Verallgemeinerungen, aus denen sich weder ein verlässliches methodisches Instrument zur Erschließung von Fotografien ableiten lässt noch „eindeutig definierte Gesetze der Quellenkritik“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 7)

Die Gründe für diesen Zustand sind unter anderen, dass das fotografische Bild „als zu vordergründig wie als zu vieldeutig“ galt und deshalb als Medium selbst kaum mehr reflektiert wurde. (ebd. S. 7) Fotografien erwecken den Eindruck, als wäre ihr Sinn offensichtlich, als „könne man sie auf den ersten Blick verstehen“. (ebd. S. 111) Lange Zeit wurden Fotografien – im Gegensatz zu Kunstwerken - unkritisch als „Ansichten der Wirklichkeit“ behandelt. (ebd. S. 114) Deshalb wurden keine Methoden entwickelt „um die Sinnschichten des fotografischen Bildes zu entschlüsseln“. (ebd. S. 111)

Weiters ist der Zweite Weltkrieg an der in Deutschland (und auch Österreich) im Vergleich zu anglophonen Ländern und Frankreich eher geringen Nutzung visueller Quellen mitverantwortlich. Viele Vertreter und Vertreterinnen einer „auf Bild und Form bezogenen Phänomenologie“ wurden wegen ihrer jüdischen Abstammung aus Deutschland vertrieben. Die Folge war, dass die kultur- und bildungswissenschaftliche Tradition zuerst in Deutschland, dann aber auch in Österreich 1933 unterbrochen wurde. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 114)

Im erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang fehlen

- „der theoretische Diskurs über die Bedeutung des Visuellen beim Aufwachsen (...)“.
- der theoretische Diskurs über die Bedeutung des Visuellen in der Bildung.
- der theoretische Diskurs über die Bedeutung des Bildes selbst.
- das Nachdenken über die „Konsequenzen der Verwendung von Fotografien für die erziehungswissenschaftliche Forschung“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 7)

Weiters gibt es bisher „auch keine Erfahrungen bei der Analyse großer Fotobestände, über die allein Fotografien systematisch und quellenkritisch als kollektives Bildgedächtnis sinnvoll zu nutzen und auszuwerten sind.“ (ebd. S. 7)

Heute finden in enger internationaler Kooperation Debatten um eine Neubegründung der Bildwissenschaften statt. In Karlsruhe wurde ein Zentrum für Kunst und Medientechnologie gegründet und „die Entwicklung eines Schwerpunktes der Bildanthropologie setzt hier Maßstäbe für die Begründung einer Bildwissenschaft, in der Kunst, Bild und Medium nicht mehr als getrennt existierende Phänomene behandelt werden“. (ebd. S. 115)

2.3.2 Gründe für den Einsatz von Fotografien in der Forschung

Die Bedeutung der Fotografie ist im Verlauf des 20. Jahrhunderts unaufhaltsam gewachsen. Bereits in den 1970er Jahren „wurde eine ständig wachsende ‚Flut der Bilder‘ diagnostiziert und deren ‚dumpfe Hinnahme‘ beklagt.“ Anfangs beschäftigte sich nur die Kunstgeschichte alleine mit der Erforschung von Bildern und Bilderwelten. In der Wissenschaft führte jedoch der oben skizzierte Bedeutungswandel des Bildes zu einer Forderung der wissenschaftlichen Hinwendung zum Bild („iconic turn“). Es wurden erste

Ansätze einer transdisziplinären Bildwissenschaft deutlich. Das Bildhafte steht in der Geschichte immer im Zentrum von Kommunikation. Der „Iconic Turn“ meint daher nicht, „dass die Welt ‚visueller‘ geworden sei“, er meint vielmehr, „dass sich die Wissenschaften im Sinne einer umfassenden Bildtheorie stärker der visuellen Kultur und ihrer Analyse widmen sollte“. (Fuhs 2010, S. 621)

Theodor Schulze nennt weitere „sozialgeschichtliche Anstöße zur Entwicklung einer Bildwissenschaft“:

1. Zu aller erst steht für ihn die Tatsache, dass es durch die Möglichkeiten der technischen Reproduktion und Produktion von Bildern zu einer ungeheuren Verbreitung und Vermehrung derer gekommen ist. Damit kommt es zu einer großen Fülle von Bildern, die „ein einzelner Mensch in der fortgeschrittenen modernen Gesellschaft wahrnimmt, aufnimmt und verarbeiten muss“.
2. Dann kommt es zu einer wachsenden „Verwendung von Bildern und Bildzeichen zu unterschiedlichen Zwecken und in unterschiedlichen Zusammenhängen“, wie zum Beispiel in der Propaganda, Werbung, Wissenschaft, im Verkehr, Internet, in Gebrauchsanweisungen, zur Information, Unterhaltung, zur Orientierung und Animation.
3. Weiters kommt es zu einer „Erweiterung der Bildinhalte“ und zu einer „Wandlung der Bildstrukturen durch immer neue Möglichkeiten ihrer technischen Herstellbarkeit bis zur Erschaffung virtueller Welten“.
4. Anschließend nennt Schulze „die Veränderung der philosophischen Reflexion über Sprache und Medien; die Kritik an der Vorherrschaft der sprach-analytischen Philosophie und die Aufforderung zur Erschließung der visuellen Grundlagen menschlicher Kultur, der ‚iconic turn‘ von der ‚Lesbarkeit der Welt‘ zur Weltanschauung“ als Gründe für die Entwicklung einer Bildwissenschaft.

(Schulze 2010, S. 529)

Weitere Gründe des Einsatzes einer „neuen Quelle“ - wie zum Beispiel der Fotografie - liegen innerhalb und außerhalb der eigenen Disziplin; „innerhalb, weil bestimmte Fragen nicht mehr mit den herkömmlichen Quellen beantwortet werden können, und außerhalb, weil neue Fragen auftauchen, die mit Interessen, vielleicht sogar mit Bedürfnissen in der Gesellschaft zusammenhängen, die neue Herangehensweisen in den Wissenschaften

provozieren“, was sogar zu einem Paradigmenwechsel (Stichwort: „pictorial turn“) führen kann. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 105)

In den Erziehungswissenschaften ist die Bildinterpretation im pädagogischen Handeln und Forschen heute kein fremdes Terrain mehr. Man beschäftigt sich intensiv damit. Die Fotografien werden - meist unter einer theoretisch-hermeneutischen Perspektive – analysiert und sind nicht nur als Dokumente historischer und gegenwärtiger Erziehungspraxis wichtig sondern transportieren auch Bedeutungen, „die über das Bild im eigentlichen Sinne hinaus gehen und einen neuen, eigenen visuellen Zugang zur Lebenswelt ermöglichen.“ (Fuhs 2010, S. 622)

Zunächst wurden also keine Methoden entwickelt, um die Sinnschichten des fotografischen Bildes zu entschlüsseln“, da Fotografien den Eindruck erwecken, als wäre ihr Sinn offensichtlich, als „könne man sie auf den ersten Blick verstehen“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 111) Diese Tatsache führt dazu, dass die Fotografie „zum schnellen Verstehen verleitet“ und Irrtümer und Fehlinterpretationen deshalb besonders häufig sind. (ebd. S. 137)

Es galt daher als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie sich das „unhinterfragte, selbstverständliche Alltagsverstehen von Bildern einer systematischen wissenschaftlichen Analyse zuführen“ lässt, „die nicht auf der Ebene der Kunstwissenschaft stehen bleibt, sondern den für die Erziehungswissenschaft bedeutsamen ‚Brückenschlag zur sozialwissenschaftlichen Handlungstheorie leistet‘. (Fuhs 2010, S. 622)

Um den Quellenwert der Fotografie wissenschaftlich auszuschöpfen und den Bildsinn freizulegen, um „das Verhältnis zwischen Bild und Wirklichkeit erfassen zu können“, bedarf es also „methodologischer Überlegungen und eines methodisch systematisierten Verfahrens“. „Dieses Verfahren ist im weitesten Sinne phänomenologisch in Bezug auf die Fotografie und hermeneutisch in Bezug auf das Bild, das die Fotografie zeigt“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 111)

Betrachtet man die Fotografie aus der Perspektive qualitativer Forschung wird klar, „dass vor allem historische Blicke auf Fotografie im Vordergrund gestanden haben und dass die

Möglichkeit des Einsatzes von Fotografien keineswegs auch nur annähernd ausgeschöpft sind“ (Fuhs 2010, S. 622)

In diesem Kapitel wurde nun erläutert, warum es von Bedeutung ist, die Fotografie als Forschungsquelle zu verwenden. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird nun darauf eingegangen, wie sich die Forschungsfrage entwickelt hat und warum es sinnvoll ist, diese zu bearbeiten.

3. Entwicklung und Kommentierung der Forschungsfrage

Im ersten Unterkapitel wird erläutert, warum es sinnvoll ist, sich mit der in dieser Arbeit behandelte Forschungsfrage zu beschäftigen, indem erläutert wird, welche Untersuchungen und Studien schon Ergebnisse zu vielleicht ähnlichen Fragestellungen ergeben haben.

3.1 Skizze des aktuellen Forschungsstandes und Identifizierung der Forschungslücke

Beschäftigt man sich mit dem aktuellen Forschungsstand von Studien und Untersuchungen, die sich mit Medien und Kindern auseinander gesetzt haben, ergibt sich folgendes Bild.

Zum Thema Mediennutzung von Volksschulkindern und auch Jugendlichen gibt es mittlerweile zahlreiche Untersuchungen und Studien (zB. JIM, KIM, BIMEZ 2010, ua.), die sich damit auseinandersetzen, welche Medien die Kinder nutzen bzw. zu welchen Medien sie Zugang haben, wobei dies mit Fragebögen, Interviews oder Ähnlichem untersucht wurde. Weiters wurde schon in zahlreichen Studien quantitativ erhoben, welche Medien Kinder besitzen bzw. die Familien besitzen (zB. Hurrelmann 1994, S. 377).

Diese erhobenen Daten zu skizzieren und später Daten dieser Arbeit in Verbindung zu setzen oder damit zu vergleichen, hat jedoch keinen Sinn, da sich in weiteren Verlauf herausstellen wird, dass die die Fragestellung und ihre Bearbeitung weder eine eindeutige Antwort darauf geben wird, welche Medien Kinder nutzen, noch vollständige Aussagen darüber machen wird, welche Medien sie besitzen bzw. von welchen Medien sie umgeben sind. Warum dies der Fall ist, wird an späterer Stelle ausführlicher erörtert.

Setzt man sich näher damit auseinander, in welcher Weise sich verschiedene AutorInnen mit Fotos und deren Analyse im Rahmen der Erziehungswissenschaften auseinandergesetzt haben, stößt man häufig auf vergleichende Analysen, wie zum Beispiel der historische Vergleich von Familienfotos oder Klassenfotos oder auf Analysen von Fotos, die die Kinder bzw. Jugendliche (Bsp. „Chicaprojekt“) (Holzwarth 2006) oder auch StudentInnen (Projekt „Raumbiographien“) (Marotzki/Stoetzer 2006, S. 29) selbst produziert und teilweise auch selbst interpretiert haben. Auch diese Ergebnisse haben jedoch nichts mit dieser Arbeit gemein. Es wird weder verglichen, noch drücken die Fotos

selber aus, welche Medien den Kindern wichtig sind, da die Fotografien nicht von den Kindern selbst sondern von einer Projektmitarbeiterin gemacht wurden. Es handelt sich hier also wie es scheint also um einen völlig neuen Zugang, sich mit den Medien und ihrer Bedeutung für Kinder auseinanderzusetzen.

Im nächsten Schritt wird auf die leitende Forschungsfrage eingegangen und wie diese entstanden ist.

3.2 Formulierung der leitenden Forschungsfrage

Im Rahmen des Forschungsprojekt „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter“ wurden unter anderem Homevisits bei Volksschulkindern durchgeführt. Studierende besuchten – immer vor einer Projektmitarbeiterin begleitet – ausgewählte Focuskinder in ihrem Zuhause, um die Kinder zu interviewen. Ihr alltägliches Medienverhalten wurde „unter die Lupe genommen“. Interessant war hier, „welchen Stellenwert die Medien im Alltag der Interviewperson haben“. (Ralser 2008) Während dieser Homevisits wurden auch Fotos von den jeweiligen Kinderzimmern gemacht. Ich möchte mich anhand dieser Fotografien mit folgender Fragestellung auseinandersetzen:

Wie spiegelt sich die Bedeutung von Medien für Kinder in deren Positionierung im
Kinderzimmer wider?

Leitende Forschungsfragen wurden folgende formuliert:

Welche Medien befinden sich in den Kinderzimmern bzw. welche Medien sind auf den Fotografien abgebildet?

Wie sind diese Medien im Kinderzimmer positioniert?

Welcher Stellenwert einzelner Medien drückt sich durch die Positionierung derer im Kinderzimmer aus?

Im Laufe der Beschäftigung mit der Fragestellung ergaben sich einige Hypothesen, die im Folgenden erläutert werden.

3.2.1 *Bearbeitung der entstandenen Hypothesen*

Da die folgenden Annahmen für die zufriedenstellende Beantwortung der Fragestellung von Bedeutung sind, werden sie nun mit der in der Arbeit erarbeiteten Literatur verglichen, um zu sehen, ob sie haltbar sind.

1. Hinsichtlich der Mediennutzung der Kinder muss die Beeinflussung derer durch die Eltern mitgedacht werden.

Bei den Kindern, die im Rahmen der Studie „MiVa – Medienbildung im Volksschulalter“ interviewt wurden, handelt es sich um Volksschulkinder, die zwischen 6 und 10 Jahre alt sind. Betrachtet man nun die Zimmer der Kinder, eröffnet sich dem ersten Anschein nach ein Eindruck davon, welche Medien das Kinder eher mehr und welche es eher weniger nutzen wird. Stehen Bücher zum Beispiel in Griffhöhe des Kindes während sich die Playstation verpackt auf dem Kasten befindet, wird sich das Kind wohl eher mit den Büchern beschäftigen, als Playstation zu spielen. Wie jedoch schon den Kapiteln 1.4.1 und 1.4.2 erarbeitet wurde, haben die Eltern in diesem Alter noch einen sehr starken Einfluss auf ihre Kinder. Sie bestimmen zu einem großen Teil, welche Medien die Kinder nutzen dürfen oder nicht und natürlich auch, welche Medien gekauft werden, da die Kinder noch nicht über ausreichend finanzielle Mittel verfügen, um sich die gewünschten Medien selbst zu beschaffen. Weiters ist die Mediennutzung immer an den gesamten Familienkontext gebunden. Dies bedeutet, dass bestimmte Handlungen und Eigenschaften eines Familienmitglieds auch alle anderen Familienmitglieder beeinflussen. Welchen Stellenwert Medien in der Sozialisation des Kindes haben oder nicht hängt auch stark von diesen familialen Voraussetzungen ab. Die Eltern spielen also – besonders in diesem Alter – noch eine große Rolle, was die Raumgestaltung betrifft, was uns auch schon zu der nächsten Hypothese führt.

2. Die Eltern teilen ihren Kindern durch den Raum als Medium Werthaltungen und Überzeugungen mit.

Es sind also meist die Eltern, die das Kinderzimmer aufräumen und meist auch gestalten, wobei sicherlich auch Medien absichtlich arrangiert oder platziert werden, um das Kind dazu zu animieren, bestimmte Medien zu nutzen oder auch nicht. In den Kinderzimmern drücken sich also nicht nur die Vorlieben der Kinder aus, sondern auch die Werte und Überzeugungen der Eltern, die somit über den Raum als Medium

eine Mitteilung an das Kind weitergegeben. Die Eltern vermitteln den Kindern über das Kinderzimmer, welche Medien genutzt werden sollen und welche nicht, welche Medien es wert sind, sich damit öfter und ausführlicher zu beschäftigen und mit welchen Medien nicht. Diese Hypothese wird durch die Definitionen von Medien, die im Kapitel 1.1 angeführt wurden, unterstützt. Laut Swertz (2000) sind Medien nämlich physikalische Gegenstände, die durch den Menschen, der sie als Zeichen verwendet, zu Medien werden, was natürlich auch auf einen Raum zutreffen kann. Für Theunert (2008) ist ein Medium unter anderem ein integrierter Bestandteil sozialer Realität oder auch eine „Gegebenheit der Umwelt“. Laut ihm begegnen sie „dem Menschen vom ersten Lebenstag an in materieller Gestalt, als Reizquellen und als Übermittler von Botschaften“, was auf den Raum als Medium, speziell auf das Kinderzimmer besonders zutrifft. Diese Annahme kann man auch mit dem Ansatz Baackes (Ganguni 2008) verbinden, der das Zuhause als Ökologisches Zentrum benennt, in dem erste Erfahrungen im Umgang mit Medien gemacht werden, das die Kinder als Raum tatsächlich vom ersten Lebenstag an in materieller Gestalt umgibt. Geht man nun davon aus, dass Eltern die Zimmer ihrer Kinder aufräumen und unter Umständen Medien absichtlich arrangieren und platzieren, um dem Kind bestimmte Medien im wahrsten Sinne des Wortes näher zu legen als andere, wird das Kinderzimmer auf jeden Fall zum Übermittler bestimmter Botschaften und Werthaltungen und somit zum Medium. Diese Übermittlung von Werthaltungen von den Eltern auf die Kinder führt uns zum nächsten Punkt.

3. Die Gestaltung des Kinderzimmers kann als Teil der Medienerziehung gesehen werden.

Spinnt man diesen Gedanken weiter, könnte man also – neben dem Einfluss der Eltern auf die Mediennutzung und den Medienbesitz der Kinder – auch die Gestaltung des Kinderzimmers und das Arrangieren von Medien der Medienerziehung zuschreiben. Dieser Ansatz lässt sich gut mit dem Erziehungsbegriff von Baacke (1997) unterstützen, der im Kapitel 1.4.2 aufgegriffen wird. Er definiert Erziehung als gezielt auf Personen gerichtete Handlungen, die bewusst auf eine stabile Beeinflussung abzielen. Ziel ist es, dass sich der Zögling mit den Erziehungszielen des Erziehers identifiziert. Geht man davon aus, dass die Eltern Medien bewusst platzieren oder die Kinderzimmer bewusst so gestalten, dass sie eher dafür geeignet sind, zu lesen, als zum Beispiel Computer zu spielen und als Ziel anstreben, dass das

Kind in diesem Fall eher zu Büchern greift als Computer zu spielen, lässt sich der oben genannte Erziehungsbegriff genau auf diese Beispiel umlegen. Auf der anderen Seite spricht Baacke aber von einer funktionalen Erziehung, da sie das Verhalten und die Ansichten des Zöglings nie vollkommen bestimmen kann. Dieser ist in seiner unter anderem auch moralischen Orientierung natürlich auch von seiner Umwelt (Eltern, Geschwister, Gleichaltrige, Medien) beeinflusst. Trotzdem handelt es sich um einen geschützten Raum auf den die Eltern sehr viel Einfluss haben. Man könnte sogar die Behauptung aufstellen, dass die Kinder von den Eltern vor den Medien bewahrt werden, die sich nicht im Kinderzimmer befinden. Die Medien, die sich im Kinderzimmer befinden, werden nahegelegt. Diese „indirekte“ Medienerziehung hat natürlich auch Folgen auf die (Medien-) Sozialisation des Kindes. (siehe auch Kapitel 1.4.2)

Doch warum wurde die Fragestellung trotz dieser Entwicklungen überhaupt beibehalten?

3.2.2 Begründung der Beibehaltung der Fragestellung

In Anbetracht dieser Annahmen könnte man sich die Frage stellen, ob die Fragestellung, welcher Stellenwert sich in der Positionierung der Medien FÜR die Kinder ausdrückt, überhaupt sinnvoll ist. Dieser Meinung sind folgende Argumente entgegenzuhalten.

Sicherlich spielen die Eltern – je kleiner die Kinder, desto extremer – eine wichtige Rolle, was die Mediennutzung und den Medienbesitz angeht und in weiterer Folge natürlich auch hinsichtlich der Einrichtung und der Medien im Kinderzimmer. Trotzdem sind es auch die Kinder, die nicht ohnmächtig den Einflüssen der Eltern ausgesetzt sind sondern die auch von ihrer Seite aus die Eltern und die Familie beeinflussen, was sich bestimmt auch in deren Mediennutzung und in der Gestaltung des Kinderzimmers auswirkt. Die Kinder und die Eltern stehen also in einer Wechselwirkung zueinander. Und auch sind es nicht nur die Eltern, die die Kinder beeinflussen. Auch die Umwelt, wie die Geschwister, Freunde und Freundinne, Medien und andere nehmen Einfluss darauf, welche Medien die Kinder haben wollen, welche Medien sie interessieren und welche sie dann auch nutzen. Auf diese Themen wurde auch schon in Kapitel 1.3 und 1.4 (Medienkinder und Mediensozialisation und Medienerziehung) eingegangen.

Da diese Thesen für die zufriedenstellende Beantwortung der Fragestellung von Bedeutung sind, werden sie anschließend bei der Beantwortung der Fragestellung berücksichtigt.

Im nächsten Kapitel wird nun darauf eingegangen, warum die Bearbeitung dieser Fragestellung gerade für die Medienpädagogik von besonderer Bedeutung ist.

3.3 Disziplinäre Anbindung

Um zu begründen, wie das Thema dieser Arbeit disziplinär an die Medienpädagogik angebunden ist, soll hier zunächst geklärt werden, womit diese sich überhaupt beschäftigt.

In den 60er und 70er Jahren hat sich ein Paradigmenwechsel in der Medienpädagogik vollzogen, der den Blickwinkel in Forschung und Praxis erweitert hat. Man hat sich davon verabschiedet, auf Medien, auf Objekte zu starren, die beeinflussen und von der Annahme, dass Menschen bloße Empfänger von medialen Botschaften sind. Man gesteht dem Menschen Gestaltungs-, Verarbeitungs- und Beeinflussungskompetenz zu, wodurch die Medienpädagogik die Chance hat, „nicht mehr nur nach pädagogischen Modellen des Schutzes vor den Medien zu suchen, sondern zugleich pädagogische Modelle der Nutzung und Veränderung der Medien zu entwickeln“. (Schorb 1995, S. 94)

Diese subjektbezogene Medienpädagogik hat allerdings die „reflexive und empathische Betrachtung der Individuen, die sie als Handlungsträger sieht“, als Voraussetzung. Die Medienpädagogik muss sich somit „ein Bild machen von der Weise in der Kinder und Jugendliche Medien in ihr Leben integrieren. Sie muß (sic!) Bescheid wissen, unter welchen Bedingungen diese Integrationsleistung gelingt, welche individuellen und sozialen Funktionen Medien erfüllen (...)“. So lassen sich „begründet Wege der Beherrschung der Medien durch die Menschen (...) angeben und erproben“, wobei es nicht darum geht, primär Schaden abzuwenden, sondern vorausschauend „die Grundlagen für die Entstehung von Schaden zu beseitigen (...)“. (ebd. S. 94)

Laut Moser muss das Nachdenken über Medien sogar zu einem konstruierenden Teil der allgemeinen Pädagogik werden, da man bei der Überlegung, wie Menschen leben und wie sie dabei lernen, um den Einfluss der Medien nicht mehr herumkommt. Die Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sind „ohne Einbezug der Reflexion auf Medien

kaum noch zu beschreiben“ . (Moser 2000, S. 28) Auch Fuhs unterstützt diese Ansicht. Seiner Meinung nach können die Medien aufgrund der Mediatisierung des Lebens nicht mehr als gesonderter (Problem-) Bereich gesehen werden. Es ist nötig, „alle Lern- und Bildungsprozesse unter dem Vorzeichen der grundlegenden Durchdringung der Lebenswelten durch Medien zu verstehen.“ Aufgrund dieser Tatsache „können etwa jugendliche Entwicklungsprozesse heute nur noch in der Analyse jugendlicher Medienkulturen besprochen werden (...)“. Auch „das informelle Lernen von Kindern und Jugendlichen außerhalb der traditionellen Bildungsinstitutionen ist zumeist ein Lernen mit Medien und als solches ein selbstgesteuertes visuelles Lernen im Zusammenspiel unterschiedlicher Medien.“ (Fuhs 2010, S. 623)

Wie die Autoren des Buches „Kindermedien-Medienkinder“ aber unterstreichen, war „die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Medienangeboten für Kinder und Jugendliche (...) bislang weitgehend durch eine getrennte Darstellung und Diskussionen derjenigen Medien geprägt, mit denen Kinder und Jugendliche umgehen“. Kinder und Jugendliche werden jedoch mit einer „Vielfalt von medialen Strukturen und Nutzungsmöglichkeiten konfrontiert“. (Erlinger 1997, S. 9) Auch Hurrelmann spricht vom „Kinderzimmer als Medienpark“ und dass „die Erfahrungsumwelt der meisten Kinder eine Multi-Medienumwelt“ ist. (Hurrelmann 1994, S. 377, S. 380) Aus medienpädagogischer Sicht leitet sich daraus die Forderung „nach der Erziehung zu einer möglichst umfassenden Medienkompetenz ab.“ In diesem Zusammenhang ist es laut Erlinger wichtig – wie schon in der Einleitung erwähnt-, „einen Blick auf die mediale Wirklichkeit im Kinder- und Jugendkinderzimmer“ zu werfen. (Erlinger 1997, S. 9)

Mittlerweile gibt es zahlreiche Studien, die die Mediennutzung, den Medienbesitz usw. zum Beispiel über die Methode des Interviews untersucht haben. Diese Arbeit jedoch soll – im wahrsten Sinne des Wortes - einen Blick auf die mediale Wirklichkeit von VolksschülerInnen, einen Blick in deren Kinderzimmer ermöglichen. Ziel ist es, einen Einblick zu bekommen, welche Medien sich in den Zimmern der Kinder befinden und wie der Stellenwert dieser in ihrer Positionierung zum Ausdruck kommt.

Da auf die Fotografie als Quelle schon eingegangen wurde (Kapitel 2), kann nun gleich im Anschluss auf das Forschungsprojekt „MiVa – Medienbildung im Volksschulalter“ eingegangen werden, in dessen Kontext die in dieser Arbeit behandelten Fotografien

entstanden sind und darauf, welche Forschungsmethode zur Analyse dieser angewandt wurde.

4. Forschungsprojekt „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter

In diesem Kapitel wird nun auf das Forschungsprojekt „MiVA“ eingegangen. Zuerst wird eine Übersicht über das Projekt gegeben, um dann auf Grundannahmen und Rahmenbedingungen, den theoretischen Bezugsrahmen wie auf den Projektverlauf einzugehen und den Entstehungskontext der in dieser Arbeit interpretierten Fotografien zu erläutern.

4.1 Übersicht

Diese Übersicht wird allgemeine Informationen über das Projekt geben und sich mit dessen Inhalt auseinandersetzen.

4.1.1 Allgemeine Informationen

Das dreijährige Forschungsprojekt „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter“ ist eine Quer- und Längsschnittstudie zur Entwicklung von Medienkulturen im Verhältnis von Schule und Alltag. Es handelt sich um ein Projekt der Wiener Medienpädagogik am Institut der Bildungswissenschaften der Universität Wien und wird durch den FWF (Fonds zur Förderung der Wissenschaftlichen Forschung) finanziert. (Homepage MiVA 2010, [Online], FWF Projektkonzept 2007) Geleitet wird das Projekt von V.-Prof. Mag. Dr. Christian Swertz, Projektmitarbeiterinnen sind Mag. Phil. MA Sigrig Jones und Dipl. paed. Ursula Mutsch. Gestartet wurde das Projekt im Oktober 2008. (Ralser 2008, [Online])

4.1.2 Inhalt

Grundsätzlich befasst sich das Projekt mit der Frage der Medienbildung. Nach der Definition des Forschungsprojektes umfasst Medienbildung die „Vermittlung eines analytisch-kritischen Verständnisses über die Funktion und Wirkungsweisen der Medien in unserer Gesellschaft, von kreativen und praktischen Medienkompetenzen und der Fähigkeit zur Reflexion über Medienerfahrungen“. (Homepage MiVA 2010, [Online])

Auf der Homepage der Medienpädagogik der Universität Wien wird das Projekt folgendermaßen beschrieben: „MiVA untersucht die Genese schulischer Medienkultur als Verständigungsprozess zwischen LehrerInnen und SchülerInnen vor dem Hintergrund privater medialer Praktiken. Die Hypothese ist, dass die schulische Medienkultur als

Aushandlungsprozess vor dem Hintergrund des privaten Mediennutzungsverhaltens geprägten medialen Habitus der LehrerInnen und SchülerInnen verstanden werden kann“.
(Ralsler 2008, [Online])

Den Worten Ralsers (2008) folgend wird hier die Hypothese einer Generationsklufft behandelt. Für die Kinder von heute ist der Umgang mit Handy, Computer und Internet selbstverständlich, „ihre LehrerInnen sind in einer völlig anderen medialen Umgebung aufgewachsen“. Die Kinder verfügen also – schon bevor sie in die Schule kommen – über unterschiedliche Kenntnisse und Erfahrungen, doch gerade „im Bereich der Medienkompetenz wird dieses vorhandene ‚kulturelle Kapital‘ im Unterricht oft ausgeklammert“. Die Lehrer vermitteln ihr Wissen häufig „auf eine Art und Weise, die den bereits vorhandenen Medienkompetenzen (...) ihrer SchülerInnen nicht gerecht wird“. Die Kinder stellen umgekehrt „bestimmte Erwartungen an die Wissenspräsentation im Unterricht, die viele Lehrpersonen zwar gerne erfüllen würden, oft aber nicht erfüllen können“. (ebd.) Es stoßen also hier nicht nur unterschiedliche Generationen sondern auch unterschiedliche Medienkulturen aufeinander. Medienbildung ist laut Medienerlass im Österreichischen Unterrichtsprogramm festgeschrieben, doch viele LehrerInnen sind verunsichert. Diesen Zustand bestätigt auch V.-Prof. Mag. Dr. Swertz, der darauf hinweist, dass eine Repräsentativerhebung an österreichischen Schulen im Jahre 2007 ergeben hat, dass die LehrerInnen zwar bereit wären, ihre SchülerInnen im Umgang mit Neuen Medien auszubilden, dass ihnen aber die nötigen Kompetenzen dazu fehlen würden. (ebd.)

Um diese Hypothesen zu prüfen, wird untersucht, „wie LehrerInnen und SchülerInnen in und außerhalb der Schule mit Medien umgehen“. (ebd.) Weiters zielt das Projekt darauf ab, „gemeinsam mit LehrerInnen neue methodische Zugänge zur Medienerziehung in der Schule zu erarbeiten“ (FWF Projektkonzept 2007) und die „Lernfortschritte der Kinder im Laufe von zwei Schuljahren in Hinsicht auf deren analytisch-kritische als auch praktisch-kreative Medienkompetenz zu erfassen“. (Homepage MiVA 2010, [Online])

4.2 Grundannahmen und Rahmenbedingungen

In diesem Kapitel wird nun erläutert, von welchen Annahmen diese Studie ausgeht und unter welchen Rahmenbedingungen sie sich vollzieht.

4.2.1 Kinder und Medien

In den letzten Jahrzehnten hat sich die Lebenswelt der meisten Kinder verändert. Schon lange bevor sie alphabetisches Lesen und Schreiben lernen, machen sie „bereits eine Menge an Medienerfahrungen“ und sind „mit einer großen Anzahl an semiotischen Ressourcen konfrontiert“. Schon in sehr jungem Alter – zwischen 2 und 3 Jahren – lernen sie „verschiedene Arten von Zeichen und Texten zu ‚lesen‘, z.B. einen Film oder eine Fernsehsendung zu verstehen oder die Bedeutung von Zeichen und Symbolen (z.B. Markenzeichen, Kennmelodien) zu entschlüsseln“. Es handelt sich bei diesen ersten Medienerfahrungen aber nicht um passiven Konsum. Vielmehr werden aktive Verstehens- und Wissenskonstruktionen impliziert. Verschiedene Eindrücke und Erfahrungen - zu denen auch Medienerfahrungen gehören – werden von den Kindern auf spielerische und schöpferische Weise aufgearbeitet. (FWF Projektkonzept 2007)

Dieses Wissen hat natürlich auch Einfluss auf den Erwerb von Wissen in der Schule. Dies wird im nächsten Kapitel näher betrachtet.

4.2.2 Einfluss der (medialen) Eindrücke und Erfahrungen auf Schule und Lernen

Vor dem Hintergrund der aufgearbeiteten Eindrücke und Erfahrungen, die im vorigen Kapitel genannt wurden, findet der Erwerb von schulischem Wissen statt. Die symbolischen und semiotischen Ressourcen, die den Kindern zu Verfügung stehen (zB Körper, Zeichen, Symbole, Sprache,...) werden im Lernprozess genutzt. Die Kinder tragen diese „in der Alltagskultur erworbenen Kompetenzen sowie die damit verbundenen Erwartungen (medialer Habitus) (...) an die schulische Medienkultur heran.“ Diese vielfältigen (Medien-) Erfahrungen haben Konsequenzen für die Aufgaben des Unterrichts bzw. der Medienerziehung. (FWF Projektkonzept 2007) Denn von den Erfahrungen und dem Wissen, dass sie Kinder außerhalb der Schule erworben haben, hängt im Wesentlichen auch die Medienbildung ab. (Homepage MiVA 2010, [Online]) Dieser Umstand wurde auch vom Unterrichtsministerium aufgegriffen: „Medienerziehung unterscheidet sich vom ‚Normalunterricht‘ primär dadurch, dass sie (die Medienerziehung; Anm. des Autors) wesentlich von dem Wissen, der Erfahrungen abhängt, die die Kinder außerhalb der Schule erworben haben. Daheim, bei Gleichaltrigen und in der Welt als Ganzes. Die schulische Medienerziehung setzt bei dem Wissen ein und versucht es strukturieren, zu artikulieren, es bewusst und auch vielfältiger zu machen.“ (FWF Projektkonzept 2007)

4.3 Theoretischer Bezugsrahmen

An den oben genannten Grundannahmen und Rahmenbedingungen orientierten sich die Ansatzpunkte des Forschungsprojekts:

1. „Um sinnvolle pädagogische Maßnahmen setzen zu können, ist es notwendig, die Erfahrungen der Kinder, das Wissen und die bereits vorhandenen Kompetenzen im Umgang mit Medien im Blick auf die schulische Medienkultur zu erfassen. Gegenstand der Untersuchung sind österreichische Kinder in ihrem Alltag, der sich mit den institutionellen Rahmen des Kindergartens/der Schule und den informellen Lernbedingungen zu Hause, in der Familie, bei Freunden und Freundinnen und Freizeitaktivitäten auseinandersetzt. Medienerfahrungen werden hierbei als Alltagserfahrungen und Populärkultur als Alltagskultur verstanden. Es wird hier von der These ausgegangen, dass Lernen aus der Aktivität, dem Kontext und der Kultur erwächst“ und dass der Erwerb von Lese/Schreib/Medienkompetenzen „durch die sozialen und kulturellen Praktiken, in denen sich dieser Erwerb vollzieht“, bedingt ist. (FWF Projektkonzept 2007)
2. Weiters setzt das Forschungsprojekt den Versuch an, „aufbauend auf außerschulischen Erfahrungen der Kinder (...) die Unterrichtspraxis um weitere Möglichkeiten für die medienerzieherische Arbeit zu erweitern: sowohl in der kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit Medientexten aus der medialen Alltagskultur als auch durch multimodale Textproduktion. Es steht hierbei nicht der Umgang mit Technologie bzw. technische Computerkompetenz im Vordergrund, sondern adäquate (auch multimodale als auch multimediale) Ausdrucksmittel für eigene Interessen und Absichten einsetzen zu können, um an gesellschaftlichen, kulturellen, politischen, ökonomischen Prozessen teilhaben zu können.“ (ebd.)

Im nächsten Kapitel wird auf den Verlauf des Projekts eingegangen.

4.4 Projektverlauf

Das Projekt umfasst mehrere Phasen.

4.4.1 Ermittlung der Ausgangsdaten

In der Eingangsphase besuchten „WissenschaftlerInnen und ein Team von Studierenden – ausgerüstet mit Audiorekorder und Fotoapparat – zunächst ausgewählte Fokuskinder und LehrerInnen aus sieben Wiener Volksschulen“ (FWF Projektkonzept 2007) Die Kinder wurden in ihren privaten Haushalten interviewt, die LehrerInnen in einer Klasse der jeweiligen Volksschule. Ziel ist es, „ihr alltägliches Medienverhalten unter die Lupe“ zu nehmen“. In dieser Eingangsphase sind auch die in dieser Arbeit interpretierten Fotografien entstanden.

Diese „media visits“ werden verglichen und dieser Vergleich soll klären, „wie sehr sich die Medienkulturen von SchülerInnen und LehrerInnen voneinander unterscheiden“.

(ebd.)

4.4.2 Aktionsforschung

Im nächsten Schritt wird untersucht, „wie SchülerInnen und LehrerInnen ihre Medienkulturen im Unterricht aushandeln“. (Ralser 2008, [Online]) An den Volksschulen werden „ein- bis viersemestrige Aktionsforschungsprojekte zur Medienerziehung und –bildung durchgeführt“. (FWF Projektkonzept 2007) Gemeinsam mit den LehrerInnen werden „vier Unterrichtsmodule zum Thema Medienbildung entwickelt und für zwei Jahre an den Partnerschulen eingerichtet, beobachtet und evaluiert.“ (Ralser 2008, [Online]) Es arbeiten im Projektverlauf also LehrerInnen und ein wissenschaftliches Begleitteam „in enger Kooperation an Projekten aus der pädagogischen Schulpraxis“. Gemeinsam will man „neue methodische Zugänge zur Medienerziehung in der Schule erarbeiten“ und „die Möglichkeiten, welche die Vorgaben des österreichischen Lehrplanes und des ‚Grundsatzes zur Medienerziehung‘ (2001) bieten, in der Unterrichtspraxis erproben“. (FWF Projektkonzept 2007)

Der Verlauf der Aktionsforschung wird folgendermaßen formuliert: „Im Rahmen von Werkstatttagen (2-3 Tage pro Halbjahr) / eines Lehrganges werden Konzepte für Stundenbilder zur Medienerziehung und –bildung erarbeitet, welche die LehrerInnen im Anschluss daran selbst umsetzen (ein kleineres oder größeres Projekt pro Semester). Der Austausch und Partnerschaften mit anderen Lehrenden im Rahmen des

Workshops/Lehrganges tragen dazu bei, dass das Projekt auch zur positiven (Lern-) Erfahrung für die teilnehmenden LehrerInnen wird. (Ralser 2008, [Online])

Durch diesen Schritt soll festgestellt werden, „welche Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Vermittlung von Medienbildung an die Schülerinnen und Schüler auftauchen“. Als Nebeneffekt der Forschungsergebnisse wird man laut Swertz auch in der Lage sein, „Best-Practice-Modelle für den Medienunterricht zu entwickeln, die in österreichischen Schulen erfolgreich umgesetzt werden können“. „Denn um die Kindern zu einem bewussten (...) Medienumgang zu führen“, reicht die Medienkompetenz der LehrerInnen nicht aus. Dazu müssen sie „auch wissen, was ihre SchülerInnen bereits können“. (Ralser 2008, [Online]) Da die in dieser Arbeit interpretierten Fotos im Rahmen dieses Forschungsprojekts entstanden sind, wird nun näher auf deren Entstehungskontext eingegangen.

4.5 Entstehungskontext der Fotografien

Wie schon oben erwähnt, wurden im Rahmen des Forschungsprojekts Hausbesuche bei Volksschulkindern durchgeführt. Um die Eindrücke der Interviewerinnen festzuhalten und die Interviews – zumindest teilweise – auch mit Bildern zu dokumentieren, wurden während der Interviews Fotos der Kinderzimmer gemacht. Das vorhandene Datenmaterial wurde mit einer der Projektmitarbeiterinnen gesichtet, um dann die Kinderzimmer auszuwählen, die subjektiv für die Fragestellung am aussagekräftigsten waren. Diese Fotografien werden nun im weiteren Verlauf dieser Arbeit bearbeitet und analysiert. Weiters ist zu erwähnen, dass alle Fotos verwendet werden und nichts gelöscht wurde, mit Ausnahme von Fotos, die nicht in den Kinderzimmern entstanden sind, was aber von der Projektmitarbeiterin, die die Fotos gemacht hat, durchgeführt wurde.

Es ist an diesem Punkt noch wichtig festzuhalten, dass es sich in diesem Kapitel nur um einen Überblick des Forschungsprojekts handelt und die Studie zum Zeitpunkt der Verfassung dieser Arbeit noch nicht abgeschlossen ist. Detaillierte Informationen können der Homepage http://mediaeducation.univie.ac.at/miva/wp_de/?page_id=3 entnommen oder bei den MitarbeiterInnen des Projekts eingeholt werden.

Im nächsten großen Kapitel wird nun auf die Forschungsmethode eingegangen, mit der die Fotografien bearbeitet wurden.

5. Forschungsmethode

Wie schon erwähnt wurden im Rahmen des Forschungsprojekts „MiVA – Medienbildung im Volksschulalter“ unter anderen Homevisits bei Volksschulkindern durchgeführt.

Während der dabei geführten Interviews wurden von einer Projektmitarbeiterin Fotos von den Kinderzimmern und den darin vorhandenen Medien gemacht. Hier wird nun auf die Forschungsmethode eingegangen.

Methodisch wurde die „Pädagogische Ikonologie“ erwogen, die Schulze (Schulze 2010) bezugnehmend auf Panofsky, Mollenhauer und Schäffer in seinem Artikel „Bildinterpretation in der Erziehungswissenschaft“ beschreibt. Diese konnte jedoch nicht angewandt werden, da Schulze in den Bildern eine (pädagogische) Ikone sucht, die eine Bildidee oder ein Bildmotiv darstellt und deren Abwandlung in vielen Bildern (...) und zu verschiedenen Zeiten vorkommt. Dies ist jedoch nicht der Gegenstand der in dieser Arbeit verfolgten Fragestellung. Auch der Ansatz von Marotzki und Stoetzer (2006) war zwar als Ansatz hilfreich, aber – wie sich an späterer Stelle herausstellen wird – als Methode unpassend.

Aufgrund der Fragestellung und der vorhandenen Daten wird die Methode der seriell-ikonografischen Fotoanalyse (Pilarczyk/Mietzner 2005) verwendet, wobei hier nur ein Teil – die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation – als sinnvoll erscheint. Warum dies der Fall ist, wird in einem weiter unten folgenden Kapitel erläutern. Zuerst wird hier auf die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation eingegangen.

5.1 Die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation

In diesem Kapitel wird nun auf die Vorgehensweise der Interpretation eingegangen, indem die einzelnen Schritte der „Ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation“ angeführt werden.

5.1.1 Vorgehensweise

Die Grundlage der ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation ist die ikonografisch-ikonologische Methode, die ein kunstgeschichtlich hermeneutisches Verfahren ist. Die ikonografisch-ikonologische Methode erscheint jedoch trotzdem als passend, da sie „schon an ihrem Ursprung nicht nur auf Kunstwerke festgelegt war“. Das Interesse galt von Anfang an allgemeinen ästhetischen Phänomenen „als Teil des kulturellen Ausdrucks

einer Gesellschaft, einer Alltagskultur“. Dies zeigt, wie offen die Methode ist und dass sie „daher prinzipiell sogar auf nicht künstlerische Fotografien anwendbar“ ist.

(Pilarczyk/Mietzner 2005, S.133f)

Laut den Autorinnen Pilarczyk und Mietzner sind Fotografien „als ästhetische Produkte Phänomene der Alltagskultur, hinter denen mit recht ein bestimmter ‚Sinn‘ vermutet werden kann, auch wenn es sich dabei nicht (immer) um Kunst handelt, ihre Interpretation kann jedoch nur in einem auf das spezifisch Fotografische hin modifizierten Verfahren gelingen.“ Dabei beachtet werden müssen nicht nur der Stellenwert der Technik, der visuellen Apparatur, die Bedingungen der FotografInnen sowie die Verwendung der Aufnahmen (Herstellung-, Nutzungs- und Verwendungskontext) sondern auch die Vieldeutigkeit und Multiperspektivität. (ebd. S. 135)

Das methodische Vorgehen der ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation „orientiert sich grundsätzlich an dem von Panofsky beschriebenen Stufenmodell, folgt aber einer in der Kunstgeschichte gebräuchlichen und von Konrad Wünsche (1994) auf Fotografie hin ausgelegten Stufung, die nicht drei, sondern vier Analyseebenen vorsieht.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.135) Auf diese vier Stufen wird im Folgenden näher eingegangen.

5.1.1.1 Ebene der prä- oder vorikonografischen Beschreibung

Die Fotografie wird in allen bildlichen Details sprachlich beschrieben; „die Gegenstände werden entsprechend ihrer vertrauten Bedeutung beschrieben, tatsächlich, aufzählend“. Wichtig ist hier ein systematisches verlangsamtes Sehen, das eine Zergliederung des Bildes zur Folge hat, was bewirkt, dass auch Nebensächliches und Belangloses erfasst wird. Dies ist sinnvoll, da gerade „die Fotografie zum schnellen Verstehen verleitet“ und somit „Irrtümer und Fehlinterpretationen besonders häufig sind.“ Dadurch werden auch Bildelemente erfasst, „die vom Fotografen bzw. der Fotografin gar nicht bewusst zur Gestaltung des Fotos eingesetzt bzw. noch nicht einmal wahrgenommen wurde“. Die Bildelemente werden jedoch „auf dieser Ebene noch nicht miteinander in Beziehung gesetzt oder gar interpretiert.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.137) Man identifiziert Gegenstände und Objekte auf der Grundlage „praktischer Erfahrung“ (Panofsky), der Entstehungs- und Nutzungskontext einer Fotografie wird bewusst ignoriert. Es geht hier um die äußeren Formen der Aufnahme, um die Motivwelt und die einfachen Formen (wie

zum Beispiel dominante Linien, Bildaufteilungen, Kleidung, Accessoires). Man sollte sich um einen möglichst fremden Blick bemühen, um allzu Vertrautes nicht zu übersehen.

(ebd. S.138)

5.1.1.2 Ebene der ikonografischen Beschreibung

Auf dieser Ebene kommt es zu der Interpretation der abgebildeten Situation. Hier wird der externe Bezugsrahmen – zum Beispiel die Schule – beachtet und „mit der Bezugnahme auf das externe System ändert sich der Deutungszusammenhang.“ Zum Beispiel erscheinen Jugendliche „mit dem Bezug auf Schule als Schülerinnen oder Schüler“. Es wird das Wissen außerhalb des Bildes einbezogen, also zum Beispiel auch alle bildlichen und sprachlichen Quellen, „vor allem Informationen aus dem Verwendungs- und Nutzungskontext, die sich zu dem Foto in einen erhellende Beziehung setzen lassen“ sowie die Produktionsbedingungen, der Status und die Rolle des Fotografen/der Fotografin, die Funktion bzw. die Verwendung des Fotos, usw. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.138f)

5.1.1.3 Ebene der ikonografischen Interpretation

Hier wird die Bedeutung untersucht, die der Künstler bzw. die Künstlerin absichtsvoll in ihr Werk gelegt hat, die ua. auch die Wünsche eventueller Auftraggeber beinhalten. In dieser Hinsicht sind auch „Fotografien gestaltete Bilder, denen ein intentionaler Gehalt eigen ist“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.139). Hier sind die Autoren der Meinung, dass die Deutungsmöglichkeiten umso größer sind, „je weniger die Fotografen selbst an der Herstellung eindeutiger Bildaussagen interessiert waren.“ (ebd. S.140)

5.1.1.4 Ebene der ikonologischen Interpretation

Auf dieser Ebene geht es um die ikonologische Interpretation, um die „Erschießung des eigentlichen Bildsinns“, bei dem es um „die Deutung des Nicht-Intendierten, Unbeabsichtigten“ geht. Hier werden „die verschiedenen im fotografischen Bild präsentierten Perspektiven (...) miteinander ins Verhältnis gesetzt, um die ‚eigentliche Bildbedeutung‘ zu erschließen.“ Dazu zählen „Kontextwissen, Bildaufbau, Widersprüche und Eigenarten der Fotografie, die Verwendung, die Rolle der Fotografen und Fotograf/inn/en und der Rezipient/inn/en sowie die Perspektive der Abgebildeten, Form und Inhalt“. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.140f).

Wird dieser letzte Schritt – wie in dieser Arbeit notwendig - zur Untersuchung erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen eingesetzt, kommt es zu einer Konzentration auf die Entdeckung eines pädagogischen Themas im Bild. „Dieses Wissen drückt sich im Rahmen eines kulturellen und geistigem Gesamtkonzepts aus, das in der sichtbaren Oberfläche einer Fotografie verschlüsselt liegt und ihn ihrem visuellen Ausdruck gegenwärtig ist.“ (ebd. S.140f)

Da die hier verwendete Methode der „Ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation“ nur einen Teil der „Seriell-ikonografischen Bildinterpretation“ darstellt, wird nun darauf eingegangen, warum dies der Fall ist und welche Änderungen noch zusätzlich vorgenommen werden mussten, um die Methode hinsichtlich der Fragestellung erfolgreich anzuwenden.

5.1.2 Änderungen der ursprünglichen Methode und Begründungen

Ursprünglich stellt die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation nur einen, nämlich den ersten Teilbereich der seriell-ikonografischen Fotoanalyse dar und untersucht einzelne oder mehrere Fotografien, die aus einem Untersuchungsbestand ausgewählt werden. (siehe „Auswahl der geeigneten Fotografie“, Pilarczyk/Mietzner 2005, S.136f). In der seriellen Fotoanalyse, die den zweiten Part der seriell-ikonografischen Fotoanalyse darstellt, wird dieses Foto mit dem Bildbestand verglichen, aus dem es ausgewählt wurde. Sie dient zum Aufspüren kontinuierlicher bzw. diskontinuierlicher Entwicklungen, Auffälligkeiten und Differenzen „sowie um Typisierungen und ihre Interpretation“. Es handelt sich dabei um „die Analyse großer Bildmengen und die Beobachtung bestimmter Phänomene entlang verschiedener Zeitachsen oder innerhalb räumlich-zeitlicher Konstellationen“. Die Autoren weisen darauf hin, dass „beide Wege gegangen werden müssen, um die Methode erfolgreich anzuwenden“, dass aber kein Zwang in der Abfolge besteht. (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.142f)

Aufgrund der vorhandenen Daten und der in dieser Arbeit zu bearbeitenden Fragestellung erscheint die Verwendung der gesamten Methode der seriell-ikonografischen Fotoanalyse wenig sinnvoll. Dies hat zwei Hauptgründe:

1. Erstens ist die Verwendung der gesamten Methode nicht für die in dieser Arbeit zu bearbeitenden Fragestellung geeignet, da es in dieser Arbeit darum geht, die mediale Wirklichkeit von Volksschulkindern darzustellen und weiters die Positionierung von Medien in deren Kinderzimmern zu berücksichtigen. Die Fragestellung beinhaltet keinen Vergleich, sie dreht sich nicht darum, Entwicklungen festzustellen oder Differenzen zwischen den Kinderzimmern darzustellen. Daher ist es nicht sinnvoll, einzelne Fotografien zu finden, um diese dann an einem größeren Bildbestand zu prüfen oder zu quantifizieren.
2. Weiters werden in dieser Arbeit keine sehr großen Bildmengen interpretiert. Es ist wenig sinnvoll, ein Bild zu auswählen, das einen „komprimierten bildlichen Ausdruck“ darstellt, oder „nach einer komplexen Darstellung“ zu suchen, „die inhaltlich und formal etwas für den Referenzbestand - und die Fragestellung – Wesentliches (...) enthält.“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.136) Vielmehr ist es wichtig, alle vorhandenen Daten zu interpretieren, um die mediale Wirklichkeit, die sich in den Kinderzimmern widerspiegelt, so vollständig wie möglich wiederzugeben.

Weitere Änderungen betreffen die „Qualifizierung von Fotografien für die wissenschaftliche Arbeit“ und die „Auswahl der geeigneten Fotografie“:

1. Die „Qualifizierung von Fotografien für die wissenschaftliche Arbeit“ beinhaltet das „Klassifizieren, Archivieren und Verschlagworten“ und die „Auswahl fotografischer Untersuchungs- und Vergleichsbestände“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 123ff) sowie die Auswahl der geeigneten Fotografie (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 136), die die Auswahl einer oder mehrerer Fotografien aus dem Untersuchungsbestand beinhaltet. Diese Vorarbeiten, denen teilweise eine „eigenständige heuristische und systematische Funktion“ zukommt (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 136), sind im Falle dieser Arbeit nicht unbedingt notwendig, da die verwendeten Fotos nicht aus einem unübersichtlichen Bestand herausgenommen und dann erst klassifiziert und verschlagwortet werden müssen, da es sich um eine überschaubare Anzahl von Fotografien handelt, die noch dazu alle ein und dem gleichen Themengebiet angehören und zur gleichen Zeit an gleichen Orten (Kinderzimmern) von den

gleichen Personen (Projektmitarbeiterin) aufgenommen wurden.

2. Auch die Auswahl einer geeigneten Fotografie, die einen komprimierten bildlichen Ausdruck, eine komplexe Darstellung darstellt, „die inhaltlich und formal etwas über den Referenzbestand – und die Fragestellung – Wesentliches, in der Aussage Substanzielles enthält, über die Hypothesen und Annahmen generiert werden können, die auch neue Wege zur weiteren Erschließung des Untersuchungsbestandes zu weisen vermögen“, ist in diesem Fall nicht notwendig, da es sich hier – wie schon oben erwähnt – nicht um einen Vergleich handelt. Die Kinderzimmer sollen dargestellt und die Positionierung der Medien darin analysiert werden.

Warum in dieser Arbeit nur ein Teil der seriell-ikonografischen Fotoanalyse angewandt wird, obwohl die Autorinnen darauf hinweisen, dass beide Wege gegangen werden müssen, „um die Methode erfolgreich anzuwenden und die Quelle auszuschöpfen“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 131) und nicht einfach das Stufenmodell nach Panofsky verwendet wird, das sich in vielen Untersuchungen bewährt hat und allgemeine Anerkennung und weite Verbreitung findet (Schulze 2010, S. 532), hat unter den oben genannten auch den Grund, dass sich die Methode zwar grundsätzlich am Stufenmodell nach Panofsky orientiert, aber trotzdem „einer in der Kunstgeschichte gebräuchlichen und von Konrad Wünsche (1994) auf Fotografie hin ausgelegten Stufung“ folgt, „die nicht drei, sondern vier Analyseebenen vorsieht“. (ebd. S.135)

Das Problem, dass in der ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation eigentlich nur eine Fotografie aus einem größeren Bestand herausgenommen und analysiert wird, wurde gelöst indem alle Fotografien eines Kinderzimmers als eine Fotografie behandelt werden. Einzelne Fotografien zu beschreiben und zu interpretieren ergibt bei manchen der hier verwendeten Fotografien keinen Sinn, da sich darauf zum Beispiel nur ein Poster befindet. Dies ist zwar wichtig, da es den Gesamteindruck unterstreichen kann, auf der anderen Seite ist es unnötig, alle Analyseebenen darauf anzuwenden. Zusätzlich ist bei den Fotografien der einzelnen Kinderzimmer klar, dass sie zur selben Zeit am selben Ort (Kinderzimmer in Wien 2010) aufgenommen wurden. Deshalb ist es hier sinnvoll, alle Fotografien als eine Fotografie zu verwenden, da diese ja aus dem gleichen Kinderzimmer stammen und quasi eine Sinneinheit ergeben.

Eine weitere Veränderung betrifft die Reihenfolge der Schritte der Analyse. Da in Fall dieser Arbeit nicht nur ein Bild sondern mehrere Bilder und auch mehrere Kinderzimmer analysiert werden, ist es nicht sinnvoll, die ikonografische Beschreibung und die ikonografische Interpretation jedes Mal extra anzuführen, da es sich bei allen Fotos um Fotos von Kinderzimmern handelt, alle Fotos innerhalb weniger Monate in Wien gemacht und alle Fotos von einer Projektmitarbeiterin der Studie MiVA und somit mit den gleichen Absichten und Hintergründen gemacht wurden. Die Tatsache, dass diesen beiden Analyseschritten extra Kapitel gewidmet ist, bedeutet aber nicht, dass sie von der restlichen Analyse ausgeschlossen sind. Natürlich werden die Erkenntnisse dieser Schritte in die ikonologische Interpretation mit einbezogen, wie es die Methode vorsieht.

Abschließend gilt es noch zu erwähnen, dass bei der Interpretation der Fotos auch die Methode von Marotzki und Stoetzer (2006) berücksichtigt wurde, die diese an einem ihrer exemplarischen Einzelbildinterpretationen - in diesem Falle auf das Beispiel „Ein Bild aus dem Projekt ‚Raumbiografien‘“ - angewandt haben. (Marotzki/Stoetzer 2006, S. 29) Die Autoren verwenden ebenfalls eine abgewandelte Methode nach Panofsky und dieses praktische Beispiel war zu einer ersten Orientierung – besonders hinsichtlich der ersten beiden Schritte der Methode - sehr hilfreich, was bei den Fallbeispielen von Pilarczyk und Mietzner (2005) weniger der Fall war, da sie, wie schon oben argumentiert, prinzipiell völlig andere Fragestellungen bearbeiten. Der Ansatz von Marotzki und Stoetzer (2006) konnte deshalb nicht durchgehend verfolgt werden, da diese zwar ebenfalls Fotos von Zimmern untersuchen, diese Fotos aber von den BewohnerInnen der Zimmer (in diesen Fall StudentInnen) selber gemacht wurden. Aus diesem Grund hält sich diese Arbeit strikt an die Beschreibung der einzelnen Stufen der Methode der ikonografisch-ikonologischen Bildinterpretation nach Pilarczyk und Mietzner (Pilarczyk/Mietzner 2005, S. 133-142)

Zusätzlich haben sich in Auseinandersetzung mit der ausgewählten Methode einige Punkte ergeben, die zu berücksichtigen sind, auf die nun eingegangen wird.

5.1.3 Zu berücksichtigende Punkte

Bei der Frage nach der Forschungsmethodik bzw. dem Untersuchungsplan müssen folgende Punkte berücksichtigt werden.

- Erstens muss beachtet werden, dass die Fotos von der Projektmitarbeiterin gemacht wurden, die dabei eher spontan und nicht nach einem bestimmten Prinzip oder einer bestimmten Methode vorging, was bedeutet, dass man keine vollständigen Abbilder der Kinderzimmer und damit auch keine vollständigen Abbildungen der Medienausstattung der Zimmer erwarten kann. Die Fotos waren ursprünglich – im Rahmen der in der Studie angewandten „Mixed Methods“ - als „Gedankenstütze“ zu den Kinderinterviews gedacht.
- Zweitens konzentriert sich diese Arbeit nicht auf die Fotoanalyse hinsichtlich des/der Fotografis/Fotografin bzw. der Technik oder der Perspektive und Ähnlichem, da die Fotos, wie im ersten Punkt erwähnt, nicht von den Kindern selbst sondern von der Projektmitarbeiterin gemacht wurden. Es muss beachtet werden, dass es nicht darum geht, die Fotos an sich zu analysieren, sondern darum, den darauf abgebildeten Raum und die in diesem Raum sichtbaren Medien und wie diese arrangiert sind, zu bearbeiten. Die Perspektive wird nur dann hinzugezogen, wenn sich daraus Schlüsse ziehen lassen, wie die Medien bzw. in welcher Höhe diese in den Zimmern positioniert sind.
- Drittens ist zu erwähnen, dass man anhand der Fotos und der darauf positionierten Medien nicht auf die tatsächliche Mediennutzung der Kinder schließen kann, da bedacht werden muss, dass zum Beispiel die Eltern besonders im Volksschulalter noch einen sehr großen Einfluss auf ihre Kinder haben. Es besteht daher die Möglichkeit, dass bestimmte Medien durch die Eltern positioniert wurden und sich daher die Wertschätzung der Eltern für bestimmte Medien im Arrangement ausdrückt (siehe auch „Bearbeitung der entstandenen Hypothesen“, Kapitel 3.2.1). Trotzdem kann man davon ausgehen, dass sich bestimmte Tendenzen auch hinsichtlich der Bedeutung der Medien für die Kinder feststellen lassen.

Die Forschungsfrage beschäftigt sich mit der Frage, wie sich der Stellenwert von Medien in deren Positionierung im Raum ausdrückt (zB. Medien in Griffhöhe vs. Medien verpackt in einem Regal usw.) und geht davon aus, dass Medien, die sich in Griffhöhe befinden von den Kindern eher genutzt werden als zB. Medien, die beispielsweise auf einem Kasten – für das Kind ohne Hilfe bzw. Hilfsmittel nicht erreichbar – verstaut sind.

Mit diesen Hintergrundinformationen werden nun im nächsten Teil dieser Arbeit, dem empirischen Teil, die Fotos der Kinderzimmer beschrieben und interpretiert. Im Anschluss erfolgen eine Gesamtinterpretation und ein Resumée.

6. Interpretation und Analyse der Fotografien

Die hier interpretierten Fotos sind im Anhang zu finden.

6.1 Ikonografische Beschreibung

Zusammengefasst lassen sich die unten beschriebenen Bildmotive zu dem ikonografischen Motiv „Kinderzimmer“ zusammenfassen, was auch durch den Kontext des Forschungsprojektes – Medienbildung im Volksschulalter - bestätigt wird. Das Forschungsprojekt bildet die pragmatische Situierung der Bilder. Aus dem Forschungskontext wissen wir auch, dass es sich um ein Volksschulkind handelt. (nach Marotzki/Stoetzer 2006, S. 32f)

Betrachtet man die Bilder, wird klar, dass nicht wahllos ein Kinderzimmer fotografiert wurde, sondern dass der Fotograf auf der Suche nach bestimmten Aspekten - in unserem Fall den Medien - war, was wiederum erneut mit dem Forschungskontext zu tun hat. In unserem Fall wurden die Projektmitarbeiterinnen also zu Fokuskindern geschickt, um mittels Interviews etwas über deren Mediennutzung herauszufinden, wobei auch die Fotografien entstanden sind, die von einer Projektmitarbeiterin geschossen wurden. Der eigentliche Verwendungszweck bzw. die Funktion der Fotografien war jedoch der einer Gedankenstütze bei der später folgenden Bearbeitung der Interviews, was wiederum bedeutet, dass nicht von einer vollständigen Abbildung des gesamten Kinderzimmers bzw. aller vorhandenen Medien in den Kinderzimmern ausgegangen werden kann.

6.2 Ikonografische Interpretation

Die Fotografien entstanden im Rahmen des Forschungsprojekts „MiVA-Medienbildung im Volksschulalter“. Die fotografierenden Projektmitarbeiterinnen hatten die Aufgabe, die Kinder über deren verwendete Medien zu interviewen und eine davon machte Fotografien der Kinderzimmer, um sich später besser an die verschiedenen Zimmer erinnern zu können. Dabei wurden weder künstlerische noch perspektivische Mittel absichtlich eingesetzt, noch stand der Auftrag dahinter, das Zimmer vollständig abzubilden. Es handelt sich rein um die Dokumentation des Gesehenen und Erfragtem aus der individuellen Sicht der Projektmitarbeiterin.

6.3 Erstes Kinderzimmer

6.3.1 Allgemeine Bemerkungen

Der eigentliche Namen des Kindes wurde durch den Namen Sarah ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten.

6.3.2 Vorikonografische Beschreibung

Foto 1: In der Mitte des Fotos befindet sich das interviewte Kind (Mädchen) in einem roten Hello-Kitty T-Shirt. Es steht anscheinend unter einem Hochbett vor einem Schreibtisch, hinter ihr steht ein Sessel. Sie hält zwei Zettel wie einen Fächer in der linken Hand, die andere Hand ruht auf dem Schreibtisch. Auf einem Zettel ist in blauer Farbe eine Art Blume gezeichnet und ein Wort geschrieben („Wü(...)scht“), das sich leider nicht ganz entziffern lässt. Auf dem zweiten unteren Zettel sind ebenfalls einige Buchstaben geschrieben, die aber auch kein entzifferbares Wort ergeben. Auf dem Schreibtisch vor ihr befinden sich eine reich verzierte kleine Dose, ein kleines Tintenfass, dahinter im Bild ein Stück braunes Papier und darauf ein orange Stifthülle und ein Taschentuch mit Tintenflecken. Auf dem hinteren Teil am Schreibtisch ist ein Buch an die Wand gelehnt und es gibt noch ein Taschentuch mit Tintenklecksen und eine Papierrolle, die mit einer Schnur zusammengehalten wird. Im Vordergrund des Bildes befinden sich halb vom Foto abgeschnitten eine Feder und ein Diktiergerät, das höchstwahrscheinlich einer der Projektmitarbeiterinnen gehört. Im Hintergrund lässt sich eine Tapete erkennen, auf der in Pastellfarben Häuser, Straßen und Bäume zu erkennen sind. Links neben dem Mädchen hängt ein Lillifee-Kalender an der Wand. Ganz im Vordergrund des Bildes hängt links oben ein Zettel mit Tintenflecken vom Bett herunter, auf dem eine rosa Haarspange mit einer Blume geklipst ist.

Foto 2: Es handelt sich um eine Nahaufnahme der Schreibtischplatte vor dem interviewten Kind (Mädchen), von dem nur der Ellenbogen und ein Teil des T-Shirts zu sehen sind. Ganz im Vordergrund liegt eine Feder, die wie es scheint als Schreibutensil gebraucht wird, da sich im Hintergrund ein kleines Tintenfass befindet und zwei Taschentücher, die mit Tintenklecksen bedeckt sind. Links neben dem Tintenfass steht eine mit Rosen und Blättern reich verzierte kleine Dose, die mit etwas scheinbar metallischem gefüllt ist, was man aber nicht genauer erkennen kann. Rechts hinter dem Tintenfass befindet eine orangefarbene Hülle eines Stiftes. Rechts neben dieser Hülle liegt einer der oben beschriebenen Zettel. An der Wand am hinteren Ende der Schreibtischplatte lassen sich

ein Nagellack und eine Glasgefäß erkennen, dahinter sieht man ein Stück der oben beschriebenen Tapete.

Foto 3: Den Großteil des Bildes nimmt eine schwarze aufgeschlagene Flügelmappe ein, in der sich acht gemalte und ausgeschnittene Zuckerl aus Papier befinden. Auf dem hinteren Teil der Mappe steht eine blaue Einweg-Kamera, unter der Mappe befindet sich eine Unterlage mit einem Tier, das aber zum größten Teil von dieser verdeckt wird. Es handelt sich um einen Tisch, aber anscheinend nicht um den, der auf den vorherigen Fotos vorkommt. Rechts im Bild befindet sich ein Riemen, wobei man nicht erkennen kann, wozu dieser gehört, eine Tube mit Lippenbalsam und ein verziertes Glas, in dem sich scheinbar eine Kerze befindet. Am hinteren Teil der Tischplatte, die ebenfalls an eine Wand grenzt, erkennt man - von links nach rechts aufgezählt – eine Box mit verschiedenfarbigen Notizzettel, ein kleines Plastikpferd, zwei Plastikhunde, ein Tier, das von der Kamera verdeckt wird und ein weißes Plastikpferd, auf dem eine Fee reitet. Dann folgen zwei Plastikbehälter, ein Plastikgebilde (vielleicht ein Plastiksackerl) und kleiner Krimskrams (ein winziges Heft, Plastikchips und eine weitere Figur).

Foto 4: Man sieht die Flügelmappe, die darin enthaltenen Papierzuckerl und die darauf stehende blaue Einweg-Kamera von oben. Auf der Schreibtischunterlage dürfte sich ein Hund befinden, links neben der Flügelmappe sind wieder der Riemen und ein klein wenig die Tube zu sehen.

Foto 5: Im Mittelpunkt des Bildes befindet sich wieder das interviewte Kind (Mädchen). Sie hält die blaue Einwegkamera und die oben beschriebene Tube in beiden Händen, die Arme hat sie vor ihrer Brust abgewinkelt. Links neben dem Kind sieht man eine Tischplatte (es könnte auch ein Regal sein), die in die Ecke des Zimmers geschoben ist. Unter der dieser befindet sich eine bis zur Tischplatte vollgestopfte Kiste, in der ein Kuscheltier (Teddybär) und ein Rucksack erkennbar sind. Auf der Tischplatte steht ein Rechenschieber, dahinter ist ein Papierstoß (unter Umständen Flügelmappen) und daneben, an der Wand, ist eine Schatztruhe erkennbar. Rechts neben dem Kind ist ein Heizkörper, darüber ein Fenster. Auf dem Fensterbrett stehen zwei Kakteen, vor dem Fenster hängt eine Beleuchtungs-Girlande mit Sternen.

Foto 6: Aus der Froschperspektive wurde ein Regal fotografiert, was andeutet, dass es sehr hoch hängt, sogar für die Projektmitarbeiterin. Von links nach rechts gesehen sieht man ein Einmachglas mit einer Pflanze darin, das mit bunten Papierschnipseln beklebt wurde, einen Glücksbambus in einer grünen Flasche, einen lila Wuschel und einen kleinen eckigen lila Karton, wobei man nicht erkennt, wozu dieser dienen könnte. Weiter sieht man eine Figur in Zellophan verpackt (vielleicht eine Marzipanfigur) und eine sehr zarte Feen-Puppe, die von einem Ständer gehalten wird. Direkt unter der oberen Kante des Raumes sind vier selbstgemalte Bilder angebracht, auf denen unter anderem Pferde, Sonnen, Bäume und Menschen zu erkennen sind.

Foto 7: Das auf Foto 6 beschriebene Regal wird hier fortgesetzt. Man sieht einen kleinen Teil der Flügel der Feen-Puppe, weiter von links nach rechts Zellophan und ein Bild mit Blumen, davor steht eine kleine Lava-Lampe. Am Ende des Regals stehen ein Diddl-Ordner und ein Ordner, auf dem groß „Kathi“ steht. Direkt unter dem Ende des Regals hängt eine Winnie-Pooh-Uhr an der Wand. Ober dem Regal sieht man wieder die selbstgemalten Bilder, die unter der oberen Kante des Raumes befestigt sind und über das Regal hinausreichen. Unter Berücksichtigung des *Fotos 6* lässt ich herausfinden, dass es sich insgesamt um acht selbstgemalte Bilder handelt. Am Ende der Bilder hängt eine Figur von der Decke. Unter der Figur befindet sich ein Poster mit einem Eichhörnchen.

Foto 8: Man sieht das interviewte Kind mit einem Fuß kniend auf einem roten Couchsessel sitzen. Sie hat eine Plüschpuppe in der Hand, vor ihr auf dem Sessel liegen drei Plüschtiere (1 Hund, 2 Teddybären) und ein bunter Polster. Hinter der Sessellehne hängt ein rosa Kalender, auf dem ein Papagei gemalt ist, rechts neben dem Sessel befindet sich ein Regal mit Büchern.

Foto 9: Im unteren Teil des Bildes sieht man einen Teil der Lehne des roten Sessels, auf dem rechts eine Plüschpuppe sitzt. Den Großteil des Fotos nimmt aber ein Kalender ein, der an der Wand hängt. Er besteht aus einem Bild mit einer Urlaubsszene (Bären am Strand, Palmen, eine Hütte, Schildkröte). Daran befindet sich unten eine Monatsübersicht (Juni), in der ein gemalter Papagei sitzt.

Foto 10: Man sieht einen Kasten - den man an den geöffneten Türen erkennen kann - der

sich anscheinend unter dem Hochbett befindet. Das interviewte Kind steht rechts – den Rücken zum Fotografen gedreht – davor. Der Kasten ist nicht viel höher als sie. Auf dem Kasten befinden sich Jonglier-Bälle und eine Schuhschachtel, im ersten Regal kann man Kisten und Schachteln erkennen, die mädchenhaft (rosa/weiß/hellblau mit Schmetterlingen und Blumen) verziert sind. Ein Regal darunter erkennt man links übereinandergestapelt einen Schuhkarton, ein Brettspiel, ein weiteres Spiel von Walt Disney und Mappen, davor befindet sich ein blaues Gefäß, rechts davon ein weiteres Spiel. Ganz rechts erkennt man eine Tasche, mit der sich das interviewte Kind gerade beschäftigt. Im untersten Regal sieht man links einen Karton, dessen Inhalt man aber nicht erkennen kann, rechts befindet sich ein Puppenhaus. Das interviewte Kind steht neben einer der Kastentüren, dahinter sieht man die schon oben beschriebene Tapete und den Lilli-Fee-Kalender. Ganz im Vordergrund des Bildes hängen Schnüre und die Griffe einer Springschnur vom Bett.

Foto 11: Auf diesem Bild sieht man den hinteren Teil des auf Foto 3 beschriebenen Tisches noch einmal in Nahaufnahme. Im Vordergrund kann man die Unterlage erkennen, dahinter stehen – sorgfältig aufgereiht von links nach rechts – vier Plastikhunde, eine Plastikhase und zwei weiße Plastikpferde, die von Feen beritten sind. Daneben befindet sich ein Plastikbehältnis.

Foto 12: Man sieht noch einmal den auf Foto 3 sichtbaren, hintersten Teil des Tisches, diesmal mit Focus auf die Plastikbehältnisse. Ganz links kann man noch einen Teil des von einer Fee berittenen Pferdes erkennen, dann nach rechts gehend ein leeres Plastikbehältnis mit türkis-rottem Deckel und ein identisches Plastikbehältnis mit dunkel- und hellgrünem Deckel, in dem sich ein toter Schmetterling und zwei einzelne Schmetterlingsflügel befinden.

Foto 13: Auf dem Foto befindet sich ein hölzernes Bücherregal, dessen drei sichtbaren Etagen mit Büchern aller Formen und Farben gefüllt sind. Rechts oben auf dem Regal sitzt ein Plüschaffe, links daneben befinden sich eine Pfauenfeder und ein gelbes Gebilde, das sich aber nicht erkennen lässt. Das Foto wurde sehr stark von unten hinauf fotografiert, was andeutet, dass die Projektmitarbeiterin während des Fotografierens auf dem Boden gesessen ist.

Foto 14: Links im Bild steht das interviewte Kind und wird von einer Projektmitarbeiterin beobachtet, die rechts im Bild am Boden sitzt. Das Kind hält einen pink-weiß-blauen Stab in der Hand. Ganz links lässt sich ein kleiner Abschnitt eines Regals erkennen, in dem sich in den untersten zwei Etagen zwei Aufbewahrungsboxen und eine grüne Legoplatte befinden. Links neben dem Kind erkennt man die tapezierte Wand, hinter dem Kind befindet sich eine geöffnete Tür, an der außen (anscheinend) selbstgebastelte Schmetterlinge hängen. Geht man nach rechts weiter, hängt ein Kalender an der Wand, auf dem anscheinend Bibi Blocksberg abbildet ist. Hinter der Projektmitarbeiterin lässt sich ein kleiner Ausschnitt eines großen Kastens erkennen.

Foto 15: Es handelt sich um eine Aufnahme aus der Vogelperspektive. Das interviewte Kind hockert am Boden, man sieht nur beide Socken, beide Knie und ein Stück der Hose, ein paar Haarsträhnen und beide Hände, die gerade einen CD-Player öffnen, in dem sich eine CD befindet. Die dazugehörigen Kopfhörer liegen daneben auf dem Laminat-Boden.

Foto 16: Auf dieser Fotografie sieht man eine verschwommene Großaufnahme der CD, trotzdem lässt sich nicht erkennen, um welche CD es sich handelt.

Foto 17: Es handelt sich wieder um eine Fotografie aus der Vogelperspektive. Man sieht jetzt eindeutig, dass sich auf der Unterlage des auf Foto 3 beschriebenen Tisches ein Hund befindet. Das interviewte Kind – man sieht nur ihre Arme und einen Teil ihres T-Shirts cirka bis zum Hals - hält hier von rechts kommend ein elektronisches silbernes Gerät in einer schwarzen kleinen Tasche in ihren Händen. Man kann nicht erkennen, was es genau ist. Rechts von ihr liegen Kopfhörer.

Foto 18: Das Foto bildet eine Art Stall ab, der aus Spanplatten und Styropor zusammengebaut wurde und zum Teil überdacht ist. Es befinden sich grüne Teppichreste und Plüschtiere darin, weiters ein Kronkorken und eine Münze. Anscheinend steht das Gebilde auf einem gelben Sessel.

Foto 19: Man sieht einen Ausschnitt eines Hängeregals, das schon auf dem Foto 6 und 7 vorkommt, in dem sich von links nach rechts 12 DVDs (bei den ersten drei ist es nicht sicher, ob es sich wirklich um DVDs handelt), eine CD, zwei Kartonverpackungen ohne Schrift und eine schwarze Tasche befinden. Bei den DVDs handelt es sich unter anderem

um zwei Filme von Die wilden Hühner, einen Astrid Lindgren-Film, Disney - Madagaskar, Disney - Caspar und Wendy, Lauras Stern und Winnie Pooh. Es macht den Anschein, als würde das Regal sehr hoch hängen, da es frontal fotografiert wurde und sich so etwa in Sichthöhe der Projektmitarbeiterin befindet.

Foto 20: Es handelt sich hier um ein Foto des gesamten Zimmers von der Türe aus.

Wandert man von links nach rechts erblickt man das Hochbett, darüber ein Setzkasten, ein kleines Regal und eine gelbe Schultüte, die ebenfalls an der Wand hängt. In unteren Teil des Hochbettes ist eine Tischplatte gebaut (siehe Foto 1). An der hinteren Wand befindet sich ein Fenster, davor Lichterketten. Unter dem Fenster befindet sich eher rechts ein Schreibtisch mit dunkler Schreibunterlage (siehe Foto 3). Man kann – abgeschnitten aber doch – auch noch ein Stück des roten Sessels mit einem Teddybären erkennen.

Foto 21: Auf diesem Bild erkennt man genauer, was über dem Hochbett angebracht ist. Im unteren Teil des Bildes erkennt man das Hochbett, von links nach rechts lässt sich ein Teil eines Kastens ausmachen, an der Wand hängen ein Setzkasten, ein kleines Regal, eine Leselampe und eine gelbe Schultüte.

6.3.3 Ikonologische Interpretation

Betrachtet man die Fotografien erkennt man eindeutig, dass es sich um das Kinderzimmer eines Volksschülers/einer Volksschülerin handelt, was auch durch das auf einigen Bildern auftauchende Mädchen und – wie schon oben erwähnt – durch den Forschungskontext bestätigt wird. Insgesamt macht das Zimmer einen sehr aufgeräumten und klaren Eindruck (Foto 20). Es ist wahrscheinlich, dass die Eltern wussten, dass ein Interview geführt wird und deshalb aufgeräumt haben. Alles scheint seinen Platz zu haben. Zum Beispiel befinden sich alle Bücher in einem Regal (Foto 13) und auch die DVDs werden in einem anderen Regal gemeinsam aufbewahrt (Foto 19), die Spielzeugtiere auf dem Schreibtisch stehen in Reih und Glied (Foto 11). Insgesamt macht es nicht den Eindruck, als würde dieses Volksschulkind viel Fernsehen oder Computerspielen, sondern eher Lesen und Basteln. Im ganzen Zimmer lassen sich kein Fernsehgerät bzw. Spielkonsolen oder sonstige Geräte finden. Computerspiele findet man auf den Fotos gar keine. Der einzige Hinweis, dass das Kind zumindest DVDs sieht, sind die DVDs in dem Hängeregale (Foto 19), wobei es sich hier auch um eine sehr überschaubare Anzahl handelt. Auch die Musik dürfte einen eher geringeren Stellenwert einnehmen, da es anscheinend keinen Radio oder

CD-Player im Zimmer gibt. Es steht – gemeinsam mit den DVDs - eine CD im Regal (Foto 19) und das Mädchen zeigt ihren Discman, der eine CD beinhaltet (Foto 15). Im Gegensatz dazu ist das Bücherregal vollgestopft mit Büchern aller Farben und Formen (Foto 13). Weiters hängen viele selbstgemalte Bilder an der Wand (Foto 6 und 7) und auch am Schreibtisch lässt sich erkennen, dass dieses Kind gerne malt, da die Schreibfeder und das Tintenfass anscheinend nicht einmal weggeräumt werden und griffbereit auf der Tischplatte liegen (Foto 1 und 2). Auch lassen sich selbst gebastelte Dinge im Zimmer finden: Ein Einmachglas mit einer Pflanze auf dem Hängeregal, das mit bunten Papierfetzen beklebt wurde (Foto 6), ein selbst gebauter Stall für Kuscheltiere (Foto 18) und sehr sorgfältig gemalte und ausgeschnittene „Papierzuckerl“, die in einer Mappe aufbewahrt werden (Foto 3 und 4). Auffällig ist auch, dass das Kind zwei Schreibtische besitzt: Eine befindet sich unter dem Hochbett (Foto 1 und 20), der andere unter dem Fenster (Foto 20).

Beachtet man den Winkel, aus dem bestimmte Fotos gemacht wurden, kann man herausfinden, wie die Projektmitarbeiterin fotografiert hat und dadurch ungefähr abschätzen, wie hoch oder tief etwas angeordnet ist. Betrachtet man zum Beispiel das Foto 19, kann man erkennen, dass das Foto frontal gemacht wurde und sich cirka in Augenhöhe der Projektmitarbeiterin befindet, was aber bedeutet, dass die Gegenstände hier für das Kind weniger erreichbar aufbewahrt werden. In diesem Regal befinden sich die DVDs des Kindes, die anscheinend weniger genutzt werden und auch von den Eltern weniger Wertschätzung erfahren, da sie für das Kind zu hoch aufbewahrt werden. Vergleicht man hingegen die Fotos 13 und 14, bemerkt man, dass sich die Aufbewahrungsboxen in Bodennähe befinden, auch die Bücher befinden sich in Griffhöhe oder ein bisschen höher. Dadurch sind sie für das Kind viel leichter erreichbar. Dies ist auch auf Foto 8 zu erkennen.

Das auf Foto 6 und 7 fotografierte Hängeregal wurde hingegen aus der Froschperspektive fotografiert, was bedeutet, dass die Kante des Hängeregals doch sehr hoch liegt. Dies wird noch zusätzlich durch die Tatsache unterstrichen, dass die aufgehängten selbst gemalten Bilder genau unter der oberen Kante der Wand hängen. Auf dem Regal befinden sich eher Dekorationsgegenstände (zum Beispiel eine Puppe auf einem eigenen Ständer oder Pflanzen). Es ist sehr unwahrscheinlich, dass das Kind die selbst gemalten Bilder selber über das Regal gehängt hat, da es diesen Bereich des Zimmers ohne Hilfe nicht erreichen

kann. Es waren deshalb mit Sicherheit die Eltern, die damit auch ein gewisses Maß an Wertschätzung entgegenbringen. Auch das Einmachglas, das mit bunten Papierfetzen beklebt ist, wurde höchstwahrscheinlich von den Eltern als Blumentopf zweckentfremdet, wobei es sich natürlich auch um eine Bastelei aus der Schule handeln könnte.

Betrachtet man die Medienausstattung des Kindes, ist natürlich auch der Einfluss der Eltern mitzudenken. Sie haben in diesem Alter noch sehr starken Einfluss auf die Mediennutzung der Kinder und sie sind es, die die Medien des Kindes finanzieren. Ihnen ist es anscheinend wichtiger, dass ihr Kind liest und malt, was sich auch in der Positionierung der Medien ausdrückt. Das Bücherregal voll mit Büchern und es gibt auch einen zweiten Schreibtisch im Zimmer, während man einen Fernseher und Spielkonsolen vergeblich sucht. Die Umgebung, die bestimmt auch von den Eltern gestaltet wurde, legt dem Kind eher nahe zu lesen oder sich mit basteln oder zeichnen zu beschäftigen, da sich die Bücher in Griffhöhe befinden. Der Raum ist überhaupt nicht dazu geeignet, fernzusehen oder Computerspiele zu spielen, da es weder Geräte dazu gibt noch einen geeigneten Platz dafür. Geht man in der Interpretation noch einen Schritt weiter, könnte man meinen, dass die Eltern - wie schon oben in den Hypothesen angeführt - ihr Kind vor Computer und Fernsehen nahezu bewahren wollen. Das Zimmer macht einen sehr kindlichen, bewahrten Eindruck. Auch die Kuscheltiere und Feenfiguren am Schreibtisch unterstützen diesen fast verträumten Eindruck.

Fasst man all diese Eindrücke zusammen, erhärtet sich hinsichtlich der Fragestellung – die Bedeutung der Medien hinsichtlich ihrer Positionierung – die Annahme, dass dieses Kind eher liest, bastelt und malt, anstatt Computer zu spielen oder fernzusehen.

6.4 Zweites Kinderzimmer

6.4.1 Allgemeine Bemerkungen

Der eigentliche Namen des Kindes wurde durch den Namen Florian ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten.

6.4.2 Vorikonografische Beschreibung

Foto 1: In der Mitte des Fotos befindet sich das interviewte Kind, wobei es sich um einen Jungen handelt, was man auf den ersten Blick aber schwer erkennt, da er lange Haare hat und sehr zart gebaut ist. Es trägt einen weißen Pulli mit der roten Aufschrift „Renegale

78“ und Jeans. Links von ihm befindet sich eine weiße geöffnete Türe, hinter ihm ein Hochbett. Rechts neben dem Kind ist ein Regal, das anscheinend ein Teil des Bettes ist. In den ersten Regalen befinden sich von oben nach unten Bücher und ein Chemiekasten, eine Mappe, die auch ein Fotoalbum sein könnte und einige undefinierbare Gegenstände; darunter ein Spiel über Astronomie, worauf sich Hefte stapeln, noch weiter unten befinden sich in einem Fach einige Wollknäuel und andere Gegenstände, zB. ein Puzzle-Ball. Das Regal schließt mit drei geschlossenen Laden zum Boden hin ab. Man sieht vor den Laden ein Stück eines himmelblauen Teppichs, links neben den Laden und hinter dem linken Bein des Kindes lugt ein Keyboard hervor.

Foto 2: Man sieht eine Ecke eines lachsfarben gestrichenen Raumes. Ganz links kann man die Leiter des Hochbettes erkennen, auf dem Kuscheltiere liegen. Neben dem Hochbett hängen an der Wand von oben nach unten ein Puzzle von Bibi Blocksberg, ein kleines Kreuz aus Metall und eine Tafel, auf die etwas mit weißer Kreide „gekritzelt“ wurde. Auf dem Nagel, der die Tafel an der Wand befestigt, hängt eine kleine Porzellanmaske, wie man sie in Venedig als Souvenir zu kaufen bekommt. Auf dem Boden unter der Tafel stehen drei übereinander gestellte Kisten, auf der untersten ist eine Szene aus dem Disneyfilm Nemo abgebildet. In der obersten, die als einzige keinen Deckel hat, befinden sich Legosteine. An der anschließenden Wandseite rechts befindet sich an der Wand ein Hängeregale mit zwei Fächern mit vielen bunten Büchern und einem Playmobil Piratenschiff, das man an der Totenkopfflagge erkennen kann. Darunter befindet sich eine Kommode mit drei Fächern, die auf dem Boden steht. Auf der Kommode steht rechts der Drucker, links neben ihm ist das dazugehörige Kopierpapier positioniert. Bei den Gegenständen im ersten Fach handelt es sich um Untersetzer, die anscheinend als Bastelunterlage genutzt werden, da sich auf ihnen einige Farbkleckser befinden, in dem darunter befinden sich zwei kleinere Plastikkörbe mit Kleinzeug, auch im letzten Fach befindet sich ein größerer Plastikkorb, dessen Inhalt sich aber auch nicht eindeutig feststellen lässt. Zwischen den am Boden stehenden Kisten und dem Regal ist ein blauer Gitarrenkoffer eingeklemmt. Vor diesem steht - ein bisschen weiter weg - ein leerer Karton. Links neben dem Regal ist in die Ecke ein weiteres weißes Aufbewahrungsgestell in die Ecke geklemmt. Es ist ebenfalls mit Dingen gefüllt, die aber von der Kommode verdeckt sind. Rechts neben dem Regal kann man Teile von einem weißen Vorhang und einem weißen Heizkörper erkennen. Rechts im Vordergrund stehen (anscheinend auf einem Tisch) eine Schreibtischlampe und ein Globus, man sieht Papier und bunte Stifte.

Foto 3: Man sieht einen Teil der Wand zwischen zwei Fenstern, vor denen weiße, durchsichtige Vorhänge hängen. Ganz oben an der Wand hängt ein Bild aus Porzellan, auf dem die Geburtsdaten des interviewten Kindes vermerkt sind, darunter ein Puzzle von Fußballclub Rapid Wien. Unter diesem befindet sich ein weiteres Hängeregale. Im obersten Fach befinden sich von links nach rechts Aufbewahrungsboxen mit Mappen, ein Buch von Diddl und eine Aufbewahrungsbox von Diddl, in dem - wie es scheint - die Zeitschriften Diddl-Käseblatt gesammelt werden und eine andere dünnere Bücher. Weiters befinden sich darin fünf sehr dicke gelbe Bücher (Atlanten) von Walt Disney, daneben steht eine Flasche Flüssigkleber und eine Rolle Smarties. Auf diesen Büchern liegt das Brettspiel „Cluedo“.

Foto 4: Das interviewte Kind steht auf diesem Bild in der Ecke des Zimmers und ist – beginnt man von rechts vorne – von folgenden Einrichtungsgegenständen umgeben: Ein Schreibtisch, von dem man aber nur die Kante sieht; vor dem Kind steht ein blauer Schreibtischsessel mit Mickey-Mouse-Motiven; links befinden sich ein Fenster, darunter der Heizkörper; hinter dem Kind stehen ein Regal, auf dem sich ein Flachbildschirm befindet, vor diesem auch eine Fernbedienung und rechts daneben eine Kommode, auf der drei übereinander gestapelte Geräte stehen, wobei man hier nicht erkennen kann, um was es sich genau handelt. Es handelt sich höchstwahrscheinlich um einen Videorecorder und um eine Playstation, auf der auch zwei Controller liegen. Das dritte Gerät lässt sich nicht identifizieren. Ein Kabel ist an den Fernseher angeschlossen, wobei man nicht ausmachen kann, um welches Kabel es sich handelt. Im Regal befinden sich Brettspiele, die man aber nicht genau erkennen kann, da das Kind genau davorsteht. Es steht in der Mitte und hat das Brettspiel Cluedo in der Hand.

Foto 5: Es handelt sich hier um eine Nahaufnahme des Kindes, das lachend einen weißen Nintendo DS präsentiert, den es in einer Hand hält. Im Hintergrund befinden sich neben dem Fenster und dem Heizkörper auch das Regal mit dem darauf stehenden Fernseher. Es lassen sich hier auch einige Brettspiele (insgesamt um die 10 Stück) erkennen, unter anderen zwei verschiedene Versionen von Monopoly und Trivial Pursuit.

Foto 6: Auf diesem Foto wurde die Oberfläche des Schreibtisches fotografiert. Auf einer Schreibtischunterlage mit einem Winnie-Pooh Motiv liegt von links nach rechts zuerst ein

Buch von Miley Cyrus, darunter lugt unten eine Toys'r'us (Member?)Card heraus, die leider durch das Foto abgeschnitten ist und sich deshalb nicht eindeutig identifizieren lässt. Rechts von dem Buch aus gesehen liegt weiter oben das Nintendo-DS-Spiel „My Sims Agents“, darunter die zugeklappte Nintendo DS. Links neben der Schreibunterlage liegen auf dem Tisch ein Porzellanengebilde und andere kleine Gegenstände. Im oberen Teil des Bildes kann man neben dem Schreibtisch einen Teil des schon am Foto 4 beschriebenen Schreibtischsessels und rechts davon die Hände des interviewten Kindes sehen.

Foto 7: Von links kommend sieht man die Hände des Kindes, dass ein – scheinbar nicht eingeschaltetes – Handy der Marke Samsung über den Schreibtisch hält. Man kann die Schreibtischunterlagen anhand des schon am Foto 6 beschriebenen Winnie-Pooh Motivs erkennen. Unten im Bild sieht man einen Teil des Nintendo-DS-Spiels „My Sims Agents“, das auch auf Foto 6 abgebildet wurde.

Foto 8: Hier wurde das Regal, auf dem der Fernseher steht (siehe auch Foto 4 und 5) näher fotografiert. Es ist voll mit Brettspielen. Im ersten Fach befinden sich folgende Spiele: Das Geheimnis der Pyramiden, Trivial Pursuit Disney, Monopoly World und das Spiel Monopoly, wobei es sich hier um eine „Spongebob-Schwammkopf-Edition“ handelt. Links davon befindet sich noch ein Spiel, das man aber nicht erkennen kann, da ein verpackter Marzipan-Hase davor sitzt. Im zweiten Fach findet man einen Zauberkasten, Mikado und andere Spiele, die übereinander gestapelt sind. Links davon befinden sich Spielkarten, das Spiel Skip und andere nicht genau identifizierbare Spiele und in einem Plastiksackerl kann man einen Würfel und Spielfiguren erkennen. Daneben steht ein verpackter Marzipan-Fliegenpilz. Im dritten Fach sind Memory, ein Puzzle, die Spiele Kinderpost, La Grande Seance, Die Uhr ist ein Kinderspiel und Mandala Designers aufbewahrt. Im letzten Fach lagern ein Brettspiel von Bibi Blocksberg und ganz unten die Verpackung eines Holzlabyrinths. Das Spiel selbst liegt zwischen dieser Verpackung und dem Brettspiel. Vor dem Regal steht eine Esprit-Schultasche. Links sind zwischen Regal und Wand noch übereinander ein Brettspiel und ein Aufbewahrungstasche gesteckt, rechts vom Bild kann man einen Teil der Kommode und der sich darauf befindenden Geräten und die darauf liegenden Controller erkennen.

Foto 9: Auf diesem Bild sind die elektronischen Geräte der schon auf Foto 4 beschriebenen Kommode genauer abgebildet. Es handelt sich eindeutig um eine

Playstation, auf der zwei Controller liegen, die in ihre Kabel eingewickelt sind und um einen Videorecorder. Das unterste Gerät lässt sich nicht eindeutig identifizieren, es könnte sich aber um einen Receiver für den Fernseher handeln. Auf den Geräten liegt eine Fernbedienung, daneben ein bemaltes Holzstück.

Foto 10: Auf diesem Foto sieht man, wie das Kind den hinteren Teil des Fernsehbildschirmes zu sich dreht. Man erkennt das erste Fach des Regals mit den Brettspielen (siehe auch Beschreibung Foto 8), darauf liegt eine Fernbedienung auf einem Zettel, dahinter befinden sich zwei kleine Boxen, deren Inhalt man nicht erkennen kann.

Foto 11: Man sieht, was auf dem Kasten steht: von links nach rechts Selbstgebasteltes, ua. eine Laterne, eine Kerze, ein Teelichthalter, dahinter eine Krone und Hasenohren eines teilweise verdeckten Strohhasen, vor der Laterne steht ein verstaubter Pokal. Ganz rechts in der Ecke steht ein zusammengebauter Playmobil-Bauernhof auf seiner Verpackung.

Foto 12: Auf diesem Bild ist die Vorderseite des auf Foto 11 beschriebenen Kastens zu sehen, der in einer Ecke des Zimmers steht. Links von ihm schließt eine Kommode an. An den Türen des Kastens hängen zwei Hannah Montana bzw. Miley Cyrus Poster (Poster 1: Miley Cyrus sitzt normal gekleidet – roter Pulli, Jeanshose, offene Haare – auf einer Art Couch, im Hintergrund sieht man Pflanzen, Blumen und eine Palme. Poster 2: Hannah Montana steht sexy gekleidet – pinkes kurzes Kleid, Highheels mit Zebra-Print, frecher Zopf – vor einem orange gelben Hintergrund, und sieht – über ihre Sonnenbrille hinweg, die sie mit der einer Hand nach unten hält – kokett in die Kamera). Weiters hängen noch eine Smiley-Tabelle und zwei selbst gebastelte Bilder mit Blumenmotiven am Kasten. Rechts vor dem Kasten an der Wand steht ein Notenständer mit Noten und dem Buch „Notenrätsel“. Hinter dem Notenständer hängt eine Urkunde an der Wand, deren Inhalt jedoch verdeckt wird. Links vor dem Kasten sieht man einen kleinen Teil eines Sessels.

Foto 13: Man sieht den Teil des Hochbettes, der auf Foto 1 hinter der geöffneten Tür verborgen ist. Ganz links kann man einen kleinen Teil der nun geschlossenen Türe erkennen, auf der ein Poster hängt, von dem man aber nur die untere rechte Ecke erkennt. Vor dieser Türe steht das interviewte Kind, das sich über einen DVD-Player beugt, der neben dem Bett auf einer kleinen Kommode steht. Vor dem CD-Player liegt eine Fernbedienung, ein Lautsprecher steht hoch oben über dem CD-Player auf einem Regal,

dass an das Bett montiert wurde. Das Bett ist auch zu erkennen. Unter dem Hochbett ist ein weiteres Regal befestigt, auf dem sich Bücher befinden und an dem auch eine kleine Lampe befestigt ist. Man kann nur einen Titel erkennen und zwar handelt es sich um ein Buch von Tom Turbo. Unter diesem Regal befindet sich ein CD-Ständer mit vielen CDs, deren Inhalte nicht erkennbar sind.

Foto 14: Hier ist noch einmal ein etwas kleiner Ausschnitt der Ecke des Zimmers fotografiert worden, die schon auf Foto 2 abgebildet ist. Man sieht an der Wand das kleine Kreuz, die Maske, die Tafel, darunter die drei übereinandergestapelten Schachteln, den Gitarrenkoffer, davor den leeren Karton, das in die Ecke gesteckte weiße Aufbewahrungsgestell und das Regal. Für detailliertere Angaben siehe auch die Beschreibung des Fotos 2.

Foto 15: Auf diesem Bild sieht man erneut eine Ecke des Schreibtisches. Das Kind steht dahinter und hält ein Diktiergerät in der Hand. Rechts von ihm erkennt man ein Regal, links den Boden und eine Ecke des Teppichs. Vor ihm auf dem Schreibtisch sieht man eine Schreibtischlampe, auf der zwei Wäscheklammern angebracht sind, eine Schachtel Minikassetten, einen Globus, einen Wunderwürfel, einen Labello, Papier, eine Packung Taschentücher und Bleistifte und Scheren, die in einem Behältnis stehen, das aber auf der Fotografie nicht abgebildet ist.

Foto 16: Auf dem Foto zeigt die Hand des Kindes auf ein graues elektronisches Gerät, das anscheinend ein Spiel ist.

Foto 17: Es handelt sich um eine Aufnahme von ungefähr zehn Kuscheltiere, die durcheinander auf einem Haufen liegen. Es scheint, als wären es zahlreiche Hunde, unter ihnen kann man die Ratte von Rattaouille erkennen.

Foto 18: Hier wurde ein Traumfänger fotografiert, der an der Wand hängt. An seinem obersten Punkt ist ein Engel aus Porzellan und Federn angebracht.

Foto 19: Auf diesem Bild sind 12 Playstation2-Spiele festgehalten (Spongebob Schwammkopf - Schlacht um Bikini Bottom, Mr. Bean, Singstar - Deutsch Rock-Pop, Hannah Montana - Welttournee im Rampenlicht, The Big! Mega Quiz, High School

Musical - Sing it!, Formel Eins 06, Disney Pixar Cars, Disneys Kim Possible - Stoppt Dr. Stoppable, The Big! Pop Quiz, Need for Speed – Carbon) und die DVD „Alvin und die Chipmunks – Der Film“, die sich nebeneinandergereiht in einem Regal befinden.

Foto 20: Auf dem Foto befindet sich rechts das Kind, das einen Traumfänger an einem Finger seiner linken Hand hängen hat und einer Projektmitarbeiterin etwas auf dem Handy zeigt. Die Projektmitarbeiterin steht rechts und neigt sich interessiert über das ihr gezeigte Handy, welches das Kind mit beiden Händen hält.

Foto 21: Das Kind sitzt auf diesem Bild vor der geöffneten Türe am Boden und hat ein Täschchen und einen Traumfänger vor sich liegen. Es blickt aufmerksam auf die Projektmitarbeiterin, die recht neben ihm auf einem Sessel sitzt, von der man aber nur einen Fuß, eine Hand und einen Notizblock erkennen kann. Links oben vom Kind aus sieht man den Teil des Zimmers, der schon auf Foto 13 beschrieben wurde. Man erkennt jetzt genauer die kleine Kommode, auf der der CD-Player steht, welche man rollen kann und die fünf Laden hat. Noch weiter unten erkennt man, dass der auf Foto 13 beschriebene CD-Ständer ebenfalls auf einem Regal befindet, darunter befinden sich andere nicht erkennbare Dinge und ein blaues Gebilde, das eine Decke sein könnte. Rechts unten im Bild sieht man eine Ecke des Teppichs.

Foto 22: Es ist ein Poster mit einer jungen blonden Frau abgebildet, deren Haare ihr aus dem Gesicht wehen und die lasziv in die Kamera schaut. Es handelt sich dabei um Ashley Tisdale, deren Namen auch auf dem Poster steht. Direkt darunter befinden sich zwei bunte Sticker von der Diddl-Maus.

Foto 23 & 24 & 25: Es handelt sich hier um Nahaufnahmen der Dinge, die am Kasten hängen und die schon im Rahmen des Fotos 12 beschrieben wurden: zwei Poster von Hannah Montana bzw. Miley Cyrus (Foto 23 = Poster 2, Foto 24= Foto 1), die Blumenbilder und die Smiley-Tafel.

Foto 26: Es wurde eine Tapferkeitsurkunde fotografiert, die das interviewte Kind nach einer Impfung bekommen hat.

Foto 27: Auf diesem Bild zeigt das interviewte Kind ein Fotoalbum in die Kamera. Auf einem Foto ist eine Frau mit Geige zu sehen, am anderen das interviewte Kind mit einem Rehkitz und von anderen Kindern umgeben. Unter dem Fotoalbum erkennt man die Schreibunterlage mit Winnie-Pooh und das Spiel My Sims – Agent, das darauf liegt. Rechts unter dem Fotoalbum liegt ein Etui auf dem „Nintendogs“ steht und auf dem auch Hundepfoten abgebildet sind.

Foto 28: Hier sieht man den schon in der Beschreibung des Fotos 13 erwähnten CD-Ständer. Es handelt sich eigentlich um zwei CD-Ständer, auf denen sich über 50 CDs befinden. Rechts, ein bisschen hinter den CDs versteckt, steht eine grüne Glaskugel. Erkennbare Inhalte sind von immer von links nach rechts: Die Schöne und Das Biest – Eine Produktion der Vereinigten Bühnen, Romeo und Julie – Eine deutschsprachige Gesamtausgabe, Starmania – Sing for me, Wicked – Die Hexen von Oz, Dancing Stars – Gold, Bibi Blocksberg und das Geheimnis der blauen Eulen – Hörspiel zum Kinofilm, W.i.t.s.c.h – Die Geister von Elyon, Lolli Pops – Für immer Ferien, Die schönsten Klassik Hits von News, Mozart Die Zauberflöte – Highlights, Kinderlieder CD – Märchenland, California Girl Vol.1 – Rhino Special Products, The new you & me Vol.1 – CD Rom, Bibi Blocksberg – Die Hexenschule, Tom Turbo – Der Spaghetti Spuk, Bibi Blocksberg – Hexenspruch mit Folgen, Aladdin, König der Löwen – Das Originalhörspiel zum Film, 17 tolle Kinderhits, ORF – Kiddy Kontest (2 CDs), Deutschland sucht den Superstar, Arielle die Meerjungfrau, ORF – Kiddy Contest, Dj Ötzi, Spongebob Schwammkopf 3, 2 CDS von Ashley Tisdale (Guilty Pleasure, Headstrong), Lady Gaga, Rhianna, High School Musical 2, High School Musical Soundtrack, Schnuffel (Winterwonderland, Ich hab dich lieb), 4 CDs von Banaroo (ua. Christmas World, Amazing) Yomomiii – Here we are.

Foto 29: Diese Fotografie zeigt das Kind (links) wie es der Projektmitarbeiterin (rechts im Bild) die Hülle eines Playstation2-Spiels zeigt. Das Kind hält die Hülle in der rechten Hand und zeigt mit dem linken Zeigefinger darauf, die Projektmitarbeiterin (mit einem Notizblock auf ihrem Schoß und einem Kugelschreiber in der Hand) schaut interessiert darauf. Links hinter dem Kind kann man die nicht sehr hohe Kommode erkennen, auf der die elektrischen Geräte stehen.

Foto 30: Auf diesem Bild ist noch einmal die Ecke fotografiert, die schon auf Foto 2 und 14 festgehalten wurde, nur noch näher. Man sieht einen Teil der Tafel, die

übereinandergestapelten Schachtel, den Gitarrenkoffer, der davor stehende leere Karton, das in die Ecke gesteckte weiße Aufbewahrungsregal und das offene Regal. Leider lässt sich trotz der nähren Aufnahme auch hier nichts Genaueres über den Inhalt der Plastikkörbe, die sich im Regal befinden, sagen. Eine detaillierte Beschreibung kann der Beschreibung des Fotos 2 entnommen werden.

Foto 31: Es handelt sich hier um eine nähere Aufnahme des Rapid-Puzzels, das an der Wand hängt. Siehe auch Foto 3.

Foto 32: Es sind auf diesem Bild Bücher abgebildet. Im Vordergrund sind es die Teile 1, 2 und 4 der Drei Fragezeichen – Kids und die Teile 1 (Die Jagd nach dem tollsten Fahrrad der Welt), 2 (Die Gespensterschule) und 3 (Wo ist der tanzende Delfin) von Thomas Brezinas Tom Turbo. Dahinter sieht man auch noch einige Bücher. Aufgrund der Perspektive des Bildes lässt sich nicht sagen, ob diese Bücher in einem Regal stehen oder liegen.

Foto 33: Das interviewte Kind steht im Zimmer genau vor der Zimmertüre, auf der sich ein Poster von Highschool-Musical befindet, das sehr mädchenhaft gestaltet ist - Farben: pink, pastell-grün und hellblau – und auf dem ein blondes Mädchen (es handelt sich um Ashley Tisdale) abgebildet ist. Hinter ihr – fast ganz verdeckt – kann man den Schriftzug „High School Musical“ erkennen. Rechts unten im Bild neben der Türe befindet sich ein Setzkasten aus dunklem Holz.

Foto 34: Man sieht das Kind, das etwas vom Boden aufhebt und den Großteil des Bildes einnimmt. Im unteren Teil des Bildes erkennt man einen Teil des Tisches. Links sieht man die Füße einer Projektmitarbeiterin, links oben die untere Kante der Zimmertüre.

Foto 35: Im Mittelpunkt des Bildes liegt ein Modellhubschrauber auf der Winnie-Pooh Schreibtischunterlage. Beginnt man rechts oben im Bild sieht man einen Controller für eine Konsole, das Diktiergerät, eine schwarzes Etui und links im Bild das Handy, das auf dem Nintendo DS liegt. Links unten im Bild befindet sich ein Buch oder Ähnliches.

Foto 36: Man sieht das Kind, wie es - das Handy mit beiden Händen haltend – darauf schaut.

Foto 37: Auf dem Foto sind die Hände des Kindes zu sehen, das vor dem Schreibtisch steht und eine gedrehte Schnur in beiden Händen hält. Im unteren Teil des Bildes sieht man einen Teil der Schreibunterlage, in der Mitte befindet sich eine Schere, geht man nach rechts weiter, stößt man auf das schwarze Etui, das schon in der Beschreibung zu Bild 35 erwähnt wurde.

Foto 38: Es ist ein Lernlaptop abgebildet (vTech – School Laptop E). Am eigentlichen Bildschirm ist ein kleineres Display eingebaut. Am Bildschirm selbst sind verschiedene Kategorien (Englisch lernen, Sprach-Spiele, Mathematik, Spiele, Extras und Kreativität) mit Unterpunkten angegeben. Auf dem Bildschirm findet man auch einen großen Ein- bzw. Ausschaltknopf. Es lassen sich auch die Helligkeit und die Lautstärke verändern. Über der Tastatur gibt es einen gelben Knopf der mit „Demo“ betitelt ist, mit den daneben befindlichen grünen Knöpfen kann man neben den schon oben beschriebenen Kategorien auch Extras und Erfolgsbericht auswählen. Die Tastatur wurde großteils einer normalen nachempfunden, doch einige Tasten wurden verändert (zB Hilfe statt Strg, Antwort statt Windows-Zeichen, Wiederholen statt Alt, usw.). Unter der Leertaste befindet sich ein Cursor mit Pfeilen, links und rechts vom ihm jeweils zwei große Taste, deren Funktion aber nicht angegeben sind.

Foto 39: Es ist ein Führerschein aus Minopolis (Stadt der Kinder) abgebildet, der dem interviewten Kind gehört (Name, Foto). Der Führerschein liegt aufgeschlagen auf einem dicken Buch und verdeckt somit dessen Titel, das Buch wiederum befindet sich auf dem Schreibtisch auf der Winnie-Pooh Schreibunterlage. Im oberen Bereich des Fotos liegt die Schere, rechts davon das Handy auf der Nintendo DS. Rechts vom Buch befinden sich ein paar übereinanderliegende Zettel.

Foto 40: In der Mitte des Fotos liegt ein Stapel Euroinos (Minopolis-Geldscheine) auf der Winnie-Pooh Schreibunterlage. Links oben im Bild sieht man wieder einen Teil des Handys, das auf dem Nintendo DS liegt. Rechts oben im Bild sieht man einen Teil des Hannah Montana Buchs (siehe auch Foto 6), auf der auch das Playstation2-Spiel MySims – Agents (siehe auch Foto 6) und ein Kuvert der Raiffeisenbank liegt. Im Vordergrund sieht man die obere Kante des Lernlaptops (siehe auch Foto 38).

Foto 41: Es handelt sich hier um eine Nahaufnahme einer der auf Foto 3 abgebildeten Walt Disney-Atlanten. Im Hintergrund sieht man die restlichen vier Bücher der Serie im Regal, links davon einen Teil des Fensterbrettes und einen Teil des Vorhangs. Auf dem in Nahaufnahme fotografiertem Buch sieht man Tick, Trick und Track. Zwei der Enten sind im Wasser und halten den Erdball über ihren Kopf, einer von ihnen sitzt oben darauf.

Foto 42: Auf dem Foto sieht man das „Guinness World Records 2010 – Das Buch des Jahrzehnts“ auf der Schreibtischunterlage auf dem Schreibtisch liegen. Das Buch füllt nahezu das ganze Bild aus.

Foto 43: Das Foto wurde aus der Vogelperspektive fotografiert. Das Kind sitzt eher links in der Mitte des Bildes und ist über den offenen Karton des Brettspiels Cludeo gebeugt. Links von ihm liegt der Deckel des Spiels, rechts von ihm liegt das Spielbrett von Cludeo. Das Kind sitzt auf einem kleinen Teil des Teppichs, von dem man einen Teil im oberen Teil des Bildes erkennen kann. Links sieht man ein Stück der Zimmertüre, links unten sieht man ein Stück des Kopfes einer Projektmitarbeiterin.

Foto 44: Man sieht eine Projektmitarbeiterin am Boden sitzen, man sieht jedoch nur ihre Hände, die eine Hannah Montana Zeitschrift halten und ihre Füße. Auf der Hannah Montana Zeitschrift ist eine lächelnde Hannah Montana abgebildet, mit blonden Haaren, einem großen orangen Ohrring, einem weißen Shirt und einer schwarzen Jacke. Vor der Projektmitarbeiterin liegt die Zeitschrift Hey! Darauf sind Miley Cyrus und Ashley Tisdale abgebildet, die lächelnd in die Kamera blicken. Die Schlagzeile „Luxus ist geil“ springt sofort ins Auge. Links im Bild sieht man den unteren Teil der offenen Zimmertüre, oben im Bild die Schachtel des Spiels Cluedo. Rechts neben der Projektmitarbeiterin liegt ein Klemmbrett mit einer Liste.

Foto 45: Auf dem Foto ist eine Ausgabe der Zeitschrift „Hey! Das Starmagazin“ abgebildet, wobei der Name unübersehbar am oberen Rand der Zeitschrift angebracht ist. Rechts sind Ashley Tisdale und Miley Cyrus abgebildet, die lächelnd in die Kamera blicken und die Titelseite dominieren. Die Schlagzeile „Luxus ist geil!“ springt sofort ins Auge. Die Zeilen darüber und darunter lauten: „Stars auf Shopping Tour!“ - „Ash, Miley & Co verraten: ‚Dafür geben wir unsere Millionen aus!‘“ Links sind untereinander einige Stars abgebildet und mit Aussagen wie: „Krass! Stars wie Rob packen aus: ‚Das läuft noch

mit unseren Ex-Partnern!“ Ganz am linken Rand sind senkrecht einige Kategorien (Peinlich, Star-Style, Foto-Roman, In & Out) angegeben. Im unteren Teil des Heftes wird mit 18 coolen Postern geworben.

Foto 46: Man sieht das interviewte Kind (rechts im Bild), wie es einen CD-Player bedient. Vor dem CD-Player liegen Ohrenstöpsel zum Musikhören und eine Fernbedienung. Alles gemeinsam befindet sich auf einer Kommode. Rechts vom Kind sieht man die CDs in CD-Ständern (siehe auch Foto 28), genau über dem CD-Player sieht man den Kopf der kleinen Lampe (siehe auch Foto 13).

Foto 47: Das interviewte Kind sitzt auf dem Teppich mit einem Nemo-Motiv, man sieht aber nur einen kleinen Teil seiner Hand und seines Knies. Vor ihm liegen auf dem Teppich ein Gameboy Advance und ein Nintendo DS.

Foto 48: Man erkennt die erste Lade der Kommode, auf dem der CD-Player steht, die geöffnet ist. In ihr befinden sich die Spiele „Disneys High-School-Musical – Und Regie führst du!“ für Nintendo und Nintendo DS, das Spiel „Ratatouille“ für Nintendo DS und die Verpackung des Nintendo DS. Auf der Kommode liegt die Fernbedienung, im Hintergrund kann man im Dunkeln ansatzweise die CDs erkennen.

Foto 49: Rechts oben im Bild sitzt das interviewte Kind (man sieht nur Beine und Arme) und hält zwei Nintendo DS Spiele in der Hand (Need for Speed – ProStreet, Meine Geheimnisse – Sophies Freunde), vor ihm auf dem Boden sind insgesamt 7 Nintendo DS Spiele aufgelegt (Little Pet Shop, Disney Hotel Zack und Cody – Kreis der Spione, Disney Pixar Ratatouille, Disneys Kim Possible – Auf der Jagd nach Gemini, Wer wird Millionär, Disney High School Musical – Und Regie führst du!, Nintendogs – Dalmatiner & Freunde). Links im Bild lässt sich ein Teil der Verpackung des Spiels Cluedo erkennen, in der Ecke links hinten sieht man eine blaue Decke und das Diktiergerät. Rechts unten im Bild erkennt man ein Stück Knie einer Projektmitarbeiterin.

Foto 50 & 51 & 52: Bei diesen Fotos handelt es sich lediglich um Nahaufnahmen der schon in der Beschreibung von Foto 49 vorkommenden Nintendo DS Spiele. Daher wird auf diese Aufnahmen an dieser Stelle nicht näher auf eingegangen.

Foto 53: Rechts oben im Bild sieht man das Kind auf dem Teppich sitzen (man sieht nur die Knie und eine Hand), daneben sitzt rechts anscheinend eine Projektmitarbeiterin, von der man jedoch auch nur eine Hand sieht. Das Kind zeigt auf ca. 40 kleine bunte Figuren, die vor dem Teppich auf dem Holzboden verstreut liegen. Die Hand der Projektmitarbeiterin greift nach einer der Figuren.

Foto 54: Das Foto zeigt eine Art schwarzen Sack, auf dem Gelb das Logo „ogos – Crazy Bones“ steht. Leider kann man den ersten Buchstaben nicht lesen. Da es sich aber bei den Figuren oben um sogenannte Gogos handelt, ist es ziemlich sicher, dass es sich um die Aufschrift „Gogos – Crazy Bones“ handelt. Dieser schwarze Sack füllt den beinahe das ganze Bild aus, man sieht nur rechts unten ein bisschen Teppich und oben am Bild zwei Finger, die das Sackerl halten.

Foto 55: Die Aufnahme zeigt das in Foto 54 beschriebene Logo, ist aber sehr verschwommen.

Foto 56: Man sieht sehr verschwommen den Holzboden.

Foto 57: Das Foto ist eine sehr verschwommene Aufnahme einer Videokassette, anscheinend von Bibi Blocksberg. Auch die Umgebung ist schwer zu erkennen.

Foto 58: Auf dieser Aufnahme ist eine weitere Lade der Kommode, auf dem der CD-Player steht fotografiert, in der sich zwei Micros für das Spiel „Sing Star“ und ein Schüttelpenal befinden. Unter den Micros befinden sich ein Ringblock, ein kleines grünes Buch und einige bunte kleine Zettel. Unter der Lage kann man das Spiel Cludeo erkennen, im hinteren Bereich sieht man eine blaue Decke und ein paar Zeitschriften, was sich aber nicht genau erkennen lässt.

Foto 59: Es handelt sich um eine weitere Aufnahme einer geöffneten Lade der Kommode, auf dem der CD-Player steht. Darin befinden sich mindestens drei Pixie-Hefte, ein rosa Klebeband, ein rosa Flummi, etwas Folie, ein eckiges Plastikbehältnis, das sich nicht definieren lässt und ein Schlüsselanhänger. In einem Plastikkorb befinden sich Stifte, Pinsel, verschiedenfarbige Klebebänder, ein Stempel mit einer Hasenfigur und eine Diddl-

Dose in Sternform. Unter der Lade lugt ein weiteres Handy hervor. Der Rest darunter lässt sich nicht definieren.

Foto 60: Man sieht das Kind vor einer weiteren Kommode am Boden sitzen. Wieder sieht man nur die Füße und die Hände, die eine Fotokamera halten, die anscheinend speziell für Kinder und wasserdicht ist.

Foto 61: Hier sieht man das Kind von links in ein Regal greifen. Im ersten Regal befinden sich das Brettspiel Froggy, darauf befinden sich Bedienungsanleitungen (?) und darauf wiederum eine schwarze Mappe. Rechts sind die Spiele Mastermind, Nemo's Aquarium, ein weiteres Spiel und ein Puzzle von High School Musical übereinander gestapelt. Auf dem Regal darunter stehen in Doppelreihe DVD und Videos. DVDs: unter anderen Spongebob Schwammkopf – Atlantische Abenteuer (Nick), Findet Nemo, Kim Possible – Der Film, Kim Possible, Ice Age 2, Ice Age – Extreme Cool Edition (alles Walt Disney); Videos: unter anderen Bernard und Bianca im Känguruhland, Dornröschen, Susi und Strolch, Peter Pan, Der König der Löwen, Pocahontas, Die Schöne und das Biest, Aristocats, Arielle die Meerjungfrau, Dinosaurier, Cap und Capper (alles Walt Disney), Die große Zauberschule für junge Talente, Spongebob Schwammkopf Vol. 9, drei selbst aufgenommene Videos, eine mit der Aufschrift Sept. 11 WTC. Im untersten Fach befindet sich das Brettspiel Roulette und ein oranger Spielzeug-Müllwagen mit der Aufschrift „Recycling-Team“.

Foto 62: Auf dem Foto sieht man zwei weitere DVDs am Holzboden liegen: Walt Disney Hannah Montana – Der Film, Walt Disney Beverly Hills Chihuahua – schick WAU wa.

6.4.3 Ikonologische Interpretation

Auch hier handelt es sich um das Zimmer eines Volksschülers/einer Volksschülerin. Dieser Eindruck wird - wie schon beim ersten Kinderzimmer - durch den Kontext, in dem die Fotos gemacht wurden, durch das immer wieder auf den Fotos vorkommende Kind und natürlich durch das Kinderzimmer selbst bestätigt.

Insgesamt lässt sich sagen, dass das Kind ziemlich alle Medien hat, die momentan „aktuell“ sind. Es gibt Bücher, Anzeichen dafür, dass es bastelt (Foto 2), einen Fernseher mit einem Receiver, einen Videorekorder und eine Playstation (Foto 9), einen Gameboy

und einen Nintendo DS (Foto 47). Das Kind besitzt einen Fotoapparat (Foto 60), ein Handy (Foto 7) und einen CD-Player (Foto 46), die es auch alleine bedienen kann. Da auch hier wiederum die Eltern einen großen Einfluss darauf haben, welche Medien ein Kind besitzt oder nicht, macht es hier den Anschein, als würden sie dem Kind viele Dinge finanzieren, die es haben will.

Obwohl es viele verschiedene Medien besitzt, macht es trotzdem den Eindruck, als würde dieses Kind eher fernsehen und Computerspiele als basteln oder malen oder Bücher zu lesen. Hefte haben hier schon eher eine Bedeutung. Die Begründungen für diese Vermutungen sind folgende.

Betrachtet man die Bilder, bemerkt man, dass die Bücher zwar da sind, aber im Vergleich zu den vielen CDs (Foto 28), DVDs und Videos (Foto 61) und Computerspielen für Playstation (Foto 19) und Nintendo DS (Foto 48-52) eher gering ausfallen und fast versteckt - mit vielen anderen Dingen in einem Regal, auf einem Regal unter dem Bett - aufbewahrt werden (Foto 1 und 13) oder eher schwer zu erreichen sind (Foto 2). Bücher oder Mappen, die „zentraler“ aufgestellt sind, nämlich auf dem Hängeregal zwischen den Fenstern, sind teilweise vom Inhaltlichen her nicht erkennbar, was man aber erkennt ist, dass es sich neben einer Diddl-Mappe und Diddl-Heften um Atlanten von Walt Disney handelt (Foto 3 und 41). Diese Erwähnung ist deshalb von Interesse, da sehr auffällig ist, dass dieses Kind überwiegend Medien besitzt, die von Walt Disney stammen bzw. viele verschiedene Medien von zB. einem bestimmten Film (zB Findet Nemo!) hat. Um vorerst bei dem angeführten Beispiel zu bleiben, findet man die Inhalte des Filmes „Findet Nemo!“ auf dem Kinderzimmerteppich (Foto 47), auf einer Schachtel (Foto 2) und in Form eines Brettspiels (Foto 61) und einer DVD (Foto 61). Diese Tatsache zieht sich durch das ganze Zimmer und in nahezu Medien hinein. „Spongebob-Schwammkopf“ ist in Form des Brettspiels „Monopoly – Spongebob Schwammkopf Edition“ (Foto 8), eines Playstation-Spiels (Foto 19), einer DVD (Foto 61), einer CD (Foto 28) und eines Videos (Foto 61) zu finden, „High-School-Musical“ als Poster (Foto 33), als CD sogar in zweifacher Ausführung (Foto 28), als Spiel für Nintendo und Nintendo DS (Foto 48) und als Puzzle (Foto 61). „Diddl“ ist als Motiv auf einer Mappe und als Heft (Foto 3) und auf einer Dose vertreten (Foto 9), „Bibi Blocksberg“ als Puzzle an der Wand (Foto 2), als Brettspiel (Foto 8), in Form von CDs (Foto 28) und Videos (Foto 57) und „Ratatouille“ als Kuscheltier (Foto 17) und Nintendo-Spiel (Foto 49). Andere Inhalte von Disney finden

sich auf dem Schreibtischsessel in Form von Mickey Mouse (Foto 4) und auf der Schreibtischunterlage in Form von Winnie Pooh (Foto 6). Besonders Hannah Montana bzw. Miley Cyrus dürfte eine große Rolle spielen. Sie befindet sich als Poster auf den Kastentüren (Foto 12, 23 und 24), das Kind besitzt auch ein Buch (Foto 6) und das Playstationspiel (Foto 19), die DVD dazu (Foto 62) und Zeitschriften (Foto 45). Die Videos und DVDs stammen fast ausschließlich von Walt Disney, wie zB. Ice Age, Ice Age2, Findet Nemo! (DVDs) und Dornröschen, Susi und Strolch, Peter Pan, der König der Löwen usw. (Videos) (Foto 61 und 62), was auch für die Computerspiele von Playstation (Foto 19) und Nintendo (Foto 48-52) und für viele CDs gilt (Foto 28). Hier finden sich jedoch nicht nur Filme bzw. Inhalte von Filmen sondern auch Inhalte aus Fernsehserien wie Disney Hotel Zack and Cody und Disneys Kim Possible, auch Spongebob Schwammkopf und Hannah Montana sind zurzeit als Fernsehserie präsent. Es gibt auch zum Beispiel auch CDs von Kiddy Kontest und Dancing Stars, bei denen es sich ebenfalls um regelmäßig ausgestrahlte bzw. durch das Fernsehen beworbene Sendungen handelt. All dies deutet darauf hin, dass dieses Kind sehr viele Videos, DVDs und Computerspiele konsumiert und auch fernsieht und das dies alles auch von den Eltern unterstützt wird, die diese Medien zur Verfügung stellen. Von diesen Fernsehinhalten ist das Kind scheinbar sehr beeinflusst bzw. beeindruckt, da sich viele Medien inhaltlich oder auch gestalterisch (zB. Nemo-Motive auf dem Teppich) an diesen orientieren. Unterstützt wird dieser Eindruck dadurch, dass das Kind auch alle elektronischen Geräte im Zimmer hat (Fernseher, Playstation mit Konsolen, DVD-Player), um diese zu konsumieren und diese auch in optimaler Griffhöhe für das Kind stehen (Foto 4 und 9). Weiters zeigt es seinen Gameboy Advance und seinen Nintendo DS (Foto 5 und 47), die anscheinend auch offen herumliegen und nicht verstaut waren. Diese Umgebung legt dem Kind insgesamt eher nahe, fernzusehen oder Computer zu spielen, als zu lesen, da alles an Medien, die man braucht, um fernzusehen oder Computer zu spielen sehr leicht erreichbar sind, das Kinderzimmer fast dominieren und jederzeit benutzbar im Zimmer liegen.

Bedenkt man nun diese Tatsache, dass dieses Kind anscheinend sehr von Fernsehinhalten beeinflusst bzw. beeindruckt ist, erscheint es fast logisch, dass die Atlanten von Walt Disney fast die einzigen Bücher sind, die – aufgrund ihrer Positionierung – anscheinend wichtiger sind als andere Bücher (Vergleich Foto 3 und Foto 13). Auch den Diddl-Heften und den Heften von Hannah Montana und Hey! wird anscheinend mehr Wertschätzung als Büchern entgegengebracht, da sie anders positioniert sind. Die Diddl-Hefte befinden sich

im besser positionierten Regal (Foto 3), die Hefte liegen herum (Foto 3). Zusätzlich macht es den Eindruck, als würde das Kind den Projektmitarbeiterinnen die Hefte von Hey! aktiv geben oder zeigen bzw. als würden diese ebenfalls offen herumliegen (Foto 44 und 45), was auch eine gewisse Wertschätzung ausdrückt. Das Kind hätte ja zum Beispiel auch sein Lieblingsbuch herzeigen bzw. herumliegen haben können.

Ein weiterer Punkt, der bei näherer Betrachtung der Bilder auffällt, ist, dass das Kind verhältnismäßig viele Brettspiele besitzt (Foto 1 und 8). Es hält auf Foto 4 die Schachtel des Spieles „Cluedo“ in die Kamera, auf Foto 43 ist das Spiel vollkommen ausgepackt und das Kind zeigt den Projektmitarbeiterinnen - wie es den Anschein hat - gerade, wie es funktioniert. Dieses Spiel scheint eine größere Bedeutung zu haben. Andere Spiele scheinen eher eine geringere Rolle zu spielen. Es gibt zwar eine offene Box mit Legosteinen (Foto 30), die in vom Kind sehr leicht zu erreichen ist, die fertig gebauten Playmobilhäuser und –schiffe stehen jedoch an ihrem Platz in - für das Kind - unerreichbarer Höhe (Foto 2 und 11), weil sie jeweils auf einem Regal und dem Kleiderkasten verstaut sind und auch den Eindruck machen, als würden sie dort schon sehr lange stehen.

Auf dem Kleiderkasten stehen mit dem Playmobilhaus auch selbst gebastelte Dinge (Foto 1), was ausdrückt, dass diesen – auch von den Eltern – keine besondere Wertschätzung entgegengebracht wird, da sie einfach außerhalb des Sichtfeldes des Kindes verstaut sind. Auf der anderen Seite werden sie aber wenigstens aufbewahrt. Trotzdem macht es auch sonst nicht den Eindruck, als würde es viel basteln oder zeichnen. Bastelunterlagen sind in einer Kiste verstaut und es befinden einige Stifte (Foto2) und eine Schere (Foto 37) auf dem Schreibtisch. Im Hintergrund hängt eine Tafel, auf der aber wild und lieblos gemalt wurde (Foto 2). Mehr Hinweise sind nicht zu finden.

Zu erwähnen ist auch, dass das Kind eine Gitarre hat und wie es scheint auch Unterricht bekommt. Die Gitarre steht aber eingepackt in einer Ecke, weit weg vom Notenständer, auf dem sich aber offene Notenbücher befinden (Foto 12 und 30).

Insgesamt macht es den Eindruck, als würde dieses Kind von seinen Eltern sehr gefördert werden und unterstützt werden und als könnten ihm diese wenig ausschlagen. Es besitzt eine Vielzahl an verschiedensten Medien und Spielzeug und nutzt anscheinend auch alles.

Trotzdem scheint sich die Nutzung hauptsächlich auf die Medien Fernseher und Computer zu fokussieren, was sich neben der Positionierung der Medien auch darin ausdrückt, dass sich die Inhalte aus dem Fernsehen bzw. dem Kino in allen anderen Medien widerfinden.

6.5 Drittes Kinderzimmer

6.5.1 Allgemeine Bemerkungen

Der eigentliche Namen des Kindes wurde durch den Namen Jakob ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten.

6.5.2 Vorikonografische Beschreibung

Foto 1: Auf dem Foto befindet sich eher links ein Kind (Bub), das die Hälfte des Bildes ausfüllt. Er kniet mit dem linken Knie auf einem Teppich, auf dem eine Landschaft mit Straßen und Häusern abgebildet ist und hält ein schwarzes Etui in der Hand, das er ansieht und auf dem ein Schlüsselanhänger in Form eines grünen Männchens hängt, das aussieht wie ein Alien. Das Kind trägt eine schwarze eher sportliche Armbanduhr. Der Teppich befindet sich auf einem dunklen Parkettboden, auf dem sich auch das andere Knie befindet. Im Hintergrund sieht man eine offene weiße Türe, die in einen anderen Raum führt. Zwischen seinen Knien liegt ein aufgeklappter schwarzer Nintendo DS, in der rechten Ecke des Bildes liegen zwei Geräte, die aber nicht eindeutig identifizierbar sind. Bei einem von beiden könnte es sich um ein Handy handeln.

Foto 2: Dieses Foto wurde aus der Vogelperspektive fotografiert. Es handelt sich um die gleiche Situation wie auf Foto 1. Nun sitzt das Kind neben dem Teppich, hat das linke Knie auf dem Teppich, die linke Hand stützt sich auf dem Teppich ab, die rechte zeigt auf vier rechteckige Gebilde, die leider nicht zu eindeutig zu erkennen sind, da das Foto etwas verschwommen ist. Es handelt sich aber anscheinend um Spiele für den Nintendo DS, da dieser aufgeklappt an der rechten Seite des Bildes liegt, darunter schon das oben beschriebene Etui mit dem Alien-Anhänger, das unterhalb des Nintendo DS auf dem Boden liegt. Darin werden anscheinend die Nintendo Spiele aufbewahrt, da zwei davon aus ihm herauslugen.

Foto 3: Die Hälfte des Fotos ist mit Parkettboden, die andere Hälfte mit dem Teppich von Foto 1 bedeckt. Man sieht nur die Hände des Kindes und sein linkes Knie. In der linken Hand hält es einen Palm. Es sieht aus, als würde es diesen extra für die Kamera in dieser

Position halten. Unter dem Palm liegt das schwarze Etui, das vom Bild halb abgeschnitten wird. Vor dem linken Knie liegen verstreut vier Nintendo DS-Spiele am Boden.

Foto 4: Man sieht die Ecke eines weiß ausgemalten Zimmers. Quer durch das Foto hängt ein Adventkalender. Es handelt sich um eine Schnur, an der rote und grüne Säckchen befestigt sind, die mit aufsteigenden Zahlen versehen sind. Die Schnur ist an einer senkrechten Holzlatte und irgendwo hinter der weißen Türe befestigt, von der sich nur ein kleiner Teil im Bild befindet. Links neben dieser Türe hängen zwei weiß gerahmte Bilder mit Kinderfotos. Es handelt sich dabei um zwei unterschiedliche Kinder, wobei sich nicht sagen lässt, ob diese sich unterscheiden, weil sie unterschiedlichen Alters sind oder ob es sich wirklich um zwei unterschiedliche Kinder handelt. Ungefähr in der Mitte der Fotografie befindet sich eine weiße geöffnete Türe, durch die man einen Teil einer weiteren Türe und ein Kleidungsstück erkennen kann, das anscheinend an der Wand hängt. Zwischen der Holzlatte, an der der Adventkalender befestigt ist und der geöffneten Türe steht eine Holzkommode, in der sich bei näherer Betrachtung Kleidungsstücke befinden. Links vor der Kommode hängt ein Kinderpullover. Rechts neben der Kommode befinden sich so etwas wie eine rote Tasche und darüber liegt etwas aus Tüll. Es könnte sich dabei um einen Tüllrock handeln. Auf der Kommode findet man von links nach rechts ein rosa Kuscheltier, einen Luftballon, wobei es sich auch um ein größeres Plastikei handeln könnte, einen Korb, der mit nicht identifizierbaren Dingen gefüllt ist, zwei Figuren, eine davon ein Duracell-Hase, die Richtung Türe blicken und ein Häufchen Stoffreste, wobei es sich auch um Puppengewand oder ähnliches handeln könnte. Vor dem Korb und dem Duracell-Hasen liegt ein glänzendes Gebilde, das anscheinend aus Alufolie hergestellt wurde.

Foto 5: Hier sieht man ein Hochbett, in das – wie es den Eindruck macht – später unten ein weiteres Bett eingebaut wurde. Dies erkennt man daran, dass das untere Bett weiß ist, der Rest des Bettes aus Holz und mit blauen Elementen. Es hängt ein weiterer Adventkalender (Schnur mit orangen, roten und gelben Säckchen) am Hochbett, was darauf schließen lässt, dass noch ein zweites Kind das Zimmer bewohnt. Auch das Bettzeug, das im unteren weißen Bett liegt, lässt vermuten, dass es ein zweites Kind gibt, auch da es sich um ein typisches „Mädchenbettzeug“ (weiß mit rosa Rosen) handelt. Über diesem weißen Bett befindet sich eine blaue Latte, die zum Hochbett gehört. Dahinter sind drei Kuscheltiere eingeklemmt (Hund, Elefant, Pferd), rechts daneben sitzt eine Puppe.

Cirka in der Mitte der blauen Latte ist ein Sticker mit Babys angebracht, weiter rechts ist ein weiterer Sticker angebracht, dessen Motiv man aber nicht erkennen kann. Ganz rechts im Bild befindet sich eine Leiter, mit der man auf das Hochbett kommt. Unter und neben der Leiter liegen und hängen einige Kleidungsstücke, vielleicht auch Decken. Oben an der Leiter hängt auf der linken Seite Kinderkleidung, auf der rechten Seite erkennt man das Band, mit dem der Adventkalender, der auf Foto 4 beschrieben wurde, befestigt wurde. Die Gegenstände im Bett kann man nur erahnen, da das Foto von unten gemacht wurde und eine Holzlatte davor ist. Man kann jedoch ein Stück einer Decke, einen Teil einer großen Taschenlampe und eines Kuscheltieres erkennen. An der Wand hängt ein schwarz-blaues abstraktes Bild.

Foto 6: Man sieht die linke Ecke des Hochbettes, jedoch nur den unteren Teil. Hier befindet sich das weiße Bett mit dem Rosen-Bettzeug, das in der Hälfte durch das Bild abgeschnitten ist. Über dem Bett befindet sich die blaue Latte mit dem Baby-Sticker und den dahintergeklemmten Kuscheltieren (Pferd, Elefant, Hund). Die blaue Latte geht um die Ecke weiter. Hier hängt eine Babydecke mit Schafen in Pastellfarben (grün, blau, gelb, beige) genau am Kopfende. Rechts davon sitzt eine Engels-Stoffpuppe, links davon ist ein großes Kuscheltier eingeklemmt, bei deren Ende sich wieder ein Hundekuscheltier befindet. Vor dem großen Kuscheltier hängt an der blauen Latte ein Kopf aus Holz, es sind auch Sticker auf der Latte angebracht, die teilweise von der Babydecke verdeckt sind. Darüber befindet sich an der Wand ein Licht in Form eines gelben Halbmondes. Man erkennt, dass es ein Licht ist, da ein Kabel davon hierunterhängt. Unter dem Bett, teilweise auch vor dem Bett, liegen vier Kuscheltiere, eines davon von Hello Kitty. Weiters befindet sich unter dem Bett eine blaue Aufbewahrungsbox mit roten Rollen und gelbem Deckel. Links vor dem Bett befindet sich eine Kommode, die so hoch wie das Bett ist. Von links nach rechts befinden sich darauf ein Kartonhäuschen, auf dem ein Eichhörnchen abgebildet ist, zwei übereinandergestapelte Bücher, ein Nikolaus-Jutesack, eine Haarbürste, eine Spielzeug-Klarinette, ein Teddybär, ein rosa Kulturbeutel, ein Stoffball, auf dem ein Schaf abgebildet ist, eine einzelne Batterie, ein rosa Gerät, das ein Handy sein könnte, eine Kaugummi-Verpackung, ein Papierwürfel von Diddl und ein weiteres Kuscheltier. Beachtet man die Positionierung dieser Gegenstände, merkt man, dass sich die Haarbürste, das Handy und der Kaugummi am weitesten vorne an der Kante der Kommode befinden.

Über dieser Kommode näher beim Bett hängt ein eher unscheinbares weißes kleineres Bild mit einem blonden Mädchen darauf, unter dem „Killergirl“ steht.

Foto 7: Im Mittelpunkt dieses Bildes steht ein großer brauner, eher älter aussehender Kasten, der rechts neben einer Türe steht, von der aber nur der Türstock sichtbar ist. Links vor dem Kasten steht eine Tafel, auf der mit Kreide unter anderem Kritzeleien die Namen Ester und Leona stehen. Auf dieser Tafel hängen rechts oben zwei bunte Malerschürzen. Eine ist mit bunten Buchstaben verziert, auf der anderen befindet sich als Motiv die Szene eines malenden Barbapapas. An dem Knauf der Kastentüre hängt eine selbstgemachte Stofftasche, auf der ein Nikolaus und Schneeflocken gemalt sind. Oben am Kasten befinden sich - von links nach rechts gesehen - die Verpackung einer Carrera Bahn (Go! Formula Competition), darauf links ein pink-silberner Koffer, auf dem wiederum ein schwarzer Hut liegt und rechts direkt auf der Schachtel ein Strohhut. Neben der Schachtel stehen eine Spielzeug-Schatztruhe und ein Spielzeug-Haus. Unter dem Kasten steht ein schwarzes Spielzeugauto, rechts neben dem Kasten stehen zwei übereinandergestapelte Aufbewahrungsboxen. Den Inhalt der unteren blauen, mit Rollen versehenen Boxen kann man nicht erkennen, in der oberen gelblich-durchsichtigen Box befinden sich mindestens sechs weitere Spielzeugautos.

Foto 8: Es handelt sich hier um eine Nahaufnahme des schwarzen Autos, das unter dem Kasten steht. Man sieht links ein Bein der Tafel und ein Stückchen der Malerschürze mit den bunten Buchstaben, über dem Auto sieht man einen Teil des Kastens mit einer Lade. Rechts neben dem Kasten befindet sich die schon auf Foto 7 erkennbare blaue Plastikbox. All diese Dinge stehen auf einem dunklen Parkettboden.

Foto 9: Hier handelt es sich um eine Nahaufnahme der Hände des Kindes, mit denen es eine Digitalkamera hält. Rechts unten im Bild sieht man einen kleinen Teil des Palms, oben im Bild erkennt man ein blaues Etui, das höchstwahrscheinlich zum Fotoapparat gehört. Diese Szene spielt sich auf dem auf Foto 1 vorkommenden Teppich mit den Straßen und Häusern ab.

Foto 10: Im Mittelpunkt des Bildes ist ein Handy, das das Kind in der rechten Hand hält, von dem man aber - vom linken Rand des Fotos aus - nur die Hände und einen Teil der Beine sehen kann. Es sitzt halb auf dem Teppich mit den Häusern und Straßen. Vor dem

linken Knie, das sich in der linken oberen Ecke des Fotos befindet, liegt die Hülle des Fotoapparats, unter dem Handy blitzen oben der Palm und unten die Digitalkamera hervor. Rechts unten im Bild liegt ein wenig vom Foto abgeschnitten der schwarze Nintendo DS. Ober dem Palm liegen verstreut die vier Nintendo DS-Spiele.

Foto 11: Es wurde ein Raumtrenner fotografiert (Marke Expedit der Möbelhausfirma IKEA), der auf dem Boden steht und aus vier mal vier Fächern besteht. In der obersten Etage sind verschiedene Gegenstände aufbewahrt, die aber auf Foto 12 besser zu sehen sind. Deswegen werden diese Fächer vorerst nicht beschrieben. In der zweiten Etage des Regals befindet sich im ersten Abteil eine weiße Aufbewahrungsbox mit weißem Deckel, die nahezu das ganze Fach ausfüllt. Im zweiten, dritten und vierten Fach von links nach rechts befinden sich fein säuberlich aneinandergereiht viele bunte, unterschiedlich große und dicke Bücher. Diese Bücher werden nun - soweit dies aufgrund der Lesbarkeit möglich ist, Unleserliches wird ausgelassen - von links nach rechts aufgezählt. Im zweiten Abteil sind es insgesamt 16 Bücher, darunter Kinderlieder – Kommt ein Vogel geflogen, Das große Buch von Bobo Siebenschläfer, Mein erster Märchenschatz, Die große Kinderbibel, Die schönsten Märchen der Gebrüder Grimm, Kleiner Hase schlafe gut, Die kleine schwarze Henne, Das große Bibelkinderbuch, Wiener Sagen, Leserabe – Dinosauriergeschichten, Autos de Cuba, Als ich Ander Hofer traf, Was macht man wenn... Im der dritten Etage befinden sich insgesamt cirka 21 Bücher, darunter ein Buch von Nelson Mandela, Eine kleine Hexe geht auf Reisen, Die kleine Prinzessin, Disney – Das Dschungelbuch, Mutter sag wer macht die Kinder, Disney – Vorlesegeschichten, Die schönsten Märchen aus 1001 Nacht. In der vierten Etage sind es insgesamt 20 Bücher, darunter Der kleine Ritter Trenk, Mama Muh fährt Schlitten, Ein Feuerwerk für den Fuchs, Findus und der Hahn im Korb, Pettersson zeltet, Mit Findus durchs ganze Jahr, Morgen Findus wird's was geben, Die Stadtmaus und die Landmaus, Keine Angst kleiner Hase, Grosse Liebe, Der Siebenschläfer Frederik, Mein Esel Benjamin, Mama Muh braucht ein Pflaster. In der Etage darunter befinden sich im ersten, zweiten und dritten Fach auch ausschließlich Bücher. Erstes Fach, insgesamt ungefähr 24 Bücher, wobei hier auch einige Hefte zu sehen sind. Inhaltlich handelt es sich unter anderem um Neue Tricks für kleine Zauberlehrlinge, Ritter-Rallye, Das Ungeheuer vom Meeresgrund, Die Ritter der Geisterstadt, Schulgeschichten, Im Reich der Märchen, Alles über Autos, Knaurs Bastelbuch für kleine Künstler, Das kleine Museum, Die lustige Geschichtenkiste, Ist 7 viel?, Die große Frage, Ich bin...Zweites Fach, insgesamt 13 Bücher, zum Beispiel Das

große Buch der Leseratten, Wie die wilden Kerle wohnen, Piraten, Wunderwelt Körper, Mein schönster Märchenschatz, Das Pony, Prinzessinnen, Ritter, Die blaue 2, Titanic – Sehen Staunen Wissen. Im letzten Fach ist ein CD-Player verstaut. In der vierten Realebene befinden sich im ersten Fach zwei Boxen mit CDs (insgesamt cirka 20 Stück), deren Inhalte man jedoch nicht erkennen kann, im zweiten Fach eine blaue kleine Schachtel mit Kassetten, im dritten und vierten Fach wieder Bücher. Im dritten Fach sind insgesamt cirka 12 Bücher (Die Indianer, Leben im Dschungel, Alles über Autos, Menschen und Technik – Erstes Wissen), im vierten Fach cirka 9 Bücher (Das große Papierfliegerbuch, Mächtige Naturgewalten, Auto Jahr, Alles über Flugzeuge, Was ist das (...) Die Eisenbahn, Das große Lexikon – Natur und Technik, (...) und Flugmaschinen, Hinter dröhnenden Motoren). Unter dem letzten Buch lugt ein Stück einer CD hervor. Links unten an der Ecke des Raumtrenners steht davor eine Schachtel mit CDs (ca. 22 Stück), links neben dem Raumteiler steht in einem kleinem Extraregal aus Plastik eine weitere Box mit CDs (cirka 18 Stück). Die Inhalte kann man nicht entziffern. Darauf liegt ein Buch, vielleicht auch eine Hörspielkassette, auf deren Umschlag das Wort „Piraten“ steht. Links im Hintergrund sieht man - sehr schlecht und sehr dunkel - einen Teil eines weißen Tisches, auf dem ein Puppenhaus steht und einen kleinen Teil eines weiteren Regals aus Holz. Die Perspektive betreffend ist der Raumtrenner eher von oben fotografiert worden, da dieser auf dem Boden steht und die Projektmitarbeiterin anscheinend knapp davor steht.

Foto 12: Hier ist der obere Teil des Raumtrenners fotografiert. Im Hintergrund sieht man rechts eine Ecke des weißen Raumes, dahinter an der Wand in der Mitte ein Fenster, links neben dem Fenster ein Bild/Gemälde mit goldenem Rahmen, das aber im Dunklen hängt und teilweise vom Raumtrenner verdeckt wird. Auf dem Raumtrenner stehen von links nach rechts zwei blaue Modellautos, davon eines in einer durchsichtigen Plastik-Verpackung, ein Modell von einem Motorrad mit Fahrer, weitere drei kleinere Modellautos und daneben ein blaues Buch oder eine blaue flache Verpackung. In der ersten Regalebene befindet sich im ersten Fach eine Schachtel mit der Aufschrift „Glitter Tattoo“, im zweiten Fach zwei Figuren (Zebra und Clown) die sich, wenn man unten in deren Sockel hineindrückt, zusammenklappen, eine weitere kleinere Figur, ein Miniaturtisch mit zwei Miniatursesseln, auf einem sitzt ein Pinguin und eine Babuschka (russische Holzpuppe). Im dritten Fach befindet sich eine größere blaue Glaskugel, eine Flasche mit einem Etikett, auf dem Moritz steht und ein Bild, auf dem (wahrscheinlich)

die Mutter und das interviewte Kind im Spital zu sehen sind. Die Mutter hält (wahrscheinlich) das neugeborene Geschwisterchen im Arm. Im letzten Fach befinden sich eine Glaskugel mit dem Bild der Schwester darin, zwei weitere kleine bunte Glasgebilde und ein Bild von zwei Mädchen in einem Bilderrahmen. Eine davon ist höchstwahrscheinlich die Schwester des interviewten Kindes. Unter diesem oberen Regalteil befindet sich der Teil, in dem die weiße Aufbewahrungsbox und die Bücher befinden. Genauere Details können der Beschreibung von Foto 11 (zweiter Regalteil) entnommen werden.

Foto 13: Hier wurde die linke untere Ecke des Raumtrenners, also die Box mit den CDs und das eigene Regal mit den CDs neben dem Raumtrenner fotografiert. Rechts kann man auch Teile des Raumtrenners erkennen, der aber schon auf Foto 11 und 12 ausreichend beschrieben wurde. Auf diesem Bild kann man auch einige Inhalte erkennen. In der Box befinden sich unter anderem fünf Hörbücher von Oetinger Audio (ua. Das Dschungelbuch, Till Eulenspiegel, Michel muss mehr Männchen machen und Als Michel Klein-Ida an der...), fünf CDs der Hörspiel-CDs von „Harry Potter und der Stein der Weisen“, dann Herkules, Cars, Tom Turbo – Das Geisterkarrusell, Die wilden Kerle – Hörspiel zum Kinofilm, Die wilden Fußballkerle – Jojo, Hörbücher von Jumbo (Bobo Siebenschläfer (...), Auf der Baustelle); Spongebob Schwammkopf, Kinderlieder – Herr Olaf und das Schaf, Canzoncine Filastrocche, Sgt. Pepper´s Lonley Hearts Club Band. In dem kleinen Extraregal befinden sich unter anderen Hörspiele von Oetinger (Immer dieser Michel, Das doppelte Lottchen), zwei Hörbücher von Jumbo (Peter Pan, Die vier Jahreszeiten), Der kleine Rabe Socke (...), Die wilden Fußballkerle, Die wilden Fußballkerle – Jojo, Roger Ciero – Artgerecht, Indiander – Sitting Bull, Red Cloud und ihre Erben. Diese Schachteln stehen auf dem Boden, sind also für die Kinder leicht zugänglich.

Foto 14: Auf diesem Foto liegt ein aufgeschlagenes Buch auf dem Parkettboden. Auf der linken Seite sieht man einen schwarz-weinroten Sportwagen, der Hintergrund ist in Silber gehalten. Auf der rechten Seite befindet sich eine Beschreibung. Die Überschrift lautet „Bugatti EB 16.4 Veyron 2005“. Darunter befindet sich ein Text, der jedoch durch die schlechte Auflösung nicht lesbar ist. Unter diesem Text befindet sich ein Schwarz-Weiß-Bild eines Rennfahrers, links neben diesem kann man die technischen Daten (Bauart, Hubraum, Leistung) des Autos nachlesen. Unten im Bild sieht man eine Finger und die Knie des Kindes.

Foto 15: Man sieht das Kind (links) und eine Projektmitarbeiterin (rechts) am Parkettboden sitzen. Das Kind zeigt der Projektmitarbeiterin ein aufgeschlagenes Buch, blättert gerade um. Leider kann man nicht erkennen, um welches Buch es sich handelt. Aufgrund der erkennbaren Sätze wie zum Beispiel „Meiste gemerkte Spielkartenstapel“, „Meiste gleichzeitig gespielte Jojos“ und „Größte Kugel aus Gummibändern“ dürfte es sich um ein Buch der Weltrekorde oder ähnliches handeln.

Foto 16: Auf diesem Bild sieht man die Ecke hinter dem Raumtrenner, von dem man einen kleinen Abschnitt ganz rechts erkennen kann. Hier befindet sich eine Art Bett mit einer Nackenrolle am Kopfende, das sich links im Bild befindet. Über dem Bett hängt ein Poster mit zwei Palmen auf einem weißen Sandstrand, zwischen denen eine Hängematte hängt. Knapp über dem Bett befindet sich eine Steckdose, ein schwarzes Kabel führt Richtung Raumtrenner.

Foto 17: Auf diesem Foto sieht man das Kind am Parkettboden sitzend über ein Buch gelehnt. Mit der linken Hand hält es das Buch an der oberen linken Ecke fest, der Zeigefinger der rechten Hand tippt auf die linke Seite des aufgeschlagenen Buches auf ein Kästchen mit dem Wort „Inhalt“. Es könnte auch sein, dass das Kind etwas (vor)liest und mit dem Finger verhindert, dass es die Zeile verliert. Das Kind liegt mit seinen Händen und Armen fast vollständig über der linken Seite des Buches, wodurch man nur noch das Wort „Gesellschaft“ eindeutig erkennen kann. Auf der rechten Seite des Buches befindet sich eine grüne Couch, die sich auch auf die linke Seite weiterzieht, auf der ein Hund liegt, dessen Kopf man aber nicht erkennen kann, da sich dieser auf der linken Seite befindet. Vor der Couch befinden sich ein kleinerer Hund, ein Gehstock mit einem goldenen Hundekopf-Knauf und eine Katzenstatue. Hinter der Couch befinden sich an einer Steinmauer mehrere Bilder von Hunden, man kann auch den Arm eines Mannes erkennen, welcher aber in der Buchfalte verschwindet. Auf dieser Seite springt einem ein Kästchen mit der Überschrift „Längster lebender Hund“ ins Auge, darüber befindet sich ein rundes Zeichen mit der Inschrift „Guinness World Records“. Es dürfte sich also ebenfalls um ein Guinness-Buch der Weltrekorde handeln.

Foto 18: Das Kind kniet hier wieder auf dem Parkettboden vor einem aufgeschlagenen Buch, ist darüber gelehnt. Es handelt sich um die erste Seite und das Kind hantiert mit

Papier- oder Kartonästen mit Blüten, die man aus dem Buch klappen kann. Sieht man sich das Buch genauer an, dürfte es wohl insgesamt in ähnlicher Weise aufgebaut sein. Hinter dem Kind liegt ein wenig versteckt das Buch „Guinness World Records“ in gelber Farbe gehalten. Die Jahreszahl kann man nicht erkennen. Links neben dem Kind befindet sich der Raumtrenner, hinter dem Kind eine Türe. Rechts unten im Bild kann man einen Teil des Klemmbrettes der Projektmitarbeiterin erkennen.

Foto 19: Auf diesem Foto sieht man noch einmal den unteren Teil des Hochbettes (siehe auch Foto 6). In der Mitte des Bildes sitzt die Projektmitarbeiterin auf dem Parkettboden. Sie notiert gerade etwas und ihr Kopf ist zur Hälfte abgeschnitten.

Foto 20: Das Kind und die Projektmitarbeiterin sitzen sich auf diesem Foto gegenüber. Die Projektmitarbeiterin sitzt rechts in Schneidersitz über ihr Klemmbrett gebeugt und notiert etwas, das Kind sitzt gegenüber gegen den Raumtrenner gelehnt, von dem man einen kleinen Teil sehen kann, und stützt sich mit der rechten Hand am Boden ab. Der Zeigefinger der linken Hand drückt auf einen Knopf des CD-Players bzw. Radios, der zwischen den beiden steht. Hinter dem Radio kann man das Buch „Guinness World Records 2009“ erkennen, eher links vor dem CD-Player steht die Kiste mit CDs (insgesamt 22 Stück), die im Rahmen der Beschreibung des Fotos 13 schon ausführlicher beschrieben wurde. Im Hintergrund befindet sich eine Türe.

Foto 21: Auf dem Parkettboden liegt eine CD von Roger Cicero mit dem Namen „Männersachen“.

Foto 22: Neben der auf Foto 21 sichtbaren CD – man sieht ganz links die rechte Kante der CD - liegt das Hörbuch „Der kleine Nick räumt auf“ von Gosciny Sempé. Darauf befinden unter anderem auch die Worte „Diogenes Hörbuch“, darunter „Gelesen von Rufus Beck“. Unter Rufus Beck steht eine Kritik der Zeitschrift „Der Spiegel“ und dass es sich um eine CD handelt.

Foto 23: Von links nach rechts gesehen sieht man in der linken unteren Ecke einen Teil der Box mit den CDs, das Knie des Kindes, den CD-Player und ganz rechts das Knie der Projektmitarbeiterin. In der Mitte liegen drei CDs, eine davon ist die schon oben erwähnte von Roger Cicero, die Interpreten der anderen kann man nicht erkennen, da die Hand des

Kindes, die von oben in das Bild kommt, eine CD mit einem Piraten darüber hält. Den Großteil der CD-Hülle macht ein weißer Totenkopf mit zwei überkreuzten Knochen darunter aus, der eine schwarze Augenklappe über dem linken Auge trägt, das andere Auge ist rot, der Hintergrund schwarz. Darunter befinden sich eine weiße und eine rote Fläche. In der weißen steht in großen geschwungenen schwarzen Buchstaben „Piraten“, davor in ebenfalls geschwungenen roten Buchstaben „John Matthews“. In der roten Fläche stehen nacheinander „Lesung“ „Der > Audio > Verlag“ „D<A<V“. Es handelt sich hierbei offensichtlich um eine Hörspiel-CD.

Foto 24: Auf dem Parkettboden liegen ein Piratenbuch und darauf die schon oben beschriebene Hörspiel-CD über Piraten. Diese beiden Medien dürften zusammengehören, da sie im gleichen Stil gemacht wurden. Der Schriftzug „Piraten“ ist der gleiche, den Autor darüber kann man leider nicht entziffern. Im Unterschied zu der CD ist das Buch vollkommen in Weinrot gehalten. Unter dem weißen Schriftzug „Piraten“ befindet sich wieder ein weißer Totenkopf mit einer schwarzen Augenklappe am linken Auge, das rechte Auge ist durch einen grünen Diamanten ersetzt. Unter dem Totenkopf befinden sich zwei weiße überkreuzte Säbel, darunter steht „arsEdition“. Links im Bild sieht man die Beine und Knie des am Boden sitzenden Kindes. Es zeigt mit beiden Zeigefingern auf das Buch und die CD. In der linken oberen Ecke kann man einen Teil des CD-Players erkennen.

Foto 25: Im oberen Teil dieser Fotografie sieht man einen Teil des Rauntrenners. Folgt man dem Rand der Fotografie erkennt man am rechten Rand die abgewinkelten Beine, beide Hände und einen Teil des Unterkörpers des Kindes. In der unteren rechten Ecke sieht man ein Stück des Buches „Guinness World Records 2009“. Es folgen der CD-Player, die Ecken zweier Bücher, deren Titel aber abgeschnitten sind, in der linken Ecke die Box mit den CDs und darüber eine Ecke des Piratenbuches, das auch auf Foto 24 zu sehen ist. In der Mitte liegt ein aufgeschlagenes Buch - wieder auf dem Parkettboden - dessen rechte Ecken von dem Kind berührt werden. Auf den zwei sichtbaren Seiten geht es um die Assyrer. Es ist sehr kindgerecht und ansprechend gestaltet. Rechts unter dem Buch liegen andere aufgeschlagene Bücher, zwischen den Beinen des Kindes findet man einige Notizzettel, auf die es gemalt und Zahlen geschrieben hat. Man sieht darauf ein selbstgemaltes Strichmännchen, dem Blitze aus den Fingern kommen.

Foto 26: Ganz links im Bild sieht man einen Teil des Raumtrenners, im Uhrzeigersinn weiter das Kind, am Boden sitzend, von dem man nur den Oberkörper sieht. Der Kopf ist abgeschnitten, die Beine sind von einer Art Plakat bedeckt, im Hintergrund sieht man die Türe. Das Plakat bedeckt nicht nur die Beine des Kindes sondern teilweise auch das Buch „Guinness World Records 2009“ und den CD-Player, die sich rechts im Bild befinden und links unten das Buch, in dem sich der Artikel über die Assyrer befindet. Zwischen Buch und CD-Player liegen weiter Bücher, deren Inhalte aber nicht erkennbar sind, weil sie abgeschnitten sind. Auf dem Plakat mit der Überschrift „Warriors“ sind – wie es erscheint – Krieger verschiedener Epochen abgebildet (insgesamt ca. 13), zB. „Keltische Krieger 100 v. Chr.“, „Römischer Legionär 14 n. Chr.“, „Ninja 1650“ usw.

Foto 27: Es ist ein Buch abgebildet, das auf dem schon oben beschriebenen Piratenbuch liegt, von dem aber fast nichts zu sehen ist. Das Buch „Vom kleinen Maulwurf, der wissen wollte, wer ihm auf den Kopf gemacht hat.“ füllt das ganze Foto aus. Unter dem Buch sieht man einen gezeichneten Maulwurf mit einem Haufen Kot auf seinem Kopf energisch über eine Wiese laufen. Darunter stehen die Namen „Werner Holzwarth/Wolf Erlbruch“, darunter „Peter Hammer Verlag“. Das Bild und die Autoren sind auf einen weißen Hintergrund gedruckt, der dünn gelb eingerahmt ist. Außen ist das Buch blau.

Foto 28: Rechts in Bild steht das Kind, das seine Hand seitlich auf einem weiteren Raumteiler (Marke Expedit von der Möbelhausfirma IKEA) gelegt hat, der aus zwei Mal 3 Fächern besteht und an dem ein Schreibtisch anschließt. Die Fächer sind dem Schreibtisch zugewandt. Im Hintergrund des Regals sieht man ein Bild mit zwei Kindern an der Wand hängen, nach rechts hin erkennt man eine Ecke des Zimmers, rechts daneben eine Türe. Auf dem Raumtrenner steht ein Globus. In der ersten Etage im ersten Fach befindet sich eine weiße Aufbewahrungsbox mit Deckel, im Fach daneben zwei Rollen Klebeband und eine mit selbstgemachten Blumen verzierte rosa Dose, in der einige Stifte und eine Schere stecken, die auf braunen Papier stehen. Gleich daneben befindet ein digitaler Fotoapparat. In der zweiten Etage befindet sich in einem Fach eine bunte Schachtel, die aussieht, als würde sie ein Spiel enthalten. Dieses Fach wird von einer Aufbewahrungsbox, die auf dem Schreibtisch steht, fast ganz verdeckt. Im Fach daneben befinden sich ein Schüttelpenal und eine Art Tasche, die beide offen sind. Aus der Tasche ragen zwei Filzstifte. Daneben befindet sich eine kleine runde Box, auf der ein Heftchen

liegt, davor liegt ein kleiner Stapel Zettel. Diese Fächer schließen mit der Schreibtischplatte, die links davon ist, ab. Die Fächer darunter werden von ihr verdeckt. Auf dem weißen Schreibtisch, von dem man nur einen Teil und ein Stückchen des Schreibtischsessels sieht, steht links an das Regal anschließend eine graue Aufbewahrungsbox mit 5 Fächern, in denen sich Zettel, ein Heft und Stifte befinden. Auf dieser Box befinden sich zwei selbst verzierte Dosen, die mit verschiedenen Stiften, einer Schere und einem zusammengerollten Blatt Papier gefüllt sind. Zwischen ihnen liegt eine kleine blaue Robbenfigur. Hinter der rechten Dose befindet sich ein Frischhaltebeutel, in dem sich anscheinend kleine bunte Spielfiguren befinden.

Foto 29: Man sieht eine Kollage mit Fotos des interviewten Kindes und dessen Schwester, die an der Wand hängt. Es handelt sich um zwei große Fotos des Kindes, eines auf schwarzem Hintergrund, das andere auf weißen Hintergrund, die mit Farbkleckern verziert sind. Unten wurde (wie es den Eindruck macht nachträglich, weil es sich im Stil vom restlichen Bild unterscheidet) ein Foto des interviewten Kindes und seiner Schwester hinzugefügt.

Foto 30: Es handelt sich um das Bild, das über oder neben dem Regal auf Foto 28 hängt. Da es sehr verschwommen ist, kann es nicht besser als in der Beschreibung des Fotos 28 wiedergegeben werden.

Foto 31: Hier wurde eine Dose mit Deckel fotografiert, deren Inhalt man nicht erkennen kann. Darauf liegen Stücke einer Steinplatte und ein rollenartiges Gebilde, das nicht zu identifizieren ist.

Foto 32: Auf dem Foto befindet sich ein zugezippter Frischhaltebeutel auf einem weißen Untergrund, in dem sich einige bunte Spielfiguren befinden. Auf dem Frischhaltebeutel steht „Meine Gogos“.

Foto 33: Bei dem auf diesem Bild abgebildeten aufgeschlagenen Heft dürfte es sich um eine Art Sammelalbum handeln. Auf der linken Seite gibt es ein Inhaltsverzeichnis. Unterpunkte sind unter anderem „Die Gogos sind da“, „Was ist ein Gogo?“, „Spiel mit: Sammle sie“ und weitere Unterpunkte, die anscheinend dazu dienen, einen Überblick zu bekommen, welche Gogos man schon hat und welche einem noch fehlen. Auf der rechten

Seite prangt die Überschrift „Die Gogos Crazy Bones sind da“, links darunter befindet sich der Absatz: „Der reine Wahnsinn Sie sind überall! Man sagt, dass sie aus einem Flugzeug abgesprungen sind. Ob das stimmt? Auf jeden Fall gibt´s eine riesige Menge von ihnen, sie sind genial, bunt, lustig und wollen jede Menge Spaß haben. Das sind die Gogo´s!! Entdecke sie in diesem Album und tauche ein in ihre originelle Welt.“ Rechts neben diesem Absatz reißt der orange Hintergrund auf und man sieht ein Flugzeug von unten, unter dem bunte Figuren in verschiedenen Abständen hinunterfliegen. Das Heft befindet sich auf einem weißen Untergrund, rechts oben liegt der Frischhaltebeutel mit den Gogos von Foto 32.

Foto 34: Anscheinend wurde hier das Deckblatt des Heftes von Foto 33 fotografiert. Von oben nach unten aufgeschlüsselt findet man den Schriftzug „Magic Box Int.“ Darunter befindet sich ein fast furchteinflößender blauer Gogo, der gelbe Augen ohne Pupille hat und bedrohlich den Mund verzieht. Darunter befindet sich in der Farbe Gelb und schwarz umrahmt der Schriftzug „gogos Crazy Bones“. Darunter sind verschiedene Gogos verteilt. Von links nach rechts ein schwarzer Gogo mit Hörnern und einem einzigen riesigen Auge, ein grüner freundlich blickender Gogo, ein kleiner in lila gehaltener Gogo, dessen Kopf anscheinend eine geballte Faust darstellen soll und ein gelber Gogo, der nur einen weißen Stern also Auge hat, bedrohlich den Mund verzieht und mit Boxhandschuhen - wie bereit zum Kampf – dasteht. Links neben der Überschrift befindet sich ein oranger Gogo, der durch seine Optik und den weißen Lichtschweif, den er hinter sich nachzieht, aussieht, als würde er gerade aus dem Weltall angefliegen kommen, rechts davon befinden sich die Worte „Stickeralbum“ und „Spielregeln“, die durch einen weißen waagrechten Strich voneinander getrennt sind.

Foto 35: Es wurde eine Spielzeugkuh fotografiert, die sich mit ihrem Karren, den sie hinter sich herzieht, in einer Flasche mit pinken Verschluss befindet.

Foto 36: Hier wurde der auf Foto 28 beschriebene Raumtrenner von der anderen Seite fotografiert, sodass man den Schreibtisch durch die Fächer sehen kann. In einem Fach steht schon wie auch oben beschrieben die selbstgebastelte rosa Dose mit den aufgeklebten Papierblumen, in der sich verschiedene Stifte und eine Schere befinden, daneben das Papier, auf dem zwei Rollen Klebeband stehen. Hinter den Kleberollen kann man aus dieser Perspektive auf eine kleine weiße Figur (Gogo) erkennen, die die Zähne

fletscht und seine Arme drohend in die Höhe hält. Im Fach darunter erkennt man nun, dass auf der abgerundeten Aufbewahrungsbox ein Lillifée Malbuch liegt und davor zwei kleine Blechdosen mit Decken. Neben der Aufbewahrungsbox befinden sich wie schon oben beschrieben die Tasche, aus der auch hier verschiedene Stifte ragen und daneben das offene Schüttelpenal. Im Hintergrund, durch die Fächer hindurch, kann man zwei Köpfe erkennen, die über den Schreibtisch gebeugt sind. Einer davon lässt sich als der der Projektmitarbeiterin erkennen, die – mit ihrem Klemmbrett in der rechten Hand - mit ihrem linken Zeigefinger auf ein Heft zeigt, das vor ihr auf dem Schreibtisch liegt. Noch auf dem Schreibtisch sieht man im Hintergrund das Diktiergerät und ganz rechts in der Ecke einen Stapel Zetteln. Hinter dem Diktiergerät kann man ein Stück eines Gitarrenkoffers erkennen, der an der Wand lehnt. Vom Regal verdeckt erkennt man nur durch ein Stück Pullover das interviewte Kind, das rechts von der Mitarbeiterin näher beim Regal steht und in der rechten Hand das schon oben erwähnte Säckchen mit den bunten Figuren in der hält, wobei dieses am Schreibtisch liegt.

Foto 37: Man sieht auf diesem Foto ein relativ breites Fensterbrett, dahinter das Fenster. Anscheinend wurde ein kleiner Kasten in diese Nische vor dem Fenster geschoben, was den Eindruck des relativ breiten Fensterbrettes erweckt. Auf diesem befinden sich von rechts nach links gesehen ein gefaltetes weißes Papier, auf dem zwei glitzernde blaue Blumen zu sehen sind, daneben eine pinke Kinderbürste, die mit einer Comic-Katze verziert ist. Dahinter steht ein aufgeklappter Adventkalender aus Papier, daneben eine Muschel, auf gleicher Höhe daneben ein kleiner Blumenstock und ein Glitzer- und ein Holzstab.

Foto 38: Hier erkennt man einen Ausschnitt des auf Foto 37 beschriebenen Fensterbretts, einen Teil des Adventkalenders und den Blumentopf. Der Glitzer- und der Holzstab sind verschwunden. Rechts zwischen dem Fensterbrett und einer Türe steht ein schmales Regal mit fünf offenen Fächern, die nach unten hin größer werden. Man sieht es in Seitenansicht. Im ersten Fach sieht man eine goldene chinesische Winke-Katze, daneben ein buntes Papiergebilde, das man nicht identifizieren kann. Im zweiten, dritten und vierten Fach befinden sich Bücher. Auf einem Buch steht „Weltall“, die Inhalte der anderen kann man nicht erkennen. Im zweiten Fach sind es 5 Stück, daneben bei der Wand befindet sich ein gefaltetes Stück Papier, das ein Poster sein könnte. Es wird jedoch von den Büchern verdeckt. Im Fach darunter befinden sich weitere 6 Bücher, die im Hintergrund stehen, ein

großes Beatles-Buch liegt davor im Regal. Weiters sieht man ein Blatt Papier und eine Rolle Zeitungspapier. Im vierten Fach sind noch einmal drei bis vier Bücher, auf der Rückseite eines Buches steht das Wort „Weltall“. Im letzten Fach liegt ein Papiersack, in und auf dem selbstgezeichnete Zeichnungen liegen.

Foto 39: Man sieht einen Teil der weißen Schreibtischplatte, auf der drei verschiedenfarbige Filzstifte liegen. Links oben kann man ein kleines Stück des Frischhaltebeutels mit den Gogos erkennen, davor liegt eine einzelne Tintenpatrone.

Foto 40: Auf diesem Foto wurde der Stundenplan des Kindes fotografiert, der mit einem grünen Magneten auf den Zählerkasten gehängt worden ist. Darunter sieht man einen Teil eines schwarz glänzenden Stoffes. Vielleicht handelt es sich dabei um eine Tasche.

Foto 41: Es ist eine Ecke des Zimmers abgebildet. Man sieht links den Stundenplan ziemlich tief an der Wand hängen. Er wird nahezu verdeckt, da ein Mistkübel davor steht. Rechts davon steht die Schultasche auf dem Boden, an der ein Gitarrenkoffer lehnt. Es wurde von oben fotografiert.

Foto 42: Hier wurde erneut die linke Ecke des Fensterbrettes fotografiert, wobei die Position der Gegenstände verändert wurde. Es ist nun eine Gitarre in die Ecke gelehnt, links vor der Gitarre steht nun der Adventkalender aus Papier, rechts davon der Blumentopf.

Foto 43: Diese Fotografie zeigt das schon im Rahmen des Fotos 38 beschriebene Regal von vorne. Auf dem ersten Fach steht links eine goldene chinesische Winke-Katze, rechts daneben eine zwei Laternen (eine bunt, die andere weiß-grün mit einem roten Ahornblatt darauf). Ganz rechts liegt noch etwas, das man aber nicht erkennen kann. Im Fach darunter stehen 13 Bücher, wobei fünf davon auch DVDs sein könnten. Aufgrund der schlechten Auflösung des Bildes beim Hineinzoomen kann man dies aber nicht sicher sagen und auch inhaltlich lassen sich keine Schlüsse ziehen. Ganz rechts davon liegen auf einem Papier kleine Stückchen von etwas auf einem Haufen, die man aber auch nicht erkennen kann. Im dritten Fach sind 12 Bücher, eines davon, das Beatles-Buch liegt links daneben, die Rolle Papier findet sich im Hintergrund. Im vierten Fach stehen 10 eher dünnere Bücher, rechts davon liegen eine Art Schachtel und zwei weitere undefinierbare

Gegenstände. Im untersten Fach findet man einen relativ breiten und vollen Papiersack, in und auf dem sich selbstgemalte Zeichnungen befinden. Ganz links vom Regal sieht man ein Stück des Fensters, ganz rechts einen Teil Mauer und im Vordergrund die Türe und die Türklinke.

Foto 44: Auf diesem Foto ist die Rückseite des im Regal liegenden Beatles-Buches in Nahaufnahme fotografiert. Der Schriftzug ist sehr bunt, oben und unten befinden sich Bilder der Bandmitglieder, dazwischen eine Inhaltsangabe.

Foto 45: Die Projektmitarbeiterin hat hier die Kiste mit den Autos, die neben dem Kasten steht (siehe auch Foto 7) von oben fotografiert. Links im Bild sieht man einen Teil des Kastens, ganz vorne die Zehenspitzen der fotografierenden Projektmitarbeiterin, ganz rechts einen Spielzeug-Einkaufswagen, der bis oben hin voll ist, unter anderem mit einem Korb, in dem sich Spielzeug-Essen aus Plastik befindet (Pizza-Ecke, Eistüten, Salatköpfe,...). In der Mitte des Bildes befindet sich die Schachtel mit den Modellautos, vier sind sichtbar, es scheint aber, also wären noch mehr unter ihnen in der Kiste. Zwischen dieser Kiste und der Wand ist ein buntes Bild eingeklemmt.

Foto 46: Auch hier wurde noch einmal der große Kasten fotografiert, und zwar die linke obere Ecke (siehe auch Foto 7). Man sieht ein Stück des Kastens, auf einer Schachtel ist „Carrera Go! Formula Competition“ zu lesen. Links auf ihr liegen ein rosa-metallener Koffer und darauf eine schwarze glänzende Kappe, neben dem Koffer liegt auf der Schachtel ein weiterer brauner Hut.

Foto 47: Hier wurde eine Hälfte des Kastens geöffnet, welche mit Brettspielen und anderen Spielen vollgestopft ist. Alles ist sehr im Durcheinander. Im ersten Fach findet man circa 7 Brettspiele (ua. Domino, Wort-Trüffel), eine Verpackung von Rennautos, ein mit nicht erkennbaren Gegenständen gefülltes Plastiksackerl und ein Holzgestell, das sich auch nicht zuordnen lässt. Im zweiten Fach befinden sich insgesamt acht Brettspiele (ua. Monopoly, Auto-Memo, Walt-Disney Puzzle, Elektro-Junior, Glockenspiel), zwei Puzeles (Disney und Ravensburger), zwei Tischtennis-Schläger, ein Kinderspielzeugkoffer mit nicht sichtbarem Inhalt und ein teilweise durchsichtiges blaues Etui mit bunten Figuren darin. Im letzten Fach ebenfalls circa 8 Spiele (Spielemagazin, Familienbrettspiele, Super 100, Es lebe die Natur) und ein Puzzle.

Der untere Teil des Kastens ist ein bisschen durch das Foto abgeschnitten.

Foto 48: Man sieht zwei gerahmte Fotos mit jeweils einem Bild des interviewten Kindes und seiner Schwester an der Wand hängen.

Foto 49: Es handelt sich um eine Nahaufnahme des Spieles „Worttrüffel - Eine spannende Wörtersuche“, das das Kind mit beiden Händen festhält.

Foto 50: Hier handelt es sich um eine Nahaufnahme des Brettspiels „Coffret Énergie Hydropneumatique“, das sich anscheinend auch in dem Kasten auf Foto 7 befindet und auf dem auch andere Spiele liegen, von denen man aber nur einen winzigen Ausschnitt sieht.

Foto 51: Das Kind sitzt auf seinem Hochbett. Das Foto wurde von unten hinauf fotografiert. Das Kind zeigt mit der linken Hand nach oben und schaut dieser Hand nach, mit der rechten hält es eine Goldmünze in die Kamera.

Foto 52: Das Kind sitzt auch hier auf seinem Hochbett. Es sieht nun in die Kamera, mit der linken Hand hält es sich am Bettrand fest, in der rechten Hand – die jetzt auf dem Bett vor dem Kind ruht - hat es die Goldmünze.

Foto 53: Hier wurde das abstrakte Bild in Nahaufnahme fotografiert, das über dem Bett hängt. Es wurde auch schon in der Beschreibung von Bild 5 erwähnt.

Foto 54: Auch hier wurde anscheinend ein Bild fotografiert, das an der Wand hängt. Man sieht ein religiöses Motiv, einen Engel, der an seiner Hand ein Kind führt. Das Bild ist sehr verschwommen. Deshalb kann man nicht erkennen, welcher Text unter dem Motiv steht.

Foto 55: Man sieht wie es scheint ein Fach des Raumtrenners von Foto 11 von hinten. Im fotografierten Fach sieht man Bücher von hinten. Davor steht ein aufgeklappter Nintendo DS. Recht neben dem Nintendo DS liegt ein Teddybär in rosa Schlafgewand. Links unten im Bild sieht man noch Ausschnitte von anderen Fächern, in denen sich ebenfalls Bücher befinden.

6.5.3 *Ikonologische Interpretation*

Betrachtet man dieses Kinderzimmer gewinnt man den Eindruck, dass dieses Kind sehr in alle Richtungen gefördert wird, besonders aber versuchen die Eltern anscheinend, dem Kind Bücher nahezu legen. Es hat viele verschiedenen Medien, darunter einen Nintendo DS (Foto 1 und 2), einen Palm (Foto 3), ein Handy (Foto 10), eine Digital-Kamera (Foto 9) und einen CD-Player (Foto 20). Weiters findet man Kuscheltiere (Foto 5 und 6), Gogos mit einem dazugehörigen Sammelalbum (Foto 32, 33 und 34) und anderes Spielzeug, wie zum Beispiel verschiedene Lebensmittel aus Plastik oder einen Plastikeinkaufswagen (Foto 45). Hier muss man aber auch mitdenken, dass dieses Kind anscheinend ein kleines Geschwisterchen hat. Einen Fernseher oder andere Spielkonsolen oder einen Standcomputer findet man hier nicht. Auffällig ist das sehr große und mit Büchern regelrecht vollgestopfte Bücherregal in Form eines Raumtrenners (Foto 11), der am Boden steht. Die Bücher sind für das Kind leicht und jederzeit erreichbar. Dahinter befindet sich eine Art Ruhezone in Form eines Bettes, das hinter dem Raumtrenner an der Wand steht und eine Nische bildet (Foto 16). Der Eindruck einer Ruhezone wird durch ein Poster, auf dem ein Strand und Palmen zu sehen sind, verstärkt. Die Umgebung wurde von den Eltern gestaltet und legt dem Kind nahe, sich zurückzuziehen und zu lesen. Natürlich kann es dort auch Computerspielen, da sich der Raumtrenner aber genau hinter dem Regal mit den vielen Büchern befindet, die sich noch dazu in optimaler Griffhöhe für das Kind befinden, ist es aber wahrscheinlich dafür gedacht, zu lesen und diese Wertschätzung den Büchern gegenüber weiterzugeben. Die Eltern sind ja auch die, die die Bücher kaufen und vielleicht auch vererbt haben, wenn man sich die Inhalte einiger Bücher aber auch der CDs ansieht (zB. Das doppelte Lottchen). Anscheinend kommt diese Mitteilung auch an, da das Kind aktiv fast ausschließlich Bücher herzeigt (Foto 27), sie auch vor den Projektmitarbeiterinnen aufmacht und durchblättert (Foto 14, 15, 17, 18 und 25) dazugehörige Karten aufklappt (Foto 26) und wie es scheint auch (vor)liest, was auf jeden Fall eine gewisse Wertschätzung ausdrückt. Auch in einem weiteren Regal sind Bücher zu finden (Foto 38 und 43). Das Kind besitzt anscheinend viel weniger Nintendo-Spiele, insgesamt anscheinend cirka 4 Stück, die es in einem Etui verpackt aufbewahrt (Foto 2, 3 und 10). Die Spiele stehen also nicht demonstrativ im Regal sondern werden, wenn sie nicht gebraucht werden, in dieses Etui gesteckt. In einem kleineren Regal neben der Tür befinden sich Hüllen von DVDs oder Nintendo-Spielen (Foto 43). Um was es sich wirklich handelt, kann man leider nicht sagen, da das Bild nicht genau genug ist. Doch drückt dies trotzdem aus, dass dem Kind DVDs und/oder Nintendo-Spiele nicht so nahe

gelegt werden wie Bücher, da diese sich in einem kleinerem Regal, weniger auffällig platziert, befinden und das Kind auch viel weniger, ungefähr 5 Stück, davon besitzt. Ein weiterer Focus dürfte - wie es aussieht - auf CDs beziehungsweise Hörbüchern liegen. Zwei Boxen voll damit stehen am Boden offen vor dem Raumteiler, in unmittelbarer Nähe davon steht der CD-Player (Foto 11 und 13), den das Kind auch alleine bedienen kann (Foto 20). Auch die Brettspiele werden zwar in einem großen Kasten aufbewahrt, sind aber für das Kind ohne Probleme zu erreichen (Foto 47).

Im Kinderzimmer befindet sich auch ein Schreibtisch (Foto 28) und es scheint, als würde auch gebastelt werden. In der Nähe und auf dem Schreibtisch findet man Klebebänder, Stifte, Scheren (Foto 28) und auch selbstverzierte Dosen, in denen die Stifte und Scheren aufbewahrt werden (Foto 28 und 36). Die selbstgemachten Bilder werden zwar nicht aufgehängt, aber zumindest in einem großen Sack aufbewahrt (Foto 38 und 43). Auch der Adventskalender wurde selber aus Säckchen gebastelt (Foto 4 und 5). Die Eltern bringen jedoch - wie es scheint - den Fotografien, auf denen die Kinder abgebildet sind, sehr viel Wertschätzung entgegen. Fotografien, auf denen die Kinder einzeln oder zusammen und auch mit Freunden abgebildet sind, finden sich überall im Zimmer, in gerahmter Form an der Wand und auch in Glaskugeln und Rahmen im Regal (Foto 4, 12 und 48). Es gibt auch eine anscheinend selbst gestaltete Kollage mit den Fotos der Kinder (Foto 29). Etwas, das noch auffällt, sind die vielen Modellautos, die sich im Kinderzimmer in einer Box aufbewahrt befinden (Foto 7 und 45). Ein Auto steht auch noch verpackt auf dem Regal, eher unerreichbar für Kinder aufbewahrt, was bedeuten könnte, dass auch ein Elternteil dieses Interesse teilt (Foto 12).

All diese gesammelten Eindrücke lassen das Bild entstehen, dass die Eltern dieses Kindes dem Kind mit der Gestaltung des Raumes, mit den zur Verfügung gestellten Medien und dem Arrangement eher darauf Wert legen, dass das Kind liest und sich mit Hörbüchern beschäftigt, als Computer zu spielen. Sie dürften es auch geschafft haben, da das Kind verhältnismäßig viele Bücher nicht nur herzeigt, sondern sich anscheinend auch viel damit beschäftigt hat, da es darin herumblättert und wahrscheinlich Passagen herzeigt, die es selbst besonders interessieren und während des Interviews (scheinbar) auch den CD-Player aufdreht. Es besitzt zwar auch einen Nintendo DS, der während des Interviews hergezeigt wird, dieser bleibt aber als Thema eher hinter den Büchern zurück.

6.6 Viertes Kinderzimmer

6.6.1 Allgemeine Bemerkungen

Der eigentliche Namen des Kindes wurde durch den Namen Bojan ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten.

6.6.2 Vorikonografische Beschreibung

Foto 1: Auf diesem ersten Foto sieht man eher links von der Mitte das Interviewkind (Bub), das zur Kamera gedreht auf einem Schreibtischsessel sitzt. Es trägt Jeans und ein dunkelblaues T-Shirt, auf dem oben in großen weißen Buchstaben „Yoda“ steht. Darunter befindet sich der Druck der Starwars-Figur Yoda, der kampfbereit ein Laserschwert in seinen Händen hält. Das Kind sitzt eher rechts vor einem Schreibtisch bzw. Computertisch, der einen eher chaotischen und unaufgeräumten Eindruck macht. Eher rechts kann man die Ecke eines weiß ausgemalten Raumes erkennen. Der Tisch besteht aus zwei übereinander befindlichen Tischplatten. Die obere Tischplatte ist nierenförmig, in der Mitte steht ein flacher Computerbildschirm, der im Standby-Modus läuft. Dies kann man daran erkennen, dass sich links am dunklen Bildschirm das Microsoft-Logo befindet. Links vom Bildschirm - vom Betrachter aus gesehen - befindet sich ein Aufbewahrungsgestell aus Metall, das drei Etagen hat. Darin befinden sich Folien, Blöcke, Hefte und Bücher. Vor dem Gestell auf der Tischplatte liegen lose Zettel, auf diesen Zetteln Geldscheine eines anderen Landes (nicht Österreich) und ein kleiner Stein. Links vor dem Gestell steht eine Spule dunkelblauer Zwirn. Rechts zwischen dem Aufbewahrungsgestell und dem Bildschirm steckt ein weißes, schon geöffnetes Kuvert der Post. Folgt man der Tischplatte unter dem Bildschirm von links nach rechts entdeckt man zwei Schachteln, wobei es sich scheinbar um Medikamente handelt. Sie sind aber vom Kuvert halb verdeckt. Davor steht eine Kartonschatulle. Auf dem Sockel des Bildschirms liegen eine Fernbedienung und orange Post-it, auf der Tischplatte davor zwei Münzen. Geht man nach rechts weiter, sieht man noch eine kleine weiße Geldbörse, eine Bärenfigur und im Hintergrund an der Wand eine rote längliche Schatulle. Die Bärenfigur steht vor einem Bilderrahmen mit vielen kleinen Passbildern von kleinen Kindern, der halb vom Kopf des interviewten Kindes verdeckt wird. Unter der Geldbörse liegt ein zugeschlagenes Heft und vor dem Bilderrahmen liegen ebenfalls viele lose kleine Zettel. Die untere Tischplatte ist mehr oval. Darauf befindet sich von links nach rechts zuerst eine nicht definierbare Plastikhülle. Es könnte aber auch ein Papiersäckchen sein. Daneben stapeln sich auf einer Schreibtischunterlage Zetteln, ein Notizblock und ein schwarzes Notizbuch.

Geht man weiter nach rechts erkennt man, dass auf der Schreibtischunterlage Diddl-Maus abgebildet ist. Vorne auf der Unterlage steht das Diktiergerät der Projektmitarbeiterin, dahinter befindet sich die Tastatur für den Computer. Hinter der Tastatur befinden sich links ein Buch und ein Zettel, wobei es sich auch um einen weiteren Geldschein handeln könnte. Unter dem Geldschein befindet sich ein Gegenstand, der aber nicht zu identifizieren ist. Rechts hinter der Tastatur befinden sich zwei hellblaue kleine Dosen mit einem bunten Schriftzug, der aber aufgrund deren Positionierung nicht entziffert werden kann. Der Rest der Tischplatte wird ebenfalls vom interviewten Kind verdeckt. Links neben dem Schreibtisch sieht man - zur Hälfte durch die Fotografie abgeschnitten - übereinandergestapelt einen Stapel Hefte, einen gefüllten Plastiksack, dessen Inhalt man aber nicht erkennen kann und einen weißen Wäschekorb, der vollgestopft ist. Man kann aber nur einen Zettel genau ausmachen, der heraussteht. Auf dem Wäschekorb befindet sich noch eine geschlossene gelbe (Schuh?-) Schachtel. Unter dem Schreibtisch selbst herrschen ebenfalls eher chaotische Zustände. Ziemlich nahe am Boden an die Wand gelehnt kann man eine weitere grüne Schreibtischunterlage erkennen, davor befinden sich ein sehr dickes weißes Buch, auf dem viele lose Papierzettel, und darauf unter anderem eine Kartonverpackung und ein Plastiksackerl liegen. Hinter der Schreibtischsessellehne, auf dem das Kind sitzt, kann man drei Mappen erkennen. Der Rest wird vom Kind verdeckt.

Foto 2: Hier sieht man die Ecke eines Raumes. Links erkennt man die Hälfte eines Fensters, darunter befindet sich ein Heizkörper, vor dem eine Topfpflanze (Yukka-Palme) steht. Im Topf der Pflanze stecken ein stacheliges, aus rotem Papier ausgeschnittenes Gebilde und etwas, das in Zellophan verpackt ist. Rechts neben dem Blumentopf stehen übereinander gestapelt drei bunte Kinder-Bastelkoffer, darauf befinden sich wiederum zwei Plastikmappen und mindestens drei kleine Spielfiguren, eine davon stellt einen Hubschrauber dar. Rechts neben diesem Stapel befindet sich eine große Aufbewahrungsbox mit Deckel, deren Inhalt aber nicht erkennbar ist. Darauf steht eine Gitarre, vor der Gitarre liegen zwei Spielfiguren (männliche Figur und ein Frosch) und zwei Kleiderhaken. An der rechten Wand sind mindestens 20 verschieden große Kartons und Schuhschachteln aneinander und übereinander gestapelt, die mehr als die Hälfte des Bildes einnehmen. Man sieht nicht alle, da sie zum Teil durch ein Bügelbrett und einen Wäscheständer verdeckt sind, die an dieser Kartonwand lehnen. Auf den Kartons befinden sich vollgestopfte Plastiksäcke, Papiersäcke und ein Koffer. In der rechten vorderen Ecke

des Bildes lehnen unter einem durchsichtigen Plastiksack, der mit Kuscheltieren gefüllt ist, ein Bügelbrett und darauf auf Wäscheständer. Links daneben befinden sich auf einem Vorsprung, den ein größerer Karton bildet, drei Kuscheltiere (Krebs, Hund und Bär), die auf einem Fleckerlteppich sitzen, der den Karton halb verdeckt. In der Ecke zwischen der Aufbewahrungsbox mit dem blauen Deckel und der „Kartonwand“ liegt eine weitere große Plastiktasche, deren Inhalt aber nicht erkennbar ist.

Foto 3: Hier wurde ein Poster fotografiert, das anscheinend an der weißen Wand hängt. Man sieht einen eher südländischen aussehenden jungen Mann. Rechts unter ihm befindet sich der weiße Schriftzug „Bushido“, danach in gelber Schrift, rot unterlegt, das Wort „Hey!“.

Foto 4: Das interviewte Kind sitzt auf einem Bett, das in einer Ecke des Zimmers steht. Es zieht sich gerade das T-Shirt weiter über die Knie und man kann erkennen, dass er rot-weiße Stoffhausschuhe in Form von Sportschuhen trägt. Neben dem Bett liegt ein Fleckerlteppich am Boden. Die Wände sind kahl. Im Bett befindet sich ein hellblaues Bettzeug (Decke und Polster), noch ein Polster, zwei bis drei Kuscheltiere und ein rotes Plüschherz, das an der Wand lehnt und auf dem in weißer Schrift die Worte, „Najboljoj sestri!“ stehen. Es handelt sich um einen Satz in Bosnisch, Serbisch oder Kroatisch und bedeutet „Der besten Schwester“. Rechts im Hintergrund sieht man einen Teil des Fensters und des Fensterbrettes, auf dem ein Adventkalender steht. Unter dem Fenster ist der Heizkörper, auf dem sich ein kleiner künstlicher Christbaum befindet, neben ihm sieht man Teile von Palmwedeln. Unter dem Heizkörper befindet sich eine Aufbewahrungsbox, die sich zu einem kleinen Teil auch unter dem Bett befindet. Rechts neben der Aufbewahrungsbox steht ein runder Behälter auf Stoff. In beiden befinden sich Kleidungsstücke bzw. Socken oder Hausschuhe.

Foto 5: Auf diesem Bild sieht man eine weitere Ecke des Zimmers mit einem eher schwächlichen Bücherregal aus Holz. Es hat insgesamt 3 Fächern. Ganz oben auf dem Regal befinden sich von links nach rechts eine aus Holz geflochtene Aufbewahrungsbox, auf der einige Zettel liegen. Man kann aber nicht sagen, ob sich auch welche darin befinden. Daneben sitzt ein gelbes Kuscheltier. Neben dem Kuscheltier steht ein anscheinend aus Ton selber gemachtes, bemaltes und glasiertes Gebilde, darauf folgt ein kleines künstliches Aquarium. Daneben steht ein Koffer, teilweise aus Metall, von dem

eine Seite durchsichtig ist. Man kann darin eine CD erkennen. Auf dem Koffer liegt buntes Papier, unter Umständen Geschenkpapier, darauf kann man zwei längliche Schachteln erkennen, worauf auf blauem Untergrund das Wort „Classic“ steht. Es könnte sich dabei um zwei Stangen Zigaretten handeln, was aber nur eine Vermutung darstellt. An der linken senkrechten Sprosse des Regals hängen eine Spiderman-Bauchtasche, ein Fan-Schal von Raiffeisen Club, wobei man vom Mannschaftsnamen nur den Schluss erkennen kann („Lasse“) und ein kostenloser Sehtest zum Umhängen, wobei es sich hier aufgrund der Aufschrift am Band („Optiker“) um ein Werbegeschenk handeln dürfte. An der rechten senkrechten Sprosse hängt ein weiteres Plüschherz mit einem weißen Schriftzug („Najboljem bratu!“). Der Schriftzug ist kroatisch, bosnisch oder serbisch und bedeutet „Dem besten Bruder“. In der Etage darunter stehen nebeneinander 15 Playstation-Spiele und darauf liegen fünf Nintendo-DS Spiele. Die Titel kann man leider nicht entziffern. Links neben den Spielen sitzen ein Plüschteddybär und ein Plüschelafant, davor steht ein oranger Spielzeug-Lastwagen. Neben dem Elefanten sitzt scheinbar noch ein Kuscheltier, das aber von der linken senkrechten Sprosse des Regals verdeckt wird. Vor den Playstation-Spielen steht eine kleine Plastikschiere, quer darüber liegt eine kleine Plastikflasche. Rechts neben den Spielen sitzt ein pinker Plüsch-Flugdinosaurier, vor ihm steht eine kleine Plastikbox, die mit Stickers beklebt ist und die mit verschiedenen Dingen gefüllt ist, die man aber nicht benennen kann. Im zweiten Fach dominieren Bücher, insgesamt cirka 40 an der Zahl. Die meisten davon stehen ordentlich von links nach rechts im Regal nebeneinander, die anderen liegen wild durcheinander darauf. Es befindet sich auch ein Heft dazwischen. Auf dem Bücher-„Haufen“ befindet sich eine Uno-Kartenmischmaschine. Rechts neben den geordneten Büchern, zwischen Büchern und Wand, befinden sich 4 gleiche, übereinandergestapelte Kartons. Man kann aber nicht erkennen, worum es sich dabei handelt. Darüber befindet sich eine Schachtel mit der Aufschrift „Learning English“, darüber eine weitere (Spiele?-)Schachtel. Auf dieser Schachtel liegen unordentlich übereinandergestapelt vier Wörterbücher, die man an ihren gelben Einbänden erkennen kann. Beim obersten handelt es sich um ein Englisch-Wörterbuch von Langenscheidt. Hinter den Wörterbüchern steckt eine einzelne CD. Würde die Wand das Regal nicht begrenzen, würde der Bücher-„Haufen“ die Spieleschachteln und die darauf liegenden Wörterbücher aus dem Regal schieben. Auf die Titel der Bücher wird im Rahmen des Fotos 16 noch näher eingegangen. In der untersten Etage stehen links übereinandergestapelt vier Gesellschaftsspiele (von oben nach unten: Kiki Ricky; 1, 2 oder 3 – Das Spiel; Trivial Pursuit, Lotti Karotti). Daneben befinden sich

ebenfalls übereinandergestapelt von unten nach oben Puzzles und auch Bücher, die aber von einem Karton verdeckt werden, der direkt davor steht. Auf den Büchern ganz oben liegen ein Controller, ein roter Plastikbecher und eine weiße Aufbewahrungsbox mit Deckel. Ganz rechts ist etwas zwischen Wand und Regal eingeklemmt, das man aber nicht definieren kann. Rechts vor dem Karton steht ein Spielzeugroboter, links daneben eine Stiftdose von der Diddl-Maus, die mit einem Stift und einem in Zellophan verpackten Gegenstand gefüllt ist. Auch unter dem Regal werden ein Puzzle und eine weitere Schachtel aufbewahrt. Vor dem Regal liegt ein Fleckerlteppich. Links neben dem Regal liegen wild durcheinander verschiedenste Plastiksäcke (zB. von Zielpunkt) und Plastiktaschen am Boden. Bei näherer Betrachtung findet man einen Fußball und einen Ausschnitt einer weiteren Aufbewahrungsbox aus Holz. Auf dem Haufen liegt ein Rucksack.

Foto 6: Man sieht das interviewte Kind, das von rechts kommend in einer Aufbewahrungsbox wühlt, die am Boden steht und Controller und Kabeln enthält. Links im Bild sieht man einen Teil des Schreibtischsessels, oben im Bild kann man ein Regal aus Metall an der Wand erkennen, in dem zusammengelegte Kleidung liegt. Unter dem Regal befindet sich eine weitere Aufbewahrungsbox, in der sich wie es scheint Socken befinden, rechts daneben liegt der Deckel der Box, in der das Kind wühlt.

Foto 7: Die Projektmitarbeiterin und das interviewte Kind stehen vor dem Regal, dass schon im Zuge der Beschreibung von Foto 5 erklärt wurde. Nun erkennt man, dass das Kind alle Fächer erreichen kann. Sieht man genauer hin, erkennt man, dass die oberste Etage für das Kind nur erreichbar ist, wenn es sich streckt. Die Nintendo-Spiele hingegen befinden sich genau in Augenhöhe, um zu den Büchern zu kommen muss sich das Kind schon fast bücken.

Foto 8: Der Mittelpunkt des Bildes ist ein Drucker (DeskJet 930C). Leider kann man nicht erkennen, wo dieser steht. Hinter dem Drucker liegt eine Plüsch-Giraffe, recht vor dem Drucker steht ein Plastik-Messbecher, der mit verschiedenen Stiften und Scheren gefüllt ist. Rechts neben dem Plastikbecher steht ein Computerspiel (Vokabel Rätsel Englisch).

Foto 9: Es handelt sich hier um eine Nahaufnahme des Bilderrahmens, der auf Foto 1 vom interviewten Kind verdeckt wird. Es handelt sich um einen beigen Porzellan-Bilderrahmen,

am dem rechts oben ein Buch und links unten ein Surfbrett angebracht sind. Anscheinend gehört auch die schon auf Foto 1 beschriebene Bärenfigur zu dem Bilderrahmen. Sie ist ebenfalls aus Porzellan und steht links unten am Bilderrahmen. In der Mitte befindet sich ein großes Foto im Bilderrahmen, auf dem das interviewte Kind und ein Mädchen abgebildet sind. Rund um das Foto wurden direkt auf den Rahmen einzelne Passbilder des interviewten Kindes und des Mädchens angebracht. Links neben dem Bären liegt etwas Goldenes, was man aber nicht weiter definieren kann. Links oben im Bild sieht man einen Teil des Computerbildschirmes, der schon auf Foto 1 vorkommt. Rechts neben dem Bilderrahmen kann man den unteren Teil einer Schreibtischlampe erkennen.

Foto 10: Hier handelt es sich um eine Ganzkörperaufnahme des interviewten Kindes. Der Junge steht aufrecht da und grinst in die Kamera. Hinter ihm kann man die auf Foto 2 beschriebenen übereinander gestapelten Kartons erkennen.

Foto 11: Bei dieser Fotografie handelt es um eine Nahaufnahme des Spielzeugroboters, der schon im Rahmen der Beschreibung des Fotos 5 erwähnt wird.

Foto 12: Auf diesem Bild sieht man ein Puzzle mit einer Abbildung einer Frau im Gothic-Stil, das auf dem Boden liegt. Das Bild stammt von Victoria Francés. Auf diesem sehr großen dunklen Puzzle liegt ein anderes, im Vergleich sehr kleines Puzzle, auf dem ein Baby in einem Teddykostüm, das in einem Blumentopf sitzt, abgebildet ist. Dieses Bild stammt von der Fotografin Anne Geddes.

Foto 13: Hier sieht man insgesamt sechs Nintendo-Spiele am Parkettboden aufgereiht. Es handelt sich um die Spiele Pokemon – Pearl Edition, Disney - Kung Fu Panda, Gehirn Training. Darunter liegen Pokémon – Mystery Dungeon Team Blau, Burnout Legends, Disney - Die Unglaublichen – Der Angriff des Tunnelgräbers. Bei näherer Betrachtung erkennt man, dass auf dem Pokémon-Spiel ein weiteres Spiel liegt, das aber nicht in seiner Verpackung ist. Es handelt sich um das Nintendo-Spiel Avatar.

Foto 14: Man sieht einen Ausschnitt der untersten Etage des Regals von Foto 5 in Nahaufnahme. Links stapeln nicht von oben nach unten die Gesellschaftsspiele Kiki Ricky, 1 2 oder 3 – Das Spiel, Trivial Pursuit und Lotti Karotti. Rechts daneben befindet sich ein weiterer Stapel. Von oben nach unten handelt es sich um Spiele-Klassiker, ein

Puzzle, das man nur daran erkennt, dass man einen halbe dreistellige Zahl am Karton erkennen kann, darunter ein Mystery Puzzle mit 1000 Teilen, das oben beschriebene Puzzle von Victoria Francés, das ebenfalls aus 1000 Teilen besteht und ein weiteres Puzzle mit 1000 Teilen. In der Etage darunter kann man das Spiel Monopoly erkennen. Auf dem rechten Stapel befinden sich weiters zwei Bücher, ein Controller für eine Spiele-Konsole, ein Plastikbecher und eine Plastikbox, deren Inhalte man leider nicht erkennen kann.

Foto 15: Hier wurden viele verschiedene Puzzles fotografiert, die am Boden liegen. Beim ersten Puzzle handelt es sich um eine Comic-Darstellung. Anscheinend handelt es sich um fünf Feen oder Hexen, da diese im Bild herumfliegen, vor einem Himmel mit weißen Wolken und von silbernen Sternen umgeben. Darunter liegt ein Puzzle, auf dem zwei Katzen und ein Hund abgebildet sind, wieder darunter ein sehr großes Puzzle mit einer Abbildung von Anne Geddes. Neben diesen drei Puzzles liegen drei zu den anderen verhältnismäßig winzige Puzzles mit weiteren Abbildungen von Anne Geddes.

Foto 16: Man erkennt das Fach des auf Foto 5 sichtbaren Regals, das mit Büchern angefüllt ist. Nebeneinander ordentlich aufgereiht stehen 28 Bücher, darunter Mit Kindern singen, Gute Nacht Geschichten für Mädchen, Der menschliche Körper, Die schönsten Märchen und Erzählungen aus 1001 Nacht, Grimms Märchenschatz, Die schönsten Märchen aus Österreich, 5 Freunde erforschen die Schatzinsel, Milchkaffee und Streuselkuchen, Der schlaue Internetguide, Mein erster Computer, Internet und E-Mail, Lilli Linda Superstar, Katzenrassen – Geschichte Bilder Rassen, Als der Meister starb, Die Spur des Hexers, I learn English (3 mal), Hunde. Am Ende der Aufreihung stehen übereinander vier Spielekartons. Man kann nicht erkennen, um welche Spiele es sich handelt, man kann aber den Schriftzug „Dieses Spiel fördert...“ darauf lesen. Auf diesen sorgfältig eingereichten Büchern liegen wild durcheinander 7 Bücher (zB. Die Bibel), ein Heft, eine Mappe, eine Jolly Mixbox und man kann eine Schachtel mit dem Schriftzug des Kartenspiels UNO erkennen. Vor den Büchern liegen eine Kugel, ein einzelner Sticker, ein undefinierbarer gelb-rosa Gegenstand und ein Matchbox Auto.

Foto 17: Auf diesem Bild hält sich das Kind das schon vorher erwähnte Hundebuch vor das Gesicht. Im Hintergrund kann man zwei Poster erkennen, die aber teilweise vom Kind verdeckt werden.

Foto 18: Das Bild zeigt ein sehr verschwommenes Foto eines Hundes.

Foto 19: Hier wurden die auf Foto 17 von dem Kind verdeckten Poster fotografiert. Auf beiden sind die gleichen zwei Jungen abgebildet. Auf dem linken Poster finden man unter und ober den abgebildeten Jungen die Namen Dylan und Cole, auf dem rechten Poster befinden sich unter den beiden Jungen die Namen Zack&Cody. Anscheinend stammen beide Poster aus der Zeitschrift Yeah!, dessen Schriftzug auf beiden Poster zu finden ist.

Foto 20: Die Fotografie zeigt den schon auf Foto 1 sichtbaren Schreibtisch. Rechts befinden sich das interviewte Kind und davor die Projektmitarbeiterin, die dem Computer zugewandt sind. Hinter dem Kind kann man ein Regal mit Gewand erkennen. Auf diesem Bild kann man auch das vorher durch das Kind verdeckte des Schreibtisches erkennen. Auf dem obersten Tisch befinden sich ganz rechts eine Schreibtischlampe, daneben eine Box mit Notizzetteln und davor ein Block, auf dem einzelne Zettel liegen. Auf der Etage darunter befindet sich ein Mousepad, darauf eine Computermaus. Unter dem Schreibtisch steht ein Computertower. Anscheinend hat der Junge den Computer schon benutzt, da der Bildschirmschoner weg ist und nun Hunde als Desktophintergrund zu erkennen sind. Es befindet sich auch ein geöffnetes Feld auf dem Bildschirm, das man aber nicht genauer identifizieren kann.

Foto 21: Man erkennt auf diesem Bild zwei auf dem Boden liegende Handy-Verpackungen. Auf einem Karton befindet sich der Schriftzug Nokia und es ist ein Handy abgebildet. Um welches Handy es sich genau handelt kann man aufgrund der verschwommenen Schrift nicht erkennen. Rechts daneben liegt der Verpackungskarton eines Samsung Handys mit dem Schriftzug „Get in touch“. Auch hier kann man aufgrund der verschwommenen Schrift nicht genau sagen, um welches Handy es sich handelt. In der rechten oberen Ecke erkennt man den Ausschnitt eines Stapels mit Zetteln gefüllter Schnellhefter, darunter einen Ausschnitt einer Plastikbox, wieder darunter - in der rechten unteren Ecke des Bildes – ein kleines Stückchen eines CD-Stapels.

Foto 22: Dieses Bild wird von einem – wie es scheint – weißem Blatt Papier ausgefüllt, auf dem in blauer Schrift „Cool Boy“ zu lesen ist. Darunter kann man verschwommen die Diddl-Unterlage, die auf dem Schreibtisch liegt, erkennen.

Foto 23: Man sieht wieder den schon oben beschriebenen Schreibtisch. Das Kind ist gerade dabei, etwas zu tippen. Man kann als geöffnete Seite die Homepage Google erkennen. Im Vordergrund sieht man die Projektmitarbeiterin.

Foto 24: Es handelt sich wieder um den Schreibtisch. Rechts im Bild sitzt das Kind davor, die Hand auf der Computermaus und sieht aufmerksam auf den Bildschirm, auf dem Suchergebnisse von Google zu sehen sind.

Foto 25: Hier wurde in einer Nahaufnahme die Homepage *oyunlar1* (www.oyunlar1.com) fotografiert. Neben diesem Schriftzug findet man ein Suchfeld, in einem großen Feld darunter die Schriftzüge „Gratis Online Witzige Spiele“, darunter „Kostenlos witzige Spiele. Spiele für Mädchen und Jungen“. Darunter befinden sich 6x5 Symbole, die die Spiele darstellen. Es gibt unter anderem: Magische Änderung, Geheime Küsse, Zufuhr den Bär, Murphys Gesetz – Der Tag im Büro, Sofa Bash usw. An der linken Seite der Homepage findet man verschiedene Kategorien, aus denen man Spiele auswählen kann, wie zum Beispiel Neue Spiele, Abenteuerspiele, Anzieh-Spiele, Auto Rennen Spiele, Barbie Spiele, Denk Spiele, Kampf Spiele, Kochen Spiele, Kosmetik Spiele, Mode Spiele, Musik Spiele, Retro Spiele, Schiess Spiele, Schlacht Spiele, Sport Spiele, Witzige Spiele usw.

6.6.3 Ikonologische Interpretation

Dieses Kinderzimmer macht den Eindruck, als wäre es als Übergangslösung nach einem kürzlich erfolgten Umzug und zusätzlich als Zwischenlager für die Umzugskartons gedacht. Alle Medien und Gegenstände, die für das Kind gedacht sind befinden sich in einem Regal (Foto 5). Abgesehen davon sind es nur das Bett mit den Kuschtieren darin (Foto 4), die Schreibtischunterlage mit dem Diddl-Motiv (Foto 1) und zwei Poster an der Wand (Foto 19), die an ein Kinderzimmer erinnern. Sonst macht das Zimmer einen eher chaotischen Eindruck. Umzugskartons und sonstige Behältnisse (Schachteln, gefüllte Säcke) sind an der Wand aufgestapelt (Foto 2), die Wände sind weitgehend kahl, was einem besonders an der Fotografie auffällt, die vom Bett des Kindes gemacht wurde (Foto 4). Der Computertisch wird anscheinend von der ganzen Familie genutzt, da sich hier alle möglichen Gegenstände wie Zwirn, geöffnete Briefe, Geldscheine, Münzen, Folien, Hefte, Blöcke und so weiter ansammeln (Foto 1). Der Computertisch eignet sich nicht dazu,

darauf zu basteln oder zu schreiben. Es gibt aber auch keinen Schreibtisch im Zimmer des Kindes, woraus man schließen kann, dass es keinen eigenen „Arbeitsbereich“ hat. Insgesamt macht das Zimmer einen sehr ungemütlichen Eindruck. Obwohl man nicht abschätzen kann, welche Medien zum Beispiel noch in den Umzugskartons verpackt sind, kann man trotzdem einige Dinge erkennen und interpretieren. Prinzipiell besitzt dieses Kind verschiedene Medien. Es hat anscheinend Zugang zu einem Computer (Foto 1), zu dem auch ein Drucker gehört (Foto 8). Weiters ist es in Besitz von einigen Nintendo- und Playstation-Spielen (Foto 5 und 13). Es befinden sich auch Controller im Zimmer und Kabel (Foto 5 und 14), was einen Hinweis darauf gibt, dass sich bestimmt auch irgendwo eine Playstation oder ein Nintendo befindet. Man findet auch die Verpackungen von zwei Handys (Foto 21), CDs (Foto 5), aber auch Bücher (Foto 5 und 16), Poster aus der Zeitschrift Hey!, was bedeutet, dass diese Zeitschrift mit hoher Wahrscheinlichkeit auch konsumiert wird (Foto 19), Gesellschaftsspiele (Foto 5), viele Puzzles (Foto 5, 14, 12 und 15) und Kuscheltiere (Foto 2, 4 und 5).

Betrachtet man das Foto 5 und das Foto 7, auf dem das Regal abgebildet ist, das quasi einen komprimierten Ausdruck eines Kinderzimmers darstellt, kann man erkennen, dass alle Regalebenen für das Kind erreichbar sind. Um die oberste Etage zu erreichen, auf der neben Aufbewahrungsboxen unter anderem auch ein Kuscheltier und CDs aufbewahrt sind, muss sich das Kind zwar eher strecken, erreichen kann es diese Ebene aber trotzdem. Vergleicht man das Foto 5 mit dem Foto 7 fällt auf, dass sich die Playstation-Spiele genau in Augenhöhe des Kindes befinden. Steht es vor dem Regal, hat es diese quasi direkt vor der Nase. Die Bücher hingegen sind in der Etage darunter untergebracht. Sieht man das Regal an, kann man erkennen, dass die Etage mit den Büchern viel vollgeräumter ist und sich vielleicht deshalb eher in Bodennähe befindet und diese Bücher wahrscheinlich deshalb so von den Eltern platziert wurden. Andererseits könnte man aber auch interpretieren, dass sich das Kind einfach mehr mit den Spielen beschäftigt. Auch die restlichen Fotos lassen darüber keine eindeutigen Schlüsse zu, dass das Kind sowohl ein einzelnes Buch in die Kamera hält (Foto 17), genauso wie die Nintendo-Spiele extra fotografiert wurden (Foto 13). Dass sich das Kind aber anscheinend trotzdem viel mit dem Computer beschäftigt, wird dadurch deutlich, das schon am ersten Bild zu erkennen ist, dass der Computer nicht abgedreht ist, sondern auf Standby läuft (Foto 1). Anscheinend hat sich das Kind oder vielleicht auch ein anderes Familienmitglied schon vor dem Interview mit dem Computer beschäftigt. Während des Interviews sucht das Kind

selbstständig etwas über die Homepage Google (23), es kann die Suchergebnisse so analysieren, dass es auf die von ihm gewünschte Spiele-Homepage kommt (Foto 24 und 25). Man kann also davon ausgehen, dass dieses Kind die Spiele-Homepage öfter nutzt. Der Umstand, dass an der Wand zwei Poster aus der Zeitschrift Hey! hängen, auf denen die Hauptdarsteller der Fernsehserie Zack & Cody abgebildet sind (Foto 19) könnte darauf hinweisen, dass das Kind diesen Inhalt auch als Fernsehserie konsumiert.

Ein Punkt der noch auffällig ist, sind die verhältnismäßig vielen Puzzles, die man auf den Fotografien entdeckt. Die Verpackungen befinden sich teilweise in den Regalen (Foto 5 und 14), die Puzzles befinden sich aber auch zusammengebaut im Zimmer und werden anscheinend auch länger so gelassen und nicht weggeräumt (Foto 12 und 15).

Versucht man hier nun, auch die Eltern ins Spiel zu bringen, macht dieses Zimmer eher – wie schon oben angeführt – den Eindruck einer Übergangsphase und dass sich diese über die Gestaltung des Raumes nicht so viele Gedanken gemacht haben. Trotzdem könnte man zum Beispiel annehmen, dass sie die Medien ausgepackt haben, die dem Kind besonders am Herzen liegen oder die auch für die Eltern von größerer Bedeutung sind, wenn das eigentliche Kinderzimmer schon als Übergangraum genutzt wird.

Da nun die einzelnen Kinderzimmer – teilweise auch schon mit den oben erarbeiteten Hypothesen verbunden – nach Medienausstattung und Medienpositionierung interpretiert wurden, kommt es nun zu einer Gesamtinterpretation. Es soll herausgefunden werden, wo sich Tendenzen und Unterschieden aber auch Übereinstimmung der Kinderzimmer untereinander feststellen lassen und ob diese sich auch mit der oben ausgearbeiteten Literatur überschneiden. Auf Letzteres soll jedoch nicht der Focus gelegt werden. Sie soll nur zur Unterstützung dienen, wo es angemessen erscheint.

7. Gesamtinterpretation der Kinderzimmer

Vergleicht man nun die einzelnen Kinderzimmer miteinander, kann man - trotz der Tatsache, dass über die tatsächliche Mediennutzung der Kinder nichts Konkretes gesagt werden kann - doch feststellen, dass sich in der Positionierung oder allgemein von den auf den Fotos zu erkennenden Medien bzw. der Gestaltung der Kinderzimmer bestimmte Tendenzen hin zu oder weg von bestimmten Medien ablesen lassen.

Ganz grundsätzlich lässt sich schon vorweg nehmen, dass es den Eindruck macht, als würden sich die Kinder Sarah und Jakob hinsichtlich ihrer Mediennutzung mehr Richtung Audio- und Printmedien bewegen bzw. darin gefördert werden als Florian und Bojan. Diese Annahme wird nun in einem Vergleich der Kinderzimmer erörtert.

7.1 Mediennutzungstendenzen im Vergleich

Betrachtet man die Kinderzimmer insgesamt und vergleicht die Medien, die die Kinder besitzen und (wahrscheinlich) auch nutzen, mit der Mediennutzung, die im Kapitel 1.3.1 für Vor- bzw. Grundschulalter beschrieben wurden, kann man klare Übereinstimmungen feststellen. Es werden Hörspielkassetten benutzt, das Fernsehen ist wichtig, die Kinder besitzen Computer- und Gameboyspiele, auch Spielekonsolen und das Internet beginnen eine Rolle zu spielen. Trotzdem unterscheiden sich die Kinderzimmer und auch ihre „Bewohner bzw. Bewohnerinnen“ voneinander.

Wie schon oben erwähnt, kann nur anhand der Fotos jedoch nicht eindeutig gesagt werden, dass die Kinder die Medien auch wirklich nutzen. erinnert man sich aber an das Kapitel 1.3.3 zurück, in dem Baacke in seinem sozialökologischen Ansatz davon ausgeht, dass in der räumlichen Struktur der Lebenswelt die Umwelt das Verhalten des Menschen beeinflusst und umgekehrt, kann man davon ausgehen, dass sich hier auf jeden Fall Tendenzen hinsichtlich einer bestimmten Mediennutzung ablesen lassen.

Bedacht werden muss auch die Tatsache, dass die Eltern in diese Alter noch eine große Rolle spielen, was die Mediennutzung und auch den Medienbesitz der Kinder angeht (Kapitel 1.3.1 und 1.4.2). Auch der Rest der Familie und andere Faktoren wie zB. die Gleichaltrigen im Umfeld der Kinder beeinflussen die Mediennutzung, aber auch die Mediensozialisation der Kinder (Kapitel 1.4.1 und 1.4.2). Die Familienmitglieder beeinflussen sich gegenseitig und sind auch gegen Einflüsse von außen nicht vollkommen

abgeschottet (Kapitel 1.3.3), was zum Beispiel auch erklärt, dass sich bestimmte Medien, wie die Gogos und die Zeitschrift Hey! in mehreren Kinderzimmern befinden.

Vergleicht man nun das Kinderzimmer von Sarah mit dem Kinderzimmer von Bojan, lässt sich schon anhand der selbst gemalten Bilder, die an der Wand im Kinderzimmer von Sarah hängen, den Tintenklecks-Bildern, die Sarah herzeigt und auch aufgrund der vielen Bücher, die sich im Kinderzimmer befinden interpretieren, dass dieses Kind sich wahrscheinlich viel eher mit Büchern und - allgemeiner gesagt – mit Printmedien auseinandersetzt (Lesen, Zeichnen, Malen aber auch Basteln), als das Kind Florian, in dessen Kinderzimmer sich zusätzlich zu Büchern und CDs viele Screenmedien und IT-Medien (großer Flatscreen - Fernseher und Videorekorder, Playstation, Nintendo DS, Gameboy Advanced) befinden, die in Gegensatz dazu in Sarahs Zimmer gar nicht vorkommen.

Auch in Anbetracht der Inhalte, die sich in den Zimmer widerfinden, gibt es deutliche Unterschiede. Während sich die Inhalte von Fernsehen und Filmen bei Florian durch alle Medien ziehen (hier vor allem Walt Disney in allen Formen, zB Filme, CDs, Bücher, Computerspiele, Kuscheltiere, Ausstattung des Raumes wie Schreibtischsessel, Aufbewahrungsboxen, usw.) und auch die junge Walt Disney Generation in Form von Hannah Montana, Ashley Tisdale usw. im Zimmer durch Poster, CDs, Zeitschriften und Bücher sehr stark vertreten sind, scheint es, als würde Sarah aus einer ganz anderen Welt stammen. Inhalte in diese Richtung findet man bei diesem Kind kaum, abgesehen von Lilli-Fee-, Diddl-Maus- und Winnie-Pooh-Motiven und einem einzelnen Disney-Prinzessinnen-Brettspiel und zwei DVDs von Disney findet man keine Inhalte, die aus Fernsehen oder Kino stammen könnten. Berücksichtigt man hier die 3. Hypothese, die in Kapitel 3.2.1 formuliert wurde, könnte man meinen, dass die Eltern von Sarah ihr Kind vor Computer und Fernsehen fast bewahren wollen. Das Kinderzimmer macht – wie auch schon oben erwähnt – einen sehr kindlichen Eindruck, einen eben sehr bewahrten, als hätten die Eltern Angst, ihr Kind mit zu viel Angebot zu überfordern. Sie wird regelrecht davor beschützt.

Geht man einen Schritt weiter, könnte die Mediennutzung von Florian eine Tatsache bestätigen, die im Kapitel 1.3.1 (Mediennutzung im Vor- bzw. Grundschulalter/Volksschulalter) von Theunert (2003) angesprochen wird. Sie geht darauf

ein, dass alle Sender im Zuge der Medienkonvergenz darum bemüht sind, eine Mehrfachpräsenz am Markt zu erreichen. Sie spricht davon, dass Eltern Internetseiten befürworten, weil sie den dazugehörigen Sender kennen und deshalb Vertrauen in die dazugehörigen Internetseiten haben. Legt man diesen Umstand nun auf die Eindrücke dieses Kinderzimmers um, könnte man meinen, dass die Eltern großes Vertrauen in Walt Disney haben, was kindgerechte Unterhaltung betrifft und das Kind deshalb sehr viel davon und in allen Variationen konsumieren lassen.

Auch Jakob wird von seinen Eltern scheinbar eher dazu angehalten, sich mit Büchern und auch Hörbüchern zu beschäftigen, die sich quasi unübersehbar in optimaler Reichweite - in Bodennähe – des Kindes befinden. Aber auch wenn sich in diesem Kinderzimmer ebenfalls wenige Inhalte finden lassen, die etwas mit Fernsehen oder Kino zu tun haben und viele Bücher eher da sind, um zu informieren, hat man weniger als bei Sarah den Eindruck, dass dieses Kind vor allen anderen Medien – außer vor Printmedien und Audiomedien - geschützt wird. Es lässt sich schon eine Tendenz erkennen, die sich auch stark in der Gestaltung des Raumes ausdrückt (verhältnismäßig viele Bücher, Lesecke, viele Hörbücher), trotzdem hat das Kind auch IT- Medien (Nintendo DS, Palm, Handy), mit denen es sich beschäftigt und auseinandersetzt. Bestimmt nicht in dem Rahmen, wie es Florian es tut, da Jakob hinsichtlich dieser Medien über nicht so viel Ausstattung verfügt, aber doch. Jakob stellt anscheinend den Mittelweg zwischen Sarah und Florian dar.

Setzt man sich nun mit dem Kinderzimmer von Bojan auseinander, ist es schwerer, eine Aussage zu machen, da es relativ wenige Medien, aber doch von allem etwas gibt. Dieses Zimmer macht stark den Anschein, als wäre es eine Übergangslösung bzw. nicht fertig. Es macht nicht den Eindruck, als hätte Bojan dort einen geschützten Raum für sich, da zB. der Computer sichtlich von allen Familienmitgliedern genutzt wird und dieser Raum auch als Verwahrungsstelle für die Umzugskartons dient. Versucht man nun die wenigen Anzeichen zu interpretieren, könnte man davon ausgehen, dass Bojan schon auch vom Fernsehen beeinflusst ist, da Poster von Zack & Cody in seinem Zimmer hängen und ein Poster von Bushido, das aus der Zeitschrift Hey! stammt. Diese Zeitschrift findet man auch im Zimmer von Florian. Die Serie Zack&Cody stellt ein ähnliches Fernsehformat dar wie Hannah Montana. Er besitzt weiters Nintendo-DS spiele von Walt-Disney. Die Tatsache, dass das Kind Nintendo DS-Spiele und Playstation-Spiele besitzt, deutet darauf

hin, dass es diese Spielkonsolen auch besitzt. Auch wenn sich hier kein Fernseher direkt im Raum befindet, ist es möglich, dass es zum Beispiel einen Fernseher im Wohnzimmer gibt, der von Bojan genutzt werden kann. Diese Annahme trifft auf alle Kinder zu und wird auch von Kapitel 1.4.1 unterstützt, in dem erwähnt wird, dass die Medien, die dem Haushalt zur Verfügung stehen, in der Regel auch genutzt werden. Es kann also auch sein, dass sich im Falle Bojans aber auch Sarahs oder Jakobs ein Fernseher im Wohnzimmer befindet, der von der ganzen Familie genutzt wird.

Der Umgang mit dem Computer dürfte ebenfalls nicht Unbekanntes für Bojan darstellen, da das Kind während des Interviews ohne Probleme eine Onlinespiele-Seite sucht und vorführt. Inwieweit die Eltern die Mediennutzung von Bojan fördern, ist schwierig zu sagen. Es gibt wie gesagt von allen Medien etwas, Computerspiele aber auch einige Bücher. Bei Jakob und Sarah merkt man im Gegensatz zu Bojan und Florian schon sehr, dass die Eltern es geschafft haben, sie von bestimmten Werthaltungen, die die Eltern vertreten, zu überzeugen, wobei dies bei Sarah eher dadurch passiert, dass sie die Medien einfach gar nicht besitzt und anscheinend auch keinen Zugang dazu hat. Die Tatsache, dass Eltern ihre Werthaltung über den Raum an ihre Kinder weitergeben und dieses eigentlich indirekt Medienerziehung darstellt, wird auch in Kapitel 3.2.1 und nun folgenden Kapitel behandelt.

7.2 Medienpositionierung im Raum bzw. Gestaltung der Räume im Vergleich

Fokussiert man nun – auch aufgrund der Fragestellung – wie die Medien positioniert sind bzw. wie die Räume selbst gestaltet sind, kann man den deutlichsten Unterschied bei den Kinderzimmern von Florian und Jakob erkennen. Hier ist nun auch interessant, die Hypothesen zu bedenken, die in Kapitel 3.2.1 formuliert wurden, nämlich dass die Eltern ihren Kindern über den Raum als Medium Werthaltungen und Überzeugungen mitteilen (2. Hypothese) und dies als Teil der Medienerziehung gesehen werden kann (3. Hypothese).

Betrachtet man Florians Zimmer, befindet sich in diesem, zwar an der Wand aber doch ziemlich zentral, einen relativ großer Flachbrettbildschirm-Fernseher, was auch eine bestimmte Wertschätzung der Eltern gegenüber diesem Medium ausdrückt, die sie auch dadurch weitergeben. Das Kind bekommt nicht einen gebrauchten bzw. alten Fernseher, sondern einen neuen mit flachem Bildschirm, was auch bedeutet, dass die Eltern auch

finanziell sehr viel investieren. Daneben befinden sich – wie es scheint – ein Receiver, ein Video-Rekorder und auch eine Playstation. Bücher finden sich eher abseits und weniger für das Kind erreichbar aufgehoben. Ganz anderes bei Jakob. Das Zimmer wird von einem verhältnismäßig großen Regal voller Bücher dominiert. Kommt man in den Raum, ist es nicht zu übersehen. Vor dem Regal ist genug Platz, um sich auf den Boden zu legen und Bücher vor sich auszubreiten, hinter dem Regal befindet sich sogar eine gemütliche, vom Zimmer eher abgeschiedene ruhige Leseecke, die zum Lesen, Musikhören und Ausruhen einlädt. Sicher wird Jakob dort auch mit seinem Palm oder mit seinem Nintendo zurückziehen. Trotzdem zeigt Jakob den Interviewerinnen viele Bücher, breitet sie aus, blättert darin. Die anderen Medien spielen eher eine weniger wichtige Rolle im Interview, was schon ein Hinweis darauf sein könnte, dass es den Eltern gelungen ist, ihre Werthaltung – die durch den Raum ausgerückt wird – weiterzugeben (siehe auch Kapitel 3.2.1), was aber auch für Florian zutrifft. Wie auch in Theorieteil erarbeitet, sind es hauptsächlich die Eltern, die die Medienausstattung ihrer Kinder finanzieren. und Florians Eltern legen sichtlich Wert darauf, dass Florian mit bestimmten (elektronischen) Medien ausgestattet ist (siehe auch Kapitel 1.4.2)

Bei genauerer Betrachtung stellen auch Sarah und Bojan ein ziemlich gegensätzliches Bild dar. Setzt man sich mit dem Zimmer Sarahs auseinander, wird man den Eindruck nicht los, dass dieser Raum von allen äußeren Einflüssen abgeschirmt ist. Hinsichtlich der Positionierung der Medien macht das Zimmer einen sehr aufgeräumten aber doch gemütlichen und harmonischen Eindruck. Es gibt viele Bücher, die leicht erreichbar sind und gleich zwei Schreibtische zum Basteln und Schreiben. Es handelt sich im wahrsten Sinne um einen geschützten Raum, in den sich das Kind bei Bedarf zurückziehen kann. Das Zimmer Bojans hingegen ist eher das Gegenteil davon. Bojans Kinderzimmer ist ein Übergangraum, in dem die Umzugskartons gelagert werden. Die Wände sind kahl, und auch wenn das Bett und das Regal anscheinend seine Bereiche sind, macht alles einen sehr unfreundlichen und ungemütlichen Eindruck. Der einzige Tisch im Zimmer ist scheinbar der Computertisch, den aber die ganze Familie nutzt und der nicht dafür geeignet ist, zu malen oder zu basteln. Es gibt nur ein Regal, das für das Kind gedacht ist, das mit Büchern aber auch mit Computerspielen gefüllt ist. Hier lässt sich jedoch eine bestimmte Positionierung der Medien nicht wirklich ausmachen.

8. Resumée

Aufgrund der nun erarbeiteten Gesamtinterpretation lässt sich sagen, dass die Fragestellung – auch in Berücksichtigung der oben genannten Hypothesen - zufriedenstellend beantwortet wurde. Sie lautete:

Wie spiegelt sich der Stellenwert von Medien für Kinder in deren Positionierung in deren
Kinderzimmer wider?

Erfolgreich wurde ein Einblick in die mediale Wirklichkeit von Kindern über deren Kinderzimmer gegeben und auch in Hinblick auf die Fragestellung, wie sich die Bedeutung von den Medien in der Positionierung derer widerspiegelt, haben sich eindeutige Tendenzen abgezeichnet. Auch wenn die Eltern hinsichtlich der Einrichtung und der Positionierung der Medien in den Kinderzimmern eine große Bedeutung haben und die Mediennutzung sehr beeinflussen, kann man trotzdem davon ausgehen, dass die Kinderzimmer eine deutliche Sprache sprechen und dass sich die Kinder, die in den verschieden eingerichteten und ausgestatteten Kinderzimmer leben, sich auf jeden Fall auch in ihrer Mediennutzung unterscheiden. Auch hinsichtlich der Medienausstattung der Kinderzimmer konnte - obwohl aufgrund der Umstände der Entstehung der Fotos keine vollständige Abbildung möglich war – ein guter Überblick gegeben werden, der zum Großteil auch mit der darüber ausgewählten Literatur deckt.

Diese Arbeit gibt einen Einblick, lässt aber durch die fehlenden Hintergrundinformationen viele Fragen offen. Hier wäre es interessant, die Ergebnisse der Interviews mit den Kindern miteinzubeziehen, die ebenfalls im Rahmen des Forschungsprojekt MiVA entstanden sind, um herauszufinden, ob die Bedeutungen der Medien, die in den Kinderzimmern ausgedrückt werden, auch wirklich mit den Mediennutzungsverhalten der Kinder übereinstimmen. Trotz allem ist es gelungen, einen sehr realistischen Eindruck in die mediale Wirklichkeit von Volksschülern und Volksschülerinnen zu gewinnen.

Literaturverzeichnis

AUFENANGER, S. (2008): Theoretische Bezüge der Medienpädagogik. In: Sander, U. / Von Gross, F. / Hugger K.-U. (Hrsg.): Handbuch der Medienpädagogik. 1. Auflage - VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 87-92

BAACKE, D.; SANDER, U.; VOLLBRECHT, R. (1990): Lebenswelten sind Medienwelten. Medienwelten Jugendlicher. Band 1. Lekse und Budrich. Opladen 1990

BAACKE, D. (1997): Medienpädagogik. Max Niemeyer Verlag GmbH & Co, KG, Tübingen

BARSCHE, A./ ERLINGER H.D. (Hrsg.) (2002): Medienpädagogik. Eine Einführung. Klett-Cotta, Stuttgart

BIMEZ Studie (2010): Medienverhalten von Kindern. Online-Publikation:
http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie2010/arts_kinder_2010.pdf

EICKE, U./ EICKE, W. (Hrsg.) (1994): Medienkinder. Vom richtigen Umgang mit der Vielfalt. Knesebeck GmbH & Co., Verlags KG, München

ERLINGER, H.-D. (1997): Medienkompetenz. In: Helmes, G./ Stölzel, D.-U. (Hrsg.): Kindermedien-Medienkinder. Ästhetische, pädagogische und ökonomische Aspekte der Jugendkultur. 1. Auflage – Börschen Verlag, Siegen. (S. 9-20)

FAULSTICH, W. (Hrsg.) (2000): Grundwissen Medien. 4. Auflage – Wilhelm Fink Verlag GmbH & Co. KG, München

FUHS, B. (2010): Digitale Fotografie und qualitative Forschung. In: Friebertshäuser, B. / Langer, A./ Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage – Juventa Verlag Weinheim und München (S. 621-635)

GANGUIN, S. (2008): Medienökologie. In: Sander, U. / Von Gross, F. / Hugger K.-U. (Hrsg.): Handbuch der Medienpädagogik. 1. Auflage - VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 136-141

- HELMES, G. / STÖTZEL D. U. (Hrsg.) (1997): Kindermedien – Medienkinder. Ästhetische, pädagogische und ökonomische Aspekte der Jugendkultur – Carl Bösch Verlag, Siegen
- HOLZWARTH, P. (2006): Fotografie als visueller Zugang zu Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: Marotzki, W. / Niesyto H. (Hrsg.): Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive. 1. Auflage – VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 175-206
- HURRELMANN, B. (1994): Kinder und Medien. In: Merten, K. / Schmidt, S. J. / Weischenberger (Hrsg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen (S. 377-407)
- MAROTZKI, W. / STOETZER, K. (2006): Die Geschichten hinter den Bildern. Annäherung an eine Methode und Methodologie der Bildinterpretation in biographie- und bildungstheoretischer Absicht. In: Marotzki, W. / Niesyto H. (Hrsg.): Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive. 1. Auflage – VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 15-44
- MATTUSCH, U. (1997): Medienangebote im Kinderzimmer. In: Helmes, G./ Stölzel, D.-U. (Hrsg.): Kindermedien-Medienkinder. Ästhetische, pädagogische und ökonomische Aspekte der Jugendkultur. 1. Auflage – Bösch Verlag, Siegen. (S. 95-124)
- FWF PROJEKTKONZEPT (2007): Medienbildung im Volksschulalter. Quer- und Längsschnittstudie zur Entwicklung von Medienkultur im Verhältnis von Schule und Alltag. Wiener Medienpädagogik. Universität Wien
- MERKERT, R. (1992): Medien und Erziehung. Einführung in pädagogische Fragen des Medienzeitalters. – Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt
- MOSER, H. (2000): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. – Leske und Budrich, Opladen

PILARCZYK, U. / MIETZNER, U. (2005): Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. – Verlag Julius Klinhardt, Bad Heilbrunn

SCHORB, B. (1995): Medienalltag und Handeln. Medienpädagogik in Geschichte, Forschung und Praxis. Leske + Budrich, Opladen

SCHORB, B. (2003): Medienpädagogik. In: Anfang, G./ Fiedler, F./ Kammerer, B./ Lutz, K. (Hrsg.): Aufwachsen in Medienwelten. Perspektiven der medienpädagogischen Arbeit mit Kinder und Jugendlichen. Emwe-Verlag, Nürnberg S. 21-45

SCHULZE, T. (2010): Bildinterpretation in der Erziehungswissenschaft. In Gedenken an Klaus Mollenhauer. In: Friebertshäuser, B. / Langer, A./ Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage – Juventa Verlag Weinheim und München (S. 529-546)

SÜSS, Daniel (Hrsg.) (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen – Konstanten – Wandel. VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden

THEUNERT, H. (2003): Wie nutzen Kinder und Jugendliche die Medien? Bedeutung und Einfluss der Medien. In: Anfang, G./ Fiedler, F./ Kammerer, B./ Lutz, K. (Hrsg.): Aufwachsen in Medienwelten. Perspektiven der medienpädagogischen Arbeit mit Kinder und Jugendlichen. Emwe-Verlag, Nürnberg S. 47-62

THEUNERT, H. (2008): Forschung in der Medienpädagogik. In: Sander, U. / Von Gross, F. / Hugger K.-U. (Hrsg.): Handbuch der Medienpädagogik. 1. Auflage - VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden S. 301-313

Quellen aus dem Internet

RALSER, B. (2008): „Frau Lehrerin ich hab´s gegooglet!“ Medienkulturen im Generationsvergleich. In: Onlinezeitung Universität Wien. URL: <http://www.dieuniversitaet-online.at/beitraege/news/frau-lehrerin-ich-hab-s-gegoogelt-medienkulturen-im-generationsvergleich/10/neste/53.html> [Stand 11.11.2010]

SWERTZ, C. (2000): Computer und Bildung. Eine medienanalytische Untersuchung der Computertechnologie in bildungstheoretischer Perspektive. URL:
http://homepage.univie.ac.at/christian.swertz/texte/diss/diss_bib.html [Stand 29.11.2010]

HOMEPAGE „MiVA-Medienbildung im Volksschulalter“. Über MiVA. URL:
http://mediaeducation.univie.ac.at/miva/wp_de/?page_id=3 [Stand 11.11.2010]

Anhang

Aus Gründen des Datenschutzes ist es nicht möglich, die bearbeiteten Fotos hier zu veröffentlichen bzw. zum Beispiel in digitaler Form beizulegen.

Die Fotografien liegen jedoch am Institut für Bildungswissenschaften in Wien auf und können bei Bedarf vom Beteuer dieser Arbeit und Projektleiter des Forschungsprojektes MiVA, V.-Prof. Mag. Dr. Christian Swertz, zur Verfügung gestellt werden.

Abstract

Die vorliegende Arbeit trägt den Titel „Wie spiegelt sich der Stellenwert von Medien für Kinder in deren Positionierung im Kinderzimmer wider?“. Im Rahmen dieser Arbeit wurden vier Kinderzimmer auf diese Fragestellung hin untersucht. Bei der angewandten Methode handelt es sich um die ikonografisch-ikonologische Bildinterpretation, die sich grundsätzlich an einem von Panofsky beschriebenen Stufenmodell orientiert, aber einer auf Fotografie hin ausgelegten Stufung nach Wunsch folgt. Eingeführt wird mit einem theoretischen Teil, der sich mit den für die Arbeit grundlegenden Begriffen wie Medien, Medienkindheit und Mediengesellschaft eingeht, darauf hin folgen eine Auseinandersetzung mit der Fotografie als Forschungsquelle und wie sich die Forschungsfrage entwickelt hat. Weiters wird auf das Forschungsprojekt MiVA eingegangen, die sich ua. mit der Mediennutzung von VolksschülerInnen auseinandersetzt und in dessen Rahmen die in dieser Arbeit analysierten Fotos entstanden sind. Dann wird genauer auf die Forschungsmethode eingegangen. Die angewandte Methode besteht aus 4 Schritten. Im empirischen Teil werden diese Schritte an den Fotos der Kinderzimmer, die im Rahmen der MiVA-Studie entstanden sind, in veränderter Reihenfolge angewandt. Begonnen wird mit der Ebene der ikonografischen Beschreibung und der ikonografischen Interpretation, die für alle Kinderzimmer gleich sind und deshalb vorgezogen wurden. Hier kommt es zur Interpretation der abgebildeten Situation, dann wird nach der Bedeutung geforscht, die der Künstler bzw. die Künstlerin absichtsvoll in ihr Werk gelegt hat. Nach diesen beiden ersten Schritten folgt die Ebene der prä- oder vorikonografischen Beschreibung, in deren Rahmen jedes einzelne Foto detailliert beschrieben wird. Im Rahmen des letzten Schrittes, der ikonologischen Interpretation wird auf die Fragestellung, die Positionierung der Medien im Kinderzimmer und auf andere Hinweise auf Tendenzen hin zu bzw. weg von bestimmten Medien eingegangen. Im Kapitel Gesamtinterpretation werden die Kinderzimmer hinsichtlich der Mediennutzungstendenzen der Kinder und der Medienpositionierung im Raum miteinander verglichen. Trotz der Tatsache, dass über die tatsächliche Mediennutzung der Kinder nichts Konkretes gesagt werden kann, da es sich ja nur um die Interpretation der Fotos handelt und weiters zB. der Einfluss der Eltern auf die Kinder und deren Räume nicht eindeutig festgemacht werden kann, lassen sich doch bestimmte Tendenzen hin zu bzw. weg von bestimmten Medien ausmachen. Mit dieser Arbeit wird ein sehr realistischer Einblick in die mediale Wirklichkeit von Kindern im Volksschulalter ermöglicht.

Judith Mantler

judith.mantler@gmail.com

zu meiner Person

Judith Mantler
geboren am 10. 2. 1984 (Korneuburg)

Ausbildung

1990 – 1994	Volksschule, Korneuburg
1994 – 1998	Musikhauptschule, Korneuburg
1998 – 2003	HBLA (Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe), Hollabrunn
2003 – 2004	Wirtschaftsuniversität Wien (Wirtschaftspädagogik)
seit 2004	Universität Wien (Pädagogik)
2010	Universität für Bodenkultur (Landschaftsarchitektur)

Berufliche Laufbahn

2004	Ferienbetreuung von 3 bis 12 jährigen Kinder für 6 Wochen (Ferienbetreuung Langenzersdorf)
2007/2008	Parkbetreuerin (Verein Zeit!Raum)
2009-2011	Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Wien (Forschungsprojekt MiVA)

Ehrenamtliche Mitarbeit bzw. unbezahlte Praktika

2008	Unbezahltes Praktikum als Parkbetreuerin (Verein Zeit!Raum)
2009/10	Unbezahltes Praktikum bei der Studie „Medienbildung im Volksschulalter“ (Universität Wien)
seit 2010	Ehrenamtliche Mitarbeit im Verein „Showmotions“ (Musicalverein) als Regieassistentin