

Verloren in der digitalen Welt: Inwieweit fördern Internetangebote für Kinder die Medienkompetenz?

Hausarbeit zur Diplomprüfung
an der
Hochschule für Angewandte
Wissenschaften Hamburg
Fakultät Design, Medien und Information
Department Information

vorgelegt von

Sarah Meeuwsen

Hamburg, November 2008

Referent: Prof. Dr. Hans-Dieter Kübler

Korreferentin: Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit dem Aufwachsen der Kinder in einer digitalisierten Welt und erschließt einen Teil des ständig wachsenden deutschsprachigen Angebots von Websites für Kinder. Dabei wird der Fokus auf die Medienkompetenz von Kindern gelegt. Geprüft wird, aus welcher Motivation heraus die unterschiedlichen Anbieter Internetangebote für Kinder bereitstellen, welche Merkmale der Medienkompetenz sich bei Kindern hinsichtlich ihrer Fähig- und Fertigkeiten entwickeln lassen und ob eine Kinderseite die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt. Dazu wird ein Lösungsansatz anhand ausgewählter Kriterien entwickelt, mittels dessen zwei Websites untersucht werden, die sich beide durch ein bestimmtes Merkmal von den übrigen Kinderseiten abheben.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Unterschiede innerhalb der Kinder-Websites sehr groß sind und darüber hinaus ganz verschiedene Zwecke verfolgt werden, eine Internetseite für Kinder aber unter Berücksichtigung bestimmter Kriterien sehr wohl in der Lage ist, die Voraussetzungen für die Entfaltung von Internetkompetenzen bei einem Kind zu bieten.

Schlagworte

Internet, Kind, Medienkompetenz, Digitalisierung, Internetkompetenz, Kindermedien, Medienerziehung, World Wide Web

Inhalt

1. Einleitung	4
2. Medien im Kinderalltag	8
2.1 Heranwachsen im digitalen Zeitalter	8
2.1.1 Was verändert sich durch die Digitalmedien?	9
2.1.2. Was für Anforderungen ergeben sich durch Digitalmedien?	10
2.2 Wie nutzen Kinder das Internet?	11
2.2.1 Internet-Tätigkeiten der Kinder	13
2.2.2 Wie gehen Kinder mit der Informationsflut um?	18
2.2.3 Hypertext und Hypermedia	20
2.2.4 Suchmaschinen	23
3. Medienkompetenz	25
3.1 Definitionen des Begriffs „Medienkompetenz“	26
3.1.1 Medienkompetenz als Teilmenge der kommunikativen Kompetenz	26
3.1.2 Begriffserschließung über die Dimensionen	29
3.1.3 Die Schwierigkeit des Begriffs „Medienkompetenz“	34
3.2 Die Medienkompetenz von Kindern	37
3.2.1 Kulturelle Kompetenz	39
3.2.2 Reflexive Kompetenz	43
3.2.3 Technische Kompetenz	45
3.2.4 Soziale Kompetenz	47
4. Internetangebote für Kinder	49
4.1 Suchmaschinen und Linklisten für Kinder	51
4.2 Kommunikative Angebote	55
4.2.1 Pinnwände	56
4.2.2 Gästebücher	57
4.2.3 Mailinglisten und Newsletters	58
4.2.4 Chatrooms	59
4.2.5 Foren	61
4.3 Onlinemagazine und –zeitungen	62
4.4 Die Welt der Spiele	65
4.5 Internetangebote von Fernseh- und Rundfunkanstalten	68
4.6 Zusammenfassung: Worum geht es den Anbietern?	73
5. Förderung der Medienkompetenz durch Internetangebote für Kinder	75
5.1 Wie bildet man Kriterien für eine „gute“ Kinderseite?	76
5.1.1 Mögliche Kriterien für eine „gute“ Kinderseite, die die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt	80
5.1.1.1 <i>Selbstdarstellung und Transparenz</i>	80
5.1.1.2 <i>Design: Layout und Navigation</i>	80
5.1.1.3 <i>Inhalte und ihre Aufbereitung</i>	81
5.1.1.4 <i>Interaktivität und Multimedialität</i>	82
5.1.1.5 <i>Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen / Datenschutz</i>	82
5.1.1.6 <i>Vorkommen von Werbung und Verkauf</i>	83
5.2 Inwieweit bieten Kinderseiten die Voraussetzungen für eine Förderung der Medienkompetenz? Zwei Beispieluntersuchungen Anhand der aufgestellten Kriterien	84
5.2.1 Toggo.de	84
5.2.1.1 <i>Selbstdarstellung und Transparenz</i>	85

5.2.1.2 <i>Design: Layout und Navigation</i>	86
5.2.1.3 <i>Inhalte und ihre Aufbereitung</i>	87
5.2.1.4 <i>Interaktivität und Multimedialität</i>	88
5.2.1.5 <i>Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen / Datenschutz</i>	89
5.2.1.6 <i>Vorkommen von Werbung und Verkauf</i>	89
5.2.2 Die Blinde Kuh	91
5.2.2.1 <i>Selbstdarstellung und Transparenz</i>	91
5.2.2.2 <i>Design: Layout und Navigation</i>	92
5.2.2.3 <i>Inhalte und ihre Aufbereitung</i>	95
5.2.2.4 <i>Interaktivität und Multimedialität</i>	96
5.2.2.5 <i>Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen / Datenschutz</i>	97
5.2.2.6 <i>Vorkommen von Werbung und Verkauf</i>	98
5.2.3 Bezugnahme auf die Zieldimensionen von Medienkompetenz anhand der Kindersuchmaschine „Blinde Kuh“ und der Kinder-Website „Toggo.de“	99
6. Auswertung der Untersuchung	111
7. Resümee	121
8. Literaturliste	127
9. Abbildungsverzeichnis	133
10. Abkürzungsverzeichnis	134

1. Einleitung

Die so genannte Informationsgesellschaft verändert durch ihre Möglichkeiten der Kommunikations- und Informationstechnologien unsere Alltagswelt nachhaltig – und damit auch die der Kinder. Am Medium Internet und dessen Nutzung wird es evident: Verfügbare Informationen, Angebote und Websites vergrößern sich in enormer Geschwindigkeit. Die Einflüsse des Internets sind spürbar im Privat- und Berufsleben - Kinder wachsen auf in Haushalten, in denen der Computer und meist auch der Online-Anschluss zur Standardausstattung gehören - und auch in der Schule werden die interaktiven und multimedialen (Lern-)Möglichkeiten nach und nach intensiver genutzt.

Aktuelle Studien deuten auf steigende Internetnutzerzahlen unter Kindern hin. So wie sie von Natur aus geschaffen sind, überwiegt bei den jungen Benutzern die Neugierde und Experimentierfreudigkeit gegenüber den neuen, digitalen und vernetzten Medienräumen mit ihrem vielfältigen Angebot und neuen Möglichkeiten des Unterhaltens und Lernens. Aber gehen sie auch so kompetent mit dem Internet um, wie es in der öffentlichen Diskussion oft behauptet wird? Was man weiß ist, dass immer mehr Kinder online sind, was man aber nicht weiß ist, wie sie mit dem Internet umgehen, was sie dort genau machen und wie ihr Nutzungsverhalten aussieht.

Wird auf der einen Seite die Erziehung zur Medienkompetenz gefordert, so liegen auf der anderen Seite kaum Studien zum Internetumgang von Kindern vor, nach denen Konzepte zur Förderung der Internetkompetenz entwickelt werden könnten.

Deswegen ist es wichtig, den Kindern in ihrem Medien- und Nutzungsverhalten und ihren Fähigkeiten sowie ihren Bedürfnissen näherzukommen: Um nämlich Ansatzpunkte darüber zu erhalten, wo ihre Probleme mit dem Internet liegen, wann sie Nutzen aus ihm ziehen können und was Internetbetreiber von Kinderseiten demzufolge beachten müssen. Wie also ist es zu erreichen, dass die Interessen der Kinder getroffen werden und sie Spaß auf der Seite haben, andererseits aber auch die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt werden?

Unter Kinder werden im Folgenden Jungen und Mädchen zwischen sechs und 13 Jahren verstanden. Es können zwar schon dreijährige Kinder spielerisch mit dem Computer umgehen, doch ist eine zielgerichtete Nutzung aufgrund der notwendigen kognitiven Fähigkeiten erst ab ca. sechs bis acht Jahren möglich.

Die Anzahl der Internetangebote für Kinder ist in den letzten Jahren exorbitant angestiegen und kaum mehr überschaubar. Hieraus ergeben sich Fragen, ob das Internet inzwischen ein gleichwertiges Medium wie das Fernsehen und die Hörmedien ist; aus welcher Motivation heraus die verschiedenen Anbieter Kinderseiten betreiben und welchen Nutzen die jungen User aus den Internetangeboten ziehen.

Das Internet birgt aufgrund der Anonymisierung auch Gefahren für Kinder, wie sie beispielsweise beim Chatten entstehen können. Den Aspekt des Kinder- und Jugendschutzes wird die vorliegende Arbeit aber nicht ausführlich behandeln. Vielmehr wird das Hauptaugenmerk auf die Auseinandersetzung mit den Internetangeboten und ihren Inhalten in Bezug auf die Förderung der Internetkompetenzen gerichtet.

Werden den Kindern durch Eltern und Pädagogen die Möglichkeiten geschaffen, die sie zu einem kompetenten und selbstbestimmten Umgang mit dem Medium Internet und seinen neuen Techniken befähigt? Und vor allem – was hat der Internetmarkt den jungen Benutzern zu bieten? Erfüllen die Kinderseiten die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz? Diesen Fragen soll mit dieser Arbeit nachgegangen werden.

Medienkompetenz heißt an dieser Stelle nicht die rein technische Beherrschung des Mediums, sondern auch die kompetente Handhabung mit den Medieninhalten und die Fähigkeit, zu einem kritischen reflexiven Umgang damit, der einen urteilsfähigen Nutzer auszeichnet. Kompetenz bei Kindern bezogen auf den Internetumgang bedeutet, neben der aktiven und bewussten Nutzung, die Bereitwilligkeit zu lernen, Neues zu entdecken und sich weiterzubilden.

Aus diesem Grund untersucht die Arbeit weiterhin, wie internetspezifische Medienkompetenz bei Kindern aussieht – welche Kompetenzen gilt es zu

fördern? –, wie sie entwickelt und entfaltet werden kann und welche Anforderungen die neuen Medien an die Kinder mit sich bringen.

Darüber hinaus werden Lösungsansätze aufgezeigt, wie man feststellen kann, ob eine Website die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt und was sie in dem Fall beinhalten muss.

Kapitel 2 *Medien im Kinderalltag* zeigt die medientechnologischen Neuerungen, wie die Möglichkeit zur Interaktion, auf, mit denen Kinder heute aufwachsen und beschreibt die daraus resultierenden Anforderungen, die die Digitalmedien an die Kinder mit sich bringen. Weiterhin wird dargestellt, welchen Beschäftigungen Kinder im Internet nachgehen und wie sie es nutzen. Anhand von drei Merkmalen des Internets, die den jungen Usern Schwierigkeiten bereiten – Informationsflut, Hypertextstruktur und Suchmaschinen - wird die kinderspezifische Internetnutzung verdeutlicht: Wie gebrauchen die Kinder das Internet? Wie gehen sie mit der Informationsfülle um? Besitzen sie die Fähigkeit zum vernetzten Denken?

Kapitel 3 *Medienkompetenz* setzt sich zunächst mit dem Begriff „Medienkompetenz“ auseinander und untersucht, welche Vorstellungen und Ziele der Begriff nach verschiedenen Autoren beinhaltet. Darüber hinaus wird auf die Schwierigkeit des vielschichtigen Begriffs und die damit verbundenen Probleme eingegangen. Die Definitionen der Medienkompetenz sind hauptsächlich an Erwachsenen orientiert. Daher erörtert der zweite Teil des Kapitels, welche der Merkmale von Medienkompetenz sich bei den jungen Usern entwickeln lassen und über welche internetspezifischen Fähig- und Fertigkeiten sie verfügen. Die jeweiligen an Kindern orientierten Zieldimensionen werden mittels der kulturellen, reflexiven, technischen und sozialen Ebene dargestellt.

Kapitel 4 *Internetangebote für Kinder* zeigt anhand von Beispielen, was die Kinderseitenlandschaft alles zu bieten hat. Im Programm sind Suchmaschinen, Onlinezeitungen, Spiele, kommunikative Angebote und mehr. Die Übersicht der Internetangebote kann sich aufgrund der wahrscheinlich mehreren

hunderttausend Seiten für Kinder nur auf eine Auswahl von deutschsprachigen Websites beschränken, ein Anspruch auf Vollständigkeit kann nicht erhoben werden. Die abschließende Zusammenfassung der Angebote klärt die Frage, worum es den unterschiedlichen Anbietern geht.

Kapitel 5 Förderung der Medienkompetenz durch Internetangebote für Kinder geht der Frage nach, wie man beurteilen kann, ob eine Seite die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt oder nicht und wie man dieses anhand von Kriterien misst. Ferner wird ein Lösungsansatz zu ebendieser Bemessung anhand von entwickelten Kriterien geboten, deren Sinn und Notwendigkeit in Bezug auf die Förderung der Internetkompetenzen ausführlich dargestellt wird. Anhand von zwei Websites für Kinder, die sich beide durch ein bestimmtes Merkmal von den übrigen Kinderseiten abheben, wird untersucht, inwieweit diese Seiten sich unterscheiden, worin ihre qualitativen Unterschiede liegen und wie sich diese Differenzen jeweils auf die Förderung der Medienkompetenz auswirken.

Außerdem wird mit Hilfe der beiden Websites die Frage geklärt, inwieweit die in Kapitel 3.2. beschriebenen Fähig- und Fertigkeiten von Kindern und die entsprechenden Zieldimensionen auf den entsprechenden Seiten berücksichtigt werden und welche Auswirkungen dies auf die Förderung von Medienkompetenz hat.

2. Medien im Kinderalltag

2.1 Heranwachsen im digitalen Zeitalter

Seit Anfang der 1990er Jahre wachsen die Kinder, anders als ihre vorherigen Generationen, wie selbstverständlich mit der Konvergenz der Medien und dem Internet und all seinen unterschiedlichen Funktionen und Onlineangeboten auf. Die medientechnologische Entwicklung ist überall präsent und findet sich auch in dem Zuhause der Kinder wieder. Fast jedes Kinderzimmer ist heute medial gut ausgestattet, wie die KIM (Kinder und Medien) -Studie 2006 es belegt: Am beliebtesten und am meisten verbreitet bei den Sechs- bis 13-Jährigen sind Musikmedien wie CD-Player, Kassettenrekorder und Radio. Jedes zweite Kind besitzt eine tragbare oder nicht tragbare Spielkonsole, 44 Prozent besitzen einen eigenen Fernseher. Im Jahr 2006 haben über ein Drittel der Kinder ein eigenes Handy und 29 Prozent einen MP3-Player, der, im Vergleich zum Vorjahr, mit zwölf Prozentpunkten die größte Steigerung verzeichnet. Auch gestiegen ist der Besitz eines eigenen Computers, über den mittlerweile ein Sechstel der Kinder verfügen, und acht Prozent können mit einem eigenen Anschluss das Internet benutzen (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 8-9).

Für Kinder also ist der Medienumgang selbstverständlich und ein Aufwachsen ohne Computer und Telekommunikation nicht mehr denkbar, der Weg ins so genannte Informationszeitalter auch für die jungen Heranwachsenden ist also vorgezeichnet. Schon deshalb sollte die Erwachsenenwelt sich mehr mit der Computer- und Internetnutzung auseinandersetzen, um so mehr über das Verhalten der Kinder im Netz zu erfahren und ihnen so mehr entgegen kommen zu können. Denn auch wenn im Jahre 2006 28 Prozent der Sechs- bis 13-Jährigen die Computernutzung als liebste Freizeitbeschäftigung angeben und immer wieder von einem angstlosen, selbstverständlichen Umgang der Kinder mit dem PC und seinen Funktionen gesprochen wird, so weiß man doch nicht genau, was sie eigentlich im Internet tun und noch weniger, wie kompetent sie

dieses benutzen; dazu gibt es zu wenig empirische Studien. Und auch wenn unterschiedliche Ergebnisse zur Verfügung stehen, so werden die Differenzierungen nach Art der Internetnutzung unterschiedlich skaliert erhoben, so dass die Behauptungen nicht miteinander verglichen werden können (vgl. Feil 2004, S.23).

Um das Computer-Verhalten der Kinder besser verstehen und entsprechend handeln zu können, wird zunächst auf die Neuerungen unserer sich rasant verändernden Medienwelt eingegangen; anschließend werden die daraus resultierenden Anforderungen aufgezeigt.

2.1.1 Was verändert sich durch die Digitalmedien?

Ein Kennzeichen digitaler Medien ist die synchrone Kommunikation bei den Kommunikationsmöglichkeiten im Netz, wie zum Beispiel E-Mail oder Chat. Durch diese Neuerung kann man Informationen empfangen, senden und steuern. Ebenso ist die mobile Kommunikation zu nennen. Über ein Drittel der Kinder verfügt über ein eigenes Handy und eine der Lieblingsbeschäftigungen hiermit ist das SMS-Schreiben (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 8). Das Gefühl vieler Erwachsenen, „immer erreichbar und up to date sein zu müssen“, findet sich auch schon bei vielen der Kinder wieder.

Weiteres Kennzeichen ist die Interaktion, die einen großen Fortschritt bedeutet, denn zuvor wurden alle Medien rezipiert, wobei es sich natürlich auch um einen aktiven Prozess handelt, bei dem aber nicht unmittelbar eingegriffen werden kann.

Bei den digitalen Medien ist die Interaktion oftmals sogar unabdingbar, zum Beispiel wenn Informationen benötigt werden. Damit ist die nächste Problematik angesprochen: die enorme Informationsfülle. Was für manch Erwachsenen eine Schwierigkeit darstellt, ist für die Kinder kaum machbar: Aus den oft unglaublich langen Trefferlisten Seiten auswählen und dann noch auf Richtigkeit und Herkunft überprüfen, das ist für die Kinder, die meist die Formulierung und den

Inhalt der Texte zu den Links schon nicht verstehen, eine große Schwierigkeit (vgl. Feil 2004, S. 192). Und auch beim Benutzen einer Suchmaschine ist schwer nachzuvollziehen, wer eigentlich die Selektion vornimmt und inwieweit man dieser trauen kann.

Ein weiteres Kennzeichen der digitalen Medien ist die Struktur einer Website als Hypertext und die Hypermedialität, was eine nichtlineare Verknüpfung und Anordnung von verschiedenen Dateien zur Folge hat. Einerseits ergeben sich durch Multimedia Vorteile wie ein perspektivenreicher Zugang zu den Themen und die Möglichkeit eines kreativen und aktiven Lernens durch Edutainment-Software, andererseits hat sich gezeigt, dass Kinder die Struktur einer Website als Hypertext schwer durchschauen und das Navigieren durch technologische Neuerungen wie zum Beispiel der Übergang von der klassischen Framekonstruktion mit einer klar abgegrenzten Navigation zu den Redaktionssystemen und die Pop-Up-Technik mit ihrer versteckten Gliederung der Inhalte für die Kinder noch schwieriger wird (vgl. Feil 2004, S. 179).

2.1.2 Was für Anforderungen ergeben sich durch Digitalmedien?

Um die vielen neuen Kommunikationsmöglichkeiten nutzen zu können, müssen die Kinder einerseits über technische und andererseits über kommunikative Fähigkeiten verfügen. Genauso wichtig sind die Lese- und Schreibfähigkeiten, die vor allem im so genannten Chat beherrscht werden sollten, denn hier muss, anders als bei einer E-Mail, relativ zeitnah und schreibsicher geantwortet werden. Gerade in schriftsprachlichen Kommunikationsräumen wie dem Chat, bei dem man meist als fiktive Person agiert, ist es wichtig, den Kindern ein Bewusstsein dafür zu vermitteln, dass sie nicht ihre Adresse preisgeben und man sich an bestimmte Verhaltensregeln im Netz halten muss.

Die Kinder müssen lernen, mit der Hypermedialität und der Navigation in nichtlinearen Texten umzugehen, was ein vernetztes Denken und eine Entschlüsselung der Codes und Symbole in diesen Texten erfordert.

Die große Informationsfülle im World Wide Web ist oft schon für Erwachsene zu unübersichtlich, um auf Anhieb die gewünschte Antwort zu finden, und für Kinder, denen es an Erfahrung und Routine auf diesem Gebiet mangelt, ein noch schwierigeres Unterfangen. Ein Kind, das zum Beispiel etwas über die Astrologie wissen möchte und einen entsprechen Begriff in eine Suchmaschine eingibt, muss sich nicht selten durch etliche Treffer einer Ergebnisliste quälen, die mit dem Thema kaum oder gar nichts zu tun haben, bis es endlich auf eine Information stößt, die ihm bei der Wissenssuche hilft. Die Kinder müssen lernen, die langen Trefferlisten zu selektieren und auf ihre Brauchbarkeit hin zu überprüfen, also aus den Informationen im Netz Nutzen zu ziehen, was ein Orientierungsvermögen voraussetzt.

2.2 Wie nutzen Kinder das Internet?

Das vorangegangene Kapitel zeigt, dass die medientechnologischen Neuerungen Anforderungen an die Kinder mit sich bringen, die die Kinder zum größten Teil gar nicht bewältigen können. Doch bevor die daraus resultierenden Schlüsse in Hinblick auf die kindliche Medienkompetenz unter die Lupe genommen werden, soll gezeigt werden, wie die jungen Heranwachsenden mit dem Internet umgehen und wie sie es nutzen.

Obwohl es heute eine bildungspolitische und medienpädagogische Aufgabe ist, Kinder so früh wie möglich mit dem Internet vertraut zu machen und schon lange zu einer der vier Kulturtechniken erklärt wird - „Die digitale Kompetenz, also die Fähigkeit zur Nutzung insbesondere des Internets für das lebenslange Lernen vom Kindesalter an – sowohl für berufliche Zwecke als auch für die persönliche Entwicklung – enthält zunehmend die gleiche Bedeutung wie die Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechnen. Diejenigen unserer Mitbürger, die keine Möglichkeit zum Erwerb digitaler Kompetenz haben, sind stark von sozialer und beruflicher Ausgrenzung bedroht“ (Internationale Presseerklärung 19.12.2002), gibt es nur sehr wenige Studien zum Thema „Kinder und Internet“. Das bis jetzt vorhandene Forschungsfeld in diesem

Bereich ist zum größten Teil durch Marktforschungsinstitute und Medienforschungsabteilungen der Fernsehsender, die damit vorrangig Zielgruppenforschung für die Marketingstrategien betreiben, zustande gekommen. Was die medienpädagogische Rezeptionsforschung betrifft, so gibt es kaum vorhandene Daten, wie etwa das Nutzungsverhalten von Kindern, die für die medienpädagogische Arbeit genutzt werden könnten. Das die Zugangschancen von Kindern zum Internet mittels quantitativer Daten gemessen werden, erklärt sich hauptsächlich durch die kommerziellen Interessen an der Mediennutzung und zweitens durch die Bildungspolitik, die schulstatistische Daten zu Internetzugängen offenlegt (vgl. Feil 2004, S. 12-13). Der Grund für die nur kleine Anzahl von Studien auf diesem Gebiet könnte in der fehlenden Finanzierung aufgrund der relativ geringen Anzahl von Internet-erfahrenen Kindern liegen. Weiterhin zu bedenken ist, dass die Ergebnisse, wie zum Beispiel Zugriff auf das Internet und Nutzungshäufigkeit, erhebliche Differenzen aufweisen, was an der unterschiedlich gewählten Datenbasis und an den in standardisierten Fragebatterien variierenden Antwortskalen liegt (vgl. Feil 2004, S. 13).

Auch durch die Befragung von Kindern und ihren Eltern lassen sich nicht eindeutige Daten über zum Beispiel Vorlieben im Netz, Suchstrategien und Orientierungsverhalten einholen. Und obwohl man folglich nicht viel darüber weiß, wie die Kinder mit dem Internet umgehen und welche Strategien sie anwenden, herrscht der Gedanke vor, dass sie möglichst schon im Grundschulalter mit dem Internet vertraut gemacht werden sollen.

Laut der KIM-Studie 2006 nimmt die Verbreitung des Internets in Haushalten, in denen Kinder aufwachsen, stark zu. Im Sommer 2006 haben demnach 81 Prozent der Sechs- bis 13 Jährigen die Möglichkeit das Internet von zu Hause aus zu nutzen, was eine Steigerung von acht Prozentpunkten im Vergleich zum Vorjahr bedeutet.

Schaut man sich die Kinder an, die zu den Nutzern mit Computererfahrung zählen, so liegt hier der Anteil derer, die ins Internet gehen, bei 72 Prozent. Eine weitere Betrachtung im Altersverlauf zeigt, dass die Kinder über ausgeprägte Fertig- und Fähigkeiten verfügen müssen, um das Internet nutzen

zu können (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 41).

Weiterhin gibt die KIM-Studie 2006 an, dass das Interesse an dem Internet mit dem Alter wächst: „Insgesamt zählen aktuell 58 Prozent der Kinder [...] zum Kreis der Internet-Nutzer, die zumindest selten irgendeiner Online-Tätigkeit nachgehen. Dies bedeutet einen Anstieg um sechs Prozentpunkte im Vergleich zu 2005, wobei Jungen und Mädchen gleichermaßen zugelegt haben. Für Kinder unter acht Jahren ist das Internet noch relativ unbedeutend, der Anteil der Interneterfahrenen liegt hier bei 18 Prozent. Doch bereits bei den Acht- bis Neunjährigen sind es mit 46 Prozent fast die Hälfte, bei den ab Zehnjährigen dann gut acht von zehn Kindern, die das Internet nutzen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 42).

Es wird deutlich, dass die Internetnutzung bei Kindern immer mehr – und vor allem mit dem Alter – steigt. Doch bleibt die Frage offen, inwieweit sie das Internet beherrschen und über welche (Internet-)Erfahrungen sie verfügen. Immer noch ist ein leichter Überhang der Jungen deutlich, der sich aber immer mehr auszugleichen scheint, und laut der KIM-Studie kann man bei den ab Zehnjährigen von einer ersten Interneterfahrung sprechen (vgl. ebd.).

2.2.1. Internet-Tätigkeiten der Kinder

Welche Onlineangebote Kinder in Anspruch nehmen, beschreibt die KIM-Studie 2006 folgendermaßen: „Während bei Jugendlichen das Internet bzw. Online-Dienste vor allem als Kommunikationsmedium genutzt werden, steht bei der Internetnutzung von Kindern (noch) die Suche nach Informationen im Vordergrund. Die gilt in erster Linie für schulische Belange – 48 Prozent suchen im Internet regelmäßig (mind. Mehrmals pro Woche) nach Informationen für die Schule -, aber auch für alle sonstigen Themen und Bereiche, für die sich Kinder interessieren (44%). Vier von Zehn Internet-Nutzern spielen regelmäßig alleine Online-Spiele [...]. Es folgt die Nutzung von explizit für Kinder produzierten Onlineangeboten (38%), ein Drittel der Kinder sendet oder empfängt

regelmäßig E-Mails“ (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 44).

Noch aktuellere Zahlen liefert die „KidsVerbraucherAnalyse 2008“, die im Auftrag des Egmont Ehapa Verlages mit Kindern zwischen sechs und 13 Jahren durchgeführt wurde. Die Markt-Media Studie gibt an, dass inzwischen sieben von zehn Kindern (4,0 Millionen) zu Hause einen Computer als Spiel- und Arbeitsgerät nutzen und über die Hälfte der Kinder (54%) in Deutschland damit auch schon mal online waren. 18 Prozent der Kinder besitzen 2008 sogar einen eigenen PC und insgesamt haben 69 Prozent der jungen User die Möglichkeit, einen heimischen Computer mitzubedenutzen. Das Spielen ist mit 84% die beliebteste Tätigkeit, gefolgt von der Internetnutzung (62%), die im Vergleich zum Jahr 2006 um fünf Prozentpunkte gestiegen ist. An dritter Stelle stehen die Lexika- und Sprachprogramme (58%) und die Lernprogramme (55%) und 53% der Kinder schreiben gerne Texte und Briefe, was im Vergleich zu 2006 etwas abgenommen hat. Weiterhin beliebt ist das Musikhören (48%), sonstige Anwendungen (44%), Malen und Zeichnen (42%) und Filme und DVDs anschauen (37%), was mit zwölf Prozentpunkten den größten Zuwachs verzeichnet.

Schaut man sich an, was die Kinder am liebsten im Internet machen, so steht ganz oben: nach Informationen für die Schule (85%) und für die Freizeit (68%) suchen. 59 Prozent der jungen Benutzer spielen gerne, eine Steigerung um neun Prozentpunkte zum Jahr 2006, und 58 Prozent tauschen E-Mails aus. Den fünften Platz belegen Chatten (50%) und Musik anhören (50%). Weiterhin werden sich gerne Filme und Videos angeschaut (43%), Musik (29%), Spiele und Programme (27%) gedownloadet und an Gewinnspielen teilgenommen (17%) sowie im Internet eingekauft (16%) (vgl. Egmont Ehapa Verlag 2008, S. 8 – 12).

Zum Vergleich die Ergebnisse der Untersuchung „Kinder, Internet und Computer“ (KIC), die 2002, also einige Jahre zuvor, mit Sechs- bis Zwölfjährigen vom Institut für Jugendforschung durchgeführt wurde. Demnach tun Kinder im Netz so ziemlich alles, was möglich ist: Sie surfen und schauen herum“ (49%), spielen online (34%) und 25% der Kinder sucht im Internet nach

Informationen, 24% schreiben E-Mails, auch werden Newsgroups besucht und es wird gechattet (21%). Eine kleinere Gruppe (14%) lässt sich bei den Hausaufgaben helfen und lädt Programme herunter (vgl. Institut für Jugendforschung 2002).

Die Tatsache, dass das Aufsuchen eines Chatrooms nur von jedem fünften Nutzer genutzt wird (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund 2006, S.44), könnte darauf zurückzuführen sein, dass gerade die jüngeren Kinder aufgrund der mangelnden Lese- und Schreibkompetenzen in diesem Bereich Schwierigkeiten haben. Gleiches gilt für „Dateien herunterladen“, für das technische Geschick notwendig ist, und auch das „Basteln einer Homepage“ erfordert bestimmte Kenntnisse der Internethandhabung.

Die Ergebnisse der quantitativen Studien weichen zum Teil in erheblich abweichender prozentualer Verteilung voneinander ab. Was aber alle gemein haben, ist, dass die standardisierten Abfragen auf ein Internet-versiertes und vor allem an Informationen interessiertes Kind schließen lassen (vgl. Feil 2004, S. 23).

Kinder surfen also gerne, versenden häufig E-Mails und besuchen – je älter sie werden – Chatrooms. Sie tragen sich in Gästebücher ein und gestalten sich schon eigene Homepages. Jüngere Kinder suchen vor allem Spaß, Spiel und Unterhaltung und erwarten von einer Internetseite, dass sie lustig, abwechslungsreich und spannend ist, was auch mit den oft mangelnden Schreib- und Lesekompetenzen zusammenhängt, die ein sinnvolles Nutzen weiterer Angebote ausschließen. Mit steigendem Alter gewinnt das Mailen und die gezielte Suche nach Informationen immer mehr an Bedeutung. Ebenso ist das Chatten altersabhängig und wird meist erst ab dem Ende der Grundschulzeit interessant.

Mit den standardisierten Befragungen lassen sich viele Tendenzen aufzeigen, dennoch ist nicht immer durchsichtig, was genau die Kinder im Internet tun. Beispielsweise gaben einige junge Benutzer im englischen „National Opinion Poll Family“ an, dass Informationen aus dem Internet für sie am wichtigsten seien. Bei den qualitativen Befragungen kam dann aber heraus, dass sie damit Fußballergebnisse, Spiele, neue Musiktitel etc. meinten, also ein ganz anderes

Verständnis von Information als Erwachsene haben (vgl. Livingstone 2001, S. 58).

Die meisten Kinder sind nicht in der Lage eine Lieblingswebsite zu nennen oder sich an sie zu erinnern. Wenn den Kindern noch etwas im Gedächtnis geblieben ist, dann sind es meist Seiten von kommerziellen Anbietern, zum Beispiel die Seite vom Kinderüberraschungs-Ei, oder von Lieblingsfiguren wie zum Beispiel Bibi Blocksberg. Die jungen Nutzer recherchieren nicht systematisch im großen Angebot des World Wide Web nach bestimmten Seiten, sondern erfahren im Alltagsleben davon, hören es von Freunden oder sehen es im Fernsehen oder auf den Covers ihrer CDs oder Kassetten (vgl. Feil 2004, S. 154-156). Bei den älteren Kindern ist eine thematische Schwerpunktsetzung eher erkennbar als bei den jüngeren, die sich von zum Beispiel Eltern beraten lassen oder aus Zufall auf für sie interessante Seiten stoßen.

Außer im Rahmen schulischer Projekte, werden kinderspezifische Angebote von den Kindern oft nicht entdeckt, was in erster Linie an der Schwierigkeit von Suchmaschinen liegt. Kinder verfügen noch nicht über hinreichende technische Kompetenzen, um eine Suchmaschine sinnvoll nutzen zu können. Laut Feil ist dies einerseits auf den Mangel an Erfahrung zurückzuführen, andererseits würde das Suchen im Internet ein mentales Lexikon voraussetzen (vgl. Feil 2004, S. 185).

Nicht selten landen sie nur zufällig durch zielloses Herumklicken auf interessanten Websites. Oder aber sie merken sich eine bestimmte Webadresse bzw. schreiben diese auf einen Zettel. Wird dann die Adresse in die Adressliste getippt, wobei es natürlich schnell zu einem Tippfehler kommt, landen sie entweder auf der gewünschten Seite und wenn nicht, wird das gewünschte Vorhaben sehr schnell wieder aufgegeben. Ähnlich ist es bei der Suche nach einem bestimmten Thema. Hier wird ein Begriff aus dem Alltag, wie etwa Stars oder Markennamen, mit `www.name.de` eingegeben und wenn gerade keine helfende Hand sie unterstützt werden die Wörter dabei nach Gehör eingegeben was ebenfalls zu einem enttäuschenden Ergebnis führt, wobei die Fehlerquelle nicht gesehen wird.

Oder sie gelangen mit www.pferd.de auf einer Website mit weiteren Links und wählen hier das erste Linkangebot „Ein Pferd für mich“. So landen sie auf der Amazon-Seite, die in diesem Fall Produkte über Pferde (Bücher/T-Shirts) anbietet. Ein Kind, das einfach nur etwas über Pferde erfahren wollte, ist, verständnisvoller Weise jetzt schon so entnervt und verwirrt angesichts nicht gewünschter Informationen, dass es die Suche an dieser Stelle aufgeben wird.

Die jungen User beginnen bereits im Grundschulalter sich eigene Homepages zu basteln. Es gibt Kinderwebsites, wie „www.toggo.de“ von SuperRTL, die dazu Vorlagen wie Bilder und Hintergründe anbieten, die es auch einem Laien möglich machen, ohne Programmierkenntnisse so eine Seite zu erstellen: Man wählt dabei einfach Elemente aus und schreibt selber einen kleinen Text dazu. Parallel gibt es meist einen Steckbrief zur eigenen Person, selbst geschriebene Geschichten und eine Linksammlung. Die Kinder wollen mittels dieser Homepage Kontakt zu anderen Kindern aufnehmen, indem sie sich Freunde zum E-Mail schreiben suchen und auf Einträge in ihrem Gästebuch warten.

Wie schon erwähnt beginnt das aktive Chatten erst ab etwa zwölf Jahren, wenn die Lese- und Schreibfertigkeiten vorangeschritten und die restlichen Kenntnisse für diese Art von Kommunikationsaustausch ausgebildet sind. Der Chat lässt sich bezeichnen als eine distanzierte Kommunikation, bei der die Teilnehmer räumlich voneinander getrennt sind, sich also nicht sehen können. Eine Chatkommunikation wird schriftlich durchgeführt, beinhaltet aber Merkmale der Sprache der Distanz.

Meist schreiben mehrere Kinder synchron, was gute Tastaturfertigkeiten und schnelles Schreiben voraussetzt. Aus diesem Grund wird meist alles klein geschrieben, die Interpunktion fällt weg und es werden viele Abkürzungen eingebaut.

Die jungen User fühlen sich ihrem Gesprächspartner nahe, weil dieser ebenfalls gerade vor dem PC sitzt und so „mental“ anwesend ist.

Elemente wie die Stimmlage, Sprechtempo, Körperhaltung, Blickkontakt usw. müssen im Chat ersetzt werden. Daraus haben sich Chat-spezifische Sprachformen wie Emoticons (zum Beispiel das Symbol :(= ich bin traurig) oder Akronyme (zum Beispiel lol = laughing out loud) gebildet, die erst mal

beherrscht werden müssen (vgl. Glenewinkel 2003, S. 12). Auch ohne Englischkenntnisse kommt man bei einem Chat nicht weit, denn englische Wortkürzel wie CU = see you sind gang und gäbe.

Aber nicht nur mit solchen Hürden haben Kinder im Internet zu kämpfen. Gerade durch die Vernetzung ergeben sich eine Reihe von spezifischen Schwierigkeiten, mit denen die Kinder umzugehen haben. Auf diese Merkmale soll nun eingegangen werden.

Der Chat und seine Auswirkungen auf das soziale Verhalten wird aus schon genannten Gründen nicht mit berücksichtigt.

Es sind vor allem drei Merkmale des Internets, die Kindern Schwierigkeiten bei der Nutzung bereiten: Die Informationsfülle, die Hypertextstruktur und die Suchmaschinen. Anhand von ihnen wollen wir schauen, wie die jungen User das Internet gebrauchen, wie sie mit der Informationsfülle umgehen und ob sie die Fähigkeit zum vernetzten Denken besitzen.

2.2.2 Wie gehen Kinder mit der Informationsflut um?

Ein Großteil der Studien zum Thema Kinder und Internet geben an, dass die Informationssuche zu bestimmten Themen zu den beliebtesten Internet-Tätigkeiten der Kinder gehört. Deshalb soll unter die Lupe genommen werden, wie die Kinder mit der großen Fülle an Informationen im World Wide Web umgehen.

Laut der „KidsVerbraucherAnalyse 2008“ wird das Internet am häufigsten als Informationsquelle für Schule (85 Prozent) und Freizeit (68 Prozent) genutzt (vgl. Egmont Ehapa Verlag 2008, S. 10). Dieser Nutzungsbereich nennt sich „Infotainment“ und wird vor allem mit zunehmendem Alter interessant, indem der Informationsbedarf steigt und durch das Internet befriedigt wird. Der zweite Bereich „Entertainment“ wird vorwiegend von den jungen Kindern abgedeckt, die das Medium „Internet“ meist gerade erst entdeckt haben und das

Spielerische sowie die reine Unterhaltung bevorzugen. Dies muss aber nicht bedeuten, dass die älteren User aufgrund des Informationsbedarfes auch gleichzeitig die Fähigkeit zum sinnvollen Suchen und Nutzen der Informationen beherrschen.

Kinder sind überfordert mit der großen Menge an Informationen im Internet. Dies beginnt schon mit der an sie gerichteten Aufgabe, die wichtigen Daten von den unwichtigen zu unterscheiden, denn dies erfordert das Überprüfen und Analysieren von Richtigkeit, Seriosität und Aktualität der unterschiedlichen Quellen. Für die jungen Nutzer aber stellt es eine große Schwierigkeit dar, die Informationen in den eigenen Erfahrungskontext einzuordnen, zu strukturieren und später zu verknüpfen und zu bewerten. Sie müssen den Informationen eine angemessene Bedeutung geben, sie sinnvoll verarbeiten und somit zu Wissen werden lassen (vgl. Ribolitz 2001, S. 17).

Kinder im Grundschulalter besitzen noch nicht die notwendigen Fähigkeiten, um eine effiziente Informationssuche im Internet vorzunehmen. Das Auswahlverfahren der Kinder besteht zum einen aus der Selektion aus dem Web-Angebot und zum anderen aus den Inhalten einer einzelnen Website, wobei sie das Internet, unbewusst oder bewusst, nach ihrem handlungsleitenden Thema wahrnehmen (Bachmair 1990, S. 104). Laut Feil bezieht sich dies weniger auf die Besonderheit des Rezeptionsprozesses und die subjektive Verarbeitung der Inhalte, als darauf, was denn von den Kindern als betrachtenswert in Erwägung gezogen wird. (vgl. Feil 2004, S. 161). Eine klassische Selektion findet bei den Kindern also gar nicht statt. Sie informieren sich außerhalb des Internets über bestimmte Seiten und kommen meist auch mit diesen Websites aus, da sie ihren präformierten Interessen folgen und im Internet das schon Bekannte aus dem Alltag und dazugehörige Informationen suchen und bevorzugen.

Hilfen für die Bewältigung von der großen Informationsflut könnten zum Beispiel Linklistenbücher (zum Beispiel „Der Internet Guide für Schüler“) sein, die durch eine Gliederung nach Themengebieten, Schulfächern und Spiel und Freizeit Orientierung bieten. Oder aber eine Website wie „Seitenstark“, die Arbeitsgemeinschaft vernetzter Kinderseiten, die sich ohne finanzielle

Hintergründe für angemessene Inhalte im Internet einsetzt und in Form eines kooperativen Vernetzungsmediums den Kindern die Möglichkeit bietet, kindgerechte und interessante Seiten im Netz zu finden, sich auszutauschen und Hilfestellung zu holen.

Auch eine Kindersuchmaschine wie „Milkmoon“ oder „Die blinde Kuh“ kann durch die Einschränkung bestimmter Themen und Inhalte die Suche erleichtern und einen übersichtlichen Rahmen bieten.

2.2.3. Hypertext und Hypermedia

Hypertext bezeichnet einzelne Informationseinheiten, die über Schlüsselwörter (Links) netzartig miteinander verknüpft und mittels eines Bildschirms sichtbar gemacht werden. Wenn diese Texteinheiten mit anderen Zeichensystemen wie Grafik, Bild, Video und Ton verbunden werden, ist die Rede von Hypermedia.

Das Schreiben als auch das Lesen von Hypertext bzw. Hypermedia stellen hohe Ansprüche an die Kinder. Diese müssen „...auf einer Makro- und Mikroebene operieren und Informationen selektieren, portionieren, komprimieren und semantisch verknüpfen“ (Büttner 2001, S. 132). Durch Anklicken eines Links können die jungen Leser selbstständig und nach ihrem Willen durch einen Hypertext surfen, wobei sie sich aber sehr schnell verlieren können, wenn sie kein festgesetztes Ziel anstreben oder sich zu schnell ablenken lassen. Deswegen bereitet ihnen das Surfen auf vernetzten Seiten eines Internetangebots oder auch das Wiederauffinden von bestimmten Seiten große Schwierigkeiten.

Eine weit verbreitete Meinung ist, die jungen Schüler müssten sich in der heutigen Informationsgesellschaft kein inhaltliches Wissen mehr aneignen, sondern nur noch Wege und Methoden kennen lernen, um an die gewünschten Informationen zu kommen. Die jungen Leser aber brauchen zumindest Ansätze zu einem strukturierten Weltwissen, wenn sie sich in der Überfülle an Informationen die ein Hypertext mit sich bringt zurechtfinden wollen und in der Lage sein sollen, sinnvoll die Informationen auszuwählen, die ihnen

weiterhelfen. Mehr noch: Wer sich mit Hypermedia informieren möchte, muss die Fähigkeit besitzen, Bilder und Grafiken zu interpretieren und mit den Informationen aus dem Text abzugleichen. Da der Leser und Schreiber sich immer wieder entscheiden muss, welche Möglichkeiten er wahrnimmt und wann die Arbeit für beendet erklärt wird, sind Entscheidungsfreude, zielgeleitetes Handeln, Durchhaltevermögen, Kooperationsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein für das Lesen und Schreiben von Hypertexten und Hypermedia unumgänglich (vgl. Büttner 2001, S.132).

In verschiedenen Untersuchungen wurde deutlich, dass Kinder Schwierigkeiten damit haben, einen Hypertext als solchen zu erkennen. Sie nehmen die Sitemap einer Website linear wahr, also in der Art, wie sie sich selbst durch den Text bewegen. Das liegt an den Inhalten, die sie präferieren, und an der Website-Gestaltung, die heute so aufbereitet ist, dass Inhalte isoliert für sich stehen oder sogar in einem eigenen Fenster mit eigenständiger Navigation (vgl. Feil 2004, S. 185). So wurde beobachtet, dass Kinder, wenn sie sich in einem Hypertext bewegen, meist nur zu einem Ausgangspunkt zurückkehren, um dann von da aus neue Wege zu suchen. Es wird also nicht der direkte Weg genommen, sondern erst in den Ausgangsraum zurückgekehrt und dann der gewünschte Raum aufgesucht. Dies macht deutlich, dass den jungen Nutzern die Vorstellung fehlt, dass zwei Räume miteinander verknüpft sind. Laut Feil ist das Bewegen durch eine Website mittels Links kein Problem für die Kinder, solange sie dabei nicht zu ihrem eigenen linearen Weg zurückkehren müssen oder sich einen Punkt merken können, über den sie wieder zu ihrer Basis zurückfinden können (vgl. Feil 2004, S.182).

Ebenso stellt es für junge Nutzer ein Problem dar, anhand von Screenshots (Ausdrucke) von verschiedenen Räumen den Weg aufzuzeigen, den sie beim Durchgang durch die Anwendung gegangen sind, wie eine von Aufenanger durchgeführte Studie zeigt. Oft scheitern sie schon nach wenigen Räumen, weil ihre Vorstellungskraft nicht weit genug ausreicht (vgl. Aufenanger 2000, S. 25-27).

Nach Aufenanger sind erst Kinder ab acht Jahren in der Lage, eine Art kognitive Landkarte, wie sie für das Bewegen auf vernetzten Seiten notwendig ist, zu

entwickeln. In jüngeren Jahren sei ein Verstehen der modularen Verknüpfungen auf unterschiedlichen Ebenen kaum möglich, was das Nutzen von hypertextuellen Strukturen erschwere (vgl. Aufenanger 2000, S. 25-27).

Zu der Orientierungsproblematik kommt also das Problem der kognitiven Anforderungen, die Energie kosten und im Extremfall sogar das Lernen erschweren oder behindern können: „Der Nutzer muss nicht nur wissen, wie er zur gerade dargestellten Informationseinheit gelangte und welche Möglichkeiten zum Verlassen dieser bestehen, sondern auch, wie er die bereits aufgerufenen Einheiten miteinander in Beziehung setzen kann (Eibl 2004, S. 204). Ist die Fähigkeit zum vernetzten Denken noch nicht genügend herausgebildet, muss ein Kind einen großen Aufwand verwenden, um sich in einem Hypertext zu orientieren und inhaltliche Zusammenhänge herzustellen und es ist verständlich, dass je größer die Komplexität und Unstrukturiertheit eines Hypertextes ist, dieses umso schneller zu Frustrationen führen kann. Darüber hinaus erfordert das Lernen mit Hypertext präsent zu haltendes Wissen, Infoknoten und Navigationsmöglichkeiten, was wiederum Energie kostet (vgl. Abfalterer 2007, S. 93): „Diese für die Bewertung, Entscheidungsfindung und Vor- und Rückorientierung aufgebrauchte Energie steht für die Aufnahme, Bewertung und Verarbeitung der eigentlichen Fachinformation [...] nicht mehr zur Verfügung“ (vgl. Kuhlen 1991).

Auf vielen Websites wird versucht, solche Rezeptionsprobleme der jungen User grafisch zu lösen, in dem bei Angeboten für Kinder beispielsweise die Website als Stadt, Insel oder Campus mit einer der jeweiligen Imagination entsprechenden Infrastruktur gegliedert wird. Durch den bildhaften Zusammenhang der Rubriken und Einzelseiten auf einer Internetseite soll die Orientierung erleichtert werden (vgl. Feil 2001, S. 81). Außerdem werden Texte, die den Inhalt einer Website gliedern, in eine Art Bildsprache übersetzt, um den wenigen Schreib- und Lesekenntnissen von jüngeren Kindern entgegenzukommen.

2.2.4. Suchmaschinen

Die Suchmaschinen für Kinder besitzen eine eigene Suchfunktion, vernetzte Kinderseiten und viele für Kinder interessante Angebote miteinander. Aufgrund der geforderten Lesekenntnisse können Suchmaschinen erst von älteren Kindern, frühestens ab ca. acht Jahren, sinnvoll genutzt werden – die jüngeren User sind auf entsprechenden Voreinstellungen von Erwachsenen angewiesen (vgl. Breunig 2002, S. 389).

Die Suche mit einer Suchmaschine stellt sich für die meisten Kinder zu schwierig dar, was unterschiedliche Gründe hat: "Kinder suchen nach Websites, die sie bereits kennen oder von denen sie schon einmal gehört haben, folglich recherchieren sie nicht systematisch im umfassenden Angebot des World Wide Web. Ihre Such- und Selektionskriterien sind singulär auf ein ganz bestimmtes Angebot gerichtet. Im einfachen Fall geben Kinder eine Website-Adresse in die Adresszeile des Browsers ein, die stimmt; im schwierigen Fall ist sie falsch und die richtige muss gesucht werden (Feil 2004, S. 185). Probieren die Kinder es dann doch noch mit einer Suchmaschine, haben Studien gezeigt, dass sie das Suchfeld häufig mit der Adresszeile eines Browsers gleichsetzen, also kein Suchbegriff sondern eine Adresse „www.name.de“ eingeben, was wiederum keinen Erfolg verspricht. Schon das Finden eines passenden Suchbegriffs kann den jungen Benutzern Schwierigkeiten bereiten und die dann folgende Suche mit einem Wort (Einwortsuche) hat eine unüberschaubar lange Ergebnisliste zur Folge.

Des Weiteren sind die technisch-instrumentellen Kompetenzen bei Kindern nicht genug entwickelt, als dass sie Suchmaschinen Erfolg versprechend bedienen könnten. Dies erklärt sich zum einen aus dem Mangel an Erfahrung, zum anderen ist für das Suchen im Internet ein mentales Lexikon vonnöten. Auch nicht zu unterschätzen sind die Lese- und Rechtschreibfertigkeiten, die Einfluss nehmen, und der Umfang des Wortschatzes und seine Strukturierung in Wortfelder sowie die Abstraktions- und Verallgemeinerungsfähigkeit durch Begriffsbildung (vgl. Feil 2004, S. 185-186).

Über manch eine dieser Fähigkeiten mögen die Kinder verfügen, aber dürfte dieses altersabhängig und je nach sozialer Schicht und Umfeld unterschiedlich ausgeprägt sein. Die Verwendung einer Suchmaschine ist prinzipiell mit der Fähigkeit zur Kategorisierung und Abstraktion verknüpft, die bei den jungen Benutzern schon allein wegen des Alters nicht hinreichend entwickelt ist. So sind Kinder bei der Bedienung von Suchmaschinen immer wieder auf die Hilfe von Erwachsenen angewiesen, wie beim Suchen eines geeigneten Suchbegriffs, aber auch bei den „einfachsten“ Dingen, wie das Aufmerksam machen auf das Betätigen der Felder „Seiten auf Deutsch“ oder „Start“ und die Auswahl von Seiten aus Trefferlisten (vgl. Decker 2003, S. 24).

Unter dem Gesichtspunkt der „Suche“ ist das Internet für Kinder schwer zu verstehen, da es keine Informationen zu seinen Inhalten offenbart und die Kinder nicht wissen, an was für Suchkriterien sie sich halten müssen bzw. können. Aus diesem Grund suchen Kinder auch meist nur Sachen im Internet, die sie aus ihrer Alltagswelt schon kennen, denn wie soll man auch etwas suchen, von dem man gar nicht weiß, ob es vorhanden ist und wenn, wie und wo man danach suchen kann.

Trotz allem gilt das Internet als Medium der Zukunft: Kinder werden aufgrund der steigenden Onlineangebote und der immer einfacheren Bedienung das Web regelmäßig nutzen, was es erforderlich macht, die jungen Benutzer auf einen vernünftigen Umgang mit ihm vorzubereiten und Überlegungen anzustellen, wo kinderspezifische Probleme liegen und wie diesen entgegengewirkt bzw. den Kindern geholfen werden kann. Im Folgenden wird beleuchtet, was unter Medienkompetenz zu verstehen ist und wie die kindliche Kompetenz bezogen auf das Internet ausschaut. Denn nur wenn man weiß, wie es um die kinderspezifischen Fähigkeiten bestellt ist, können diese gefördert und Fragen oder Probleme mit einbezogen werden, nur mit diesen Erkenntnissen können sinnvolle Internetangebote für unsere jungen Benutzer erarbeitet werden.

3. Medienkompetenz

Die Kinder von heute müssen über viele Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen, um sich in der Mediengesellschaft des 21. Jahrhunderts zurechtfinden zu können. Diese Befähigung, Inhalte richtig einzuordnen und Medien bewusst zu nutzen, wird als Medienkompetenz bezeichnet. Um die Vermittlung von Medienkompetenz in den Bildungsprozess zu integrieren, hat die Medienpädagogik die Aufgabe, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die ein sachgerechtes und selbstbestimmtes Handeln in einem von Medien bestimmten Alltag ermöglichen. Oft wird Medienkompetenz gleichgestellt mit der handwerklichen Fertigkeit, Medien bedienen zu können. Als medienpädagogisches Ziel aber sollte die Medienkompetenz in einem gesellschaftlichen Kontext gesehen werden: „Medienkompetenz als eine pädagogische Ziel- und Handlungsdimension für Vor- und Grundschulkindern ernst zu nehmen heißt in einem ersten Schritt, vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Voraussetzungen, gesellschaftlicher Lebensbedingungen und medialer Angebotsmuster altersdifferenzierte Ansatzpunkte und Konturen eines Programms zur Förderung medienkompetenten Handelns im Verlauf der Kindheit zu bestimmen. In einem zweiten Schritt kommt hinzu, dieses Programm für diejenigen Handlungsfelder zu präzisieren, die Kinder im Prozess des Heranwachsens passieren müssen oder freiwillig kontaktieren (Theunert u.a. 1999, S. 60). Damit ist natürlich ein sehr umfassendes Vorhaben beschrieben, denn in dem Alter von drei bis zehn Jahren durchlaufen Kinder sämtliche Entwicklungsstadien, die eigene Umwelt wird entdeckt und mit Beginn des Vorschulalter, oder früher, gilt es sich neben dieser ebenso die mediale Welt anzueignen.

Das folgende Kapitel setzt sich mit dem Begriff „Medienkompetenz“ auseinander, d.h. es wird geschaut, was für Vorstellungen und Ziele hinter dem Begriff stehen und daran anschließend wird die Medienkompetenz bei Kindern beleuchtet: Welche Eigenschaften der Medienkompetenz lohnt es sich bei den jungen Usern überhaupt zu entwickeln und zu fördern? Über was für Fähig- und

Fertigkeiten in Bezug auf das Internet verfügen sie? Diese Übersicht der internetspezifischen Medienkompetenz bei Kindern dient dazu, um nachkommend Überlegungen zur Förderung der Medienkompetenz bei Kindern anstellen zu können und dabei im Hinterkopf zu haben, welche Befähigungen bei den jungen Benutzern eigentlich zu entwickeln sind.

3.1 Definitionen des Begriffs „Medienkompetenz“

Medienkompetenz beschreibt die grundlegende Fähigkeit eines Menschen, sich in einer von Medien beherrschten Welt zurechtzufinden, gemäß zu handeln und „...ist eine Übersetzung des aus der angelsächsischen Fachpresse bekannten Terminus *information literacy* [...] *Literacy* bezieht sich auch im Englischen auf solche Begriffe wie „Bildung“ oder „belesen“, aber beinhaltet auch die Konnotation, lesen und schreiben zu können. In Zusammenhang mit *information* ist also ein *information literate* jemand, der die Fähigkeit besitzt, Informationen nicht nur lesen zu können, sondern sie auch zu verstehen und in einen Kontext einordnen zu können. Diese neue Dimension ist heute aktuell und wird für die Zukunft immer wichtiger und notwendiger werden (Simon 2003, S. 3). Trotzdem gibt es keine ausdifferenzierte Bestimmung des Begriffs, da die medientechnologischen Entwicklungen ständig Neuerungen mit sich bringen. So müssen die Inhalte sich immer wieder den ändernden alltäglichen Gegebenheiten anpassen und die gesellschaftliche Realität mit medienpädagogischen Zielen abgeglichen werden.

3.1.1 Medienkompetenz als Teilmenge der kommunikativen Kompetenz

Eine wesentliche Grundlage für die Auffassung von Medienkompetenz bildet das Werk „Kommunikation und Kompetenz“ von Dieter Baacke, der den Begriff der Medienkompetenz nachhaltig geprägt hat. Für ihn ist der Begriff Medienkompetenz eng an die kommunikative Kompetenz gebunden, die dem

Menschen zwar von Geburt an gegeben ist, aber dennoch gelernt und geübt werden muss. Baacke nimmt Anfang der Siebziger die von Habermas entwickelten Überlegungen zu den Entwicklungsbedingungen der Ich-Identität als Bezugspunkt, die wiederum auf dem von Chomsky entwickelten Konzept der Sprachkompetenz und dessen Kompetenzbegriff basieren. Obwohl der Begriff Medienkompetenz in dem Buch nicht ausdrücklich genannt wird, ebnet Baacke so den allgemeineren Begriff einer kommunikativen Kompetenz und lässt die Geschichte des Kompetenzbegriffs in der Medienpädagogik hier ihren Anfang nehmen (vgl. Treumann 2002, S. 20). Jürgen Habermas definiert kommunikative Kompetenz als ein zentrales Sozialisationsziel und als Aufgabe einer „Theorie der kommunikativen Kompetenz“ oder „Universalpragmatik“ sieht Habermas die „...Nachkonstruktion des Regelsystems, nach dem wir Situationen möglicher Rede überhaupt hervorbringen oder generieren“ (Habermas 1971, S. 102). Dies bedeutet, dass Kompetenz hier nicht mehr eine durch verschiedene Entwicklungsprozesse festgelegte Reaktion auf herausfordernde Reize meint, sondern eine in der Sprache angelegte Verfügung über Sinn und Absicht von Aussagen. Und das beziehe sich laut Baacke nicht nur auf das Sprachverhalten, sondern ebenso auf andere Arten des Verhaltens, wie Gesten etc. (vgl. Baacke 1973, S. 261). Baacke ist also der Ansicht, dass jeder Mensch grundsätzlich ein von vornherein entwickelter Rezipient ist, der als kommunikatives und kompetentes Geschöpf gleichsam aktiver Mediennutzer ist, der sich auch über die Medien ausdrücken kann. Also „grundlegend nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen (Baacke 1996a, S.119). Vergleicht man den Begriff der kommunikativen Kompetenz mit dem Begriff der Medienkompetenz, so ist ersterer eindeutiger und präziser, „...da kommunikative Kompetenz generell, d.h. für jede Art der Kommunikation unterstellt wird, ist sie natürlich auch eine Voraussetzung von Medienkommunikation – und man kann dies dann Medienkompetenz *nennen* [Hervorhebung auch im Original]“ (Vollbrecht 2001, S. 57).

Stellt sich nur noch die Frage, wie genau die Medienkompetenz sich von der kommunikativen Kompetenz unterscheidet bzw. worin ihre Eigenständigkeit liegt. Ein Anhaltspunkt wäre, dass Medienkompetenz „...in verstärkter Weise die Veränderung der Kommunikationsstrukturen durch technisch industrielle Vorkehrungen und Erweiterungen“ (Baacke 1996, S. 119) betont und sich so doch ein Stück weit von der kommunikativen Kompetenz abgrenzt, die an die Alltäglichkeit gebunden ist.

Aus der Sicht medienpädagogischer Ziele schildert Theunert den Sachverhalt zwischen Medienkompetenz und kommunikativer Kompetenz folgendermaßen: „Kommunikative Kompetenz als Fähigkeit, an gesellschaftlicher Kommunikation zu partizipieren, präsentiert das übergreifende Ziel, dem in allen pädagogischen, also auch medienpädagogischen Handlungskontexten Geltung zu verschaffen. Medienkompetenz steht für das spezifisch medienpädagogische Ziel und umreißt die Fähigkeit, Medien und medial basierte Kommunikation zu begreifen und ebenso selbstbestimmt wie verantwortlich zu nutzen und sich dienstbar zu machen (Theunert 1996, S. 53). Betrachten wir Medienkompetenz also als Bestandteil kommunikativer Kompetenz, denn auch wenn sie als Bestandteil der kommunikativen Kompetenz zu den natürlichen Eigenschaften eines Menschen zählt, so muss sie trotzdem gelernt und weiterentwickelt werden.

Um uns noch näher dem Begriff Medienkompetenz zu nähern, werden im nächsten Kapitel die Medienkompetenz-Entwürfe der Medienpädagogen Baacke, Moser, Schorb und Aufenanger unter die Lupe genommen. Alle haben es sich zur Aufgabe gemacht, Medienkompetenz über Dimensionen methodisch bestimmen zu können.

3.1.2 Begriffsserschließung über die Dimensionen

Erst seit der Medienkompetenzbegriff in den Neunziger Jahren in der Medienpädagogik in Umlauf gebracht wurde, verwendet Baacke diesen spezielleren Begriff und ist sich dennoch dessen bewusst, dass der Begriff auch seine Schwächen mit sich bringt: Er ist sehr „weit“ gefasst, die Reichweite des Konzepts bleibt unklar und auch seine theoretischen Hintergründe geben darüber kein Aufschluss. Bis heute hat Medienkompetenz die Voraussetzung der „Medien-Wirtschaftsförderung“ und „Medien-Technikförderung“, denn wenn die Informationsgesellschaft von heute immer mehr auf entsprechende Technologien und auch ihrer Beherrschung angewiesen ist, müssen diese natürlich technisch ermöglicht und „wirtschaftlich stabil“ gemacht werden (vgl. Baacke 1996b, S. 8). Auf Grundlage dieser Voraussetzung und als medienpädagogische Aufgaben umfasst Medienkompetenz bei Baacke vier Teilbereiche von Medienkompetenz mit unterschiedlichen Dimensionen: *Medienkritik* beinhaltet sowohl die analytische Dimension, mit dem Ziel, problematische gesellschaftliche erkennen und erfassen zu können; die reflexive Dimension, die besagt, dass jeder Mensch in der Lage sein sollte, analytisches Wissen auf sich selbst und sein Handeln anwenden zu können; sowie den ethischen Bereich, der analytisches Denken und reflexiven Rückbezug sozial verantworten und abstimmen soll.

Die *Medienkunde* umfasst das Wissen über heutige Mediensysteme: Die informative Dimension beinhaltet hierbei klassische Wissensbestände, zum Beispiel „Wie arbeiten Journalisten“ und eine instrumentell-qualifikatorische Dimension, wie die Fähigkeit, neue (Medien-) Geräte auch bedienen zu können. Medienkritik und Medienkunde beschreiben beide die Dimension der Vermittlung.

Als Teil der Dimension Zielorientierung, die im Handeln des Menschen liegt, zählt die *Mediennutzung*, wiederum in doppelter Weise: Sie kann rezeptiv, anwendend, und interaktiv, also aktiv als Anbieter, was bedeutet, auch antworten zu können, zum Beispiel mittels Tele-Banking, erfolgen.

Der vierte Zielaspekt, die *Mediengestaltung*, umfasst erstens die innovative Dimension im Sinne von Veränderungen, Weiterentwicklungen des Mediensystems und zweitens die kreative Dimension, die ästhetische Varianten und das Hinausgehen über Kommunikationsroutine beschreibt (vgl. Baacke 1996b, S. 8). Diese vier Dimensionen zusammen ergeben das, was Baacke Medienkompetenz nennt, wobei er gleichzeitig zu verstehen gibt, dass wenn man die vierfach ausdifferenzierte Medienkompetenz nicht „subjektiv-individualistisch“ verkürzen wolle, ein Gestaltungsziel auf „überindividueller“, eher gesellschaftlicher Ebene anzustreben sei, nämlich der Diskurs der so genannten Informationsgesellschaft. „Ein solcher Diskurs würde alle wirtschaftlichen, technischen, sozialen, kulturellen und ästhetischen Probleme einbeziehen, um so die Medienkompetenz auf dem Laufenden zu halten“ (Baacke 1996b, S.8).

Die vier von Baacke entwickelten Bereiche der Medienkompetenz wurden von vielen anderen Autoren als Ausgangslage genommen. Moser zum Beispiel kritisiert Bereiche Baackes mit der Hauptbegründung, dass die entwickelten Ideen aus einer Zeit stammen, in der Neue Medien keine große Rolle gespielt haben: „Zwar versucht der Autor in neueren Veröffentlichungen nachzubessern; doch das gelingt nicht immer überzeugend. So stellt sich die Frage, ob es sinnvoll ist, das sich Einarbeiten in die Handhabung einer Computer-Software unter „Medienkunde“ zu rubrifizieren, geht es doch weniger um ein Wissen über Medien als um die Handhabung eines Instrumentes, mit welchem bestimmte Dinge erledigt werden sollen [...]“ (Moser 2000, S. 215). Nach Moser, der sich auch auf die neusten Medien bezieht, gibt es vier Ebenen, die Medienkompetenz konkretisieren: Die technische, die kulturelle, die soziale und die reflexive Ebene. Moser hält es für notwendig, die Medienkompetenz technisch zu sehen: Medien müssten richtig gehandhabt und ihre Grundfunktionen sowie die mit ihnen verbundenen Gestaltungsmöglichkeiten sollten beherrscht werden können. Mit dieser Forderung kommt er Baackes Anspruch nach Medienkunde im Sinne instrumentell-qualifikatorischer Kompetenzen entgegen. Ebenfalls entspricht Moser Baackes Forderung, wenn

er Medienkompetenz reflexiv "als kritische Vergewisserung der Funktion der Medien in der Gesellschaft und als Medienkritik" (Moser 2000, S. 214) versteht. Einen neuen Blickwinkel auf die Medienkompetenz erreicht Moser mit dem Anspruch kultureller Kompetenzen. Seiner Meinung nach ist das Vertraut sein mit den Codes der Medien und mit ihren ästhetischen und gesellschaftlichen Ausdrucksformen ein unerlässliches Merkmal im urteilsfähigen Umgang mit den Medien.

Noch nicht geklärt, ist dabei allerdings die empirische Umsetzung und Operationalisierbarkeit der Begriffe, denn die Forderung nach multi-kulturellen Kompetenzen bleibt mit der Aussage, dass man sich mit ihr in verschiedenen Sphären eines globalisierten Raumes bewege (vgl. Moser 2000, S. 217), doch eher undurchsichtig. Mit seiner vierten Dimension der Medienkompetenz, den sozialen Kompetenzen, bringt er einen ganz neuen und für ihn notwendigen Aspekt in Umgang mit Medien ins Gespräch, der vor allem durch die Einführung Neuer Medien an Bedeutung gewonnen hat: die Fähigkeit, auf die vielen mit Medien verbundenen Kommunikationsangebote sowie deren Zumutungen sinnvoll einzugehen. Nur so kann man sich in den neuen Medienwelten zurechtfinden und spezifische Umgangsformen anwenden.

Auch in einer Definition von Bättig finden wir Ansichten Mosers wieder: „Medienkompetenz bzw. Media Literacy beschreibt die Fähigkeit, kompetent die Neuen Medien nutzen, deren Zusammenwirken begreifen, übergreifende und spezifische Strukturen wahrnehmen sowie Medieninhalte analysieren, bewerten und evaluieren zu können“ (Bättig 2005).

Heute existierende Konzepte von Medienkompetenz unterstreichen größtenteils die angeführten Dimensionen und können mit den Entwürfen von Baacke und Moser verbunden werden. Ein Modell von Schorb teilt sich ebenfalls in vier Bereiche auf und weist in eine ähnliche Richtung: Als erstes zählt er zur Medienkompetenz die kognitive Dimension des *Orientierungs- und Strukturwissens*, mit dem sich die Menschen in einer von Medien dominierenden Welt orientieren sollen. Mittels des zweiten Aspekts der *kritischen Reflexivität* bewerten Menschen die Fülle von Informationen und Unterhaltung. Die *kritische Reflexivität* soll analytisch, reflexiv und ethisch sein,

womit er die Vorstellungen von Baacke teilt. Als dritten Punkt nennt Schorb die *Handlungsfähigkeit*, die er wie folgt beschreibt: „Medienhandeln schließt dann auch instrumentelle Fertigkeiten ein, bedeutet aber in erster Linie die Fähigkeit, Ziele und Zwecke von Medienentwicklung und Medieneinsatz mitzugestalten. In der Konkretion bedeutet dies zum Beispiel sowohl die bewusste Auswahl zwischen audiovisuellen medialen Angeboten als auch die Möglichkeit, selbst solche zu produzieren und zu distribuieren; oder bezogen auf die Vernetzung von Medien sowohl die Nutzung aller Informationen [...] als auch die gleichberechtigte Präsentation eigener Informationen an alle Empfänger dieser Netze“ (Schorb 1997). Die *kreative, soziale Interaktion* ist die vierte und letzte Dimension, die besagt, dass die Verknüpfung von Alltags- und Medienwelt es notwendig mache, mit Medienkompetenz auch die Kompetenz zu erwerben, die Zweckbestimmung von Kommunikation als Austausch anhand von Symbolen zwischen Menschen zum Zwecke der Gestaltung menschlicher Gemeinschaft als Vorbedingung zu erkennen und mediales Handeln danach auszurichten (Schorb 1997). Voraussetzung ist, dass die medialen Gefüge so zugänglich sind, dass Medienkompetenz in allen Lebensbereichen erlernt und praktiziert werden kann.

Ein weiteres Angebot Medienkompetenz zu differenzieren bietet Stefan Aufenanger, der den Begriff in Beziehung zu menschlichen Fähigkeiten stellt. Dabei hält er folgende sechs Dimensionen für bedeutsam, die einen Rahmen bilden sollen, um eine Konkretisierung möglich zu machen: Eine *kognitive Dimension*, die sich auf das Wissen und Verstehen von und über Medien und ihrer Codierungen bezieht. Medienkompetenz umfasst hier also fundamentale Einblicke über Medienlehren, ein Entschlüsseln der in der Medienwelt benutzten Codierungen und Symbole und ein Klären der Medien (-inhalte). Dem folgt die *moralische Dimension*, die zeigen soll, dass Medien auch unter ethischen Gesichtspunkten gesehen und bewertet werden müssen, indem es Aspekte des verantwortungsvollen Umgangs mit Medien und medienanthropologische Fragen thematisiert. In der *sozialen Dimension*, die Umsetzung der kognitiven und moralischen Dimension, geht es um

Veränderungen sozialer Interaktion und Kommunikation durch bzw. mit Medien und darum, dass Menschen in der Lage sein sollen, ihre Rechte politisch zu vertreten und soziale Auswirkungen von Medien thematisieren zu können. Weiterhin gibt es eine *affektive Dimension*, die u.a. „...den Erlebnisaspekt von und mit Medien als eine bisher vernachlässigte Komponente der Medienerziehung herausstellt“ (Aufenanger 1999, S. 95) und so die Medien auch die Funktion des Genießens vermitteln sollen. Die *ästhetische Dimension* ergänzt die anderen in der Hinsicht, dass sie die Wahrnehmungs- und kommunikationskulturellen Betrachtungsweisen betont. Abschließend gibt es noch die *Handlungsdimension*, die besagt, dass man sich mittels der Medien ausdrücken, informieren und experimentieren kann und die zum kompetenten und qualifizierten Umgang mit jeder Art von Medien befähigt (vgl. Aufenanger 1999, S. 95).

Fast allen Modellen zur Medienkompetenz ist gemeinsam, dass das Entscheidende im Umgang mit den Medien die Identität ist, „...die als Folge und Voraussetzung von kommunikativer Kompetenz die Verstehens-, Bewertungs- und Handlungsmöglichkeiten bildet“. Identität sichert immer den Umgang mit sich selbst und den Zugang zur Welt“ (Neuss 2000, S. 3). So ist Zweck des kompetenten Handelns mit Medien der selbstbestimmte, aktive und kritische Umgang mit den Medien. Noch eines haben die Modelle gemeinsam, hinsichtlich ihrer praktischen Umsetzung bleiben sie leider ungenau und abstrakt. So kann der Begriff Medienkompetenz zum Beispiel in der Medienpädagogik nur auf Grundlage von verschiedenen Problemsituationen bestimmt und entsprechende Projekte entworfen werden. Medienkompetenz muss als medienpädagogischer Begriff ebenfalls aus pädagogischer Perspektive beleuchtet werden, woran man sich zur Orientierung an den Bildungsbegriff und somit an die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und Solidarität halten könnte. Und auch bei einem gelungenen selbstbestimmten Umgang mit den Medien und der Reflexion über sie darf bestenfalls auch nicht die Aussicht dessen vergessen werden, der noch nicht so weit ist.

Zudem hält Neuss es aus bildungspolitischer und forschender Sicht für erforderlich, eine Differenzierung der medienpädagogischen Ziele auszudrücken, die auch operationalisierbar sind: „Erst wenn formuliert ist, was Kinder oder Jugendliche in einem bestimmten Alter mit Blick auf ein bestimmtes Medium können sollten und was sie an Wissen oder Fähigkeiten noch lernen müssen, können gezielte medienpädagogische oder medienerzieherische Projekte, Methoden oder Handlungsstrategien entworfen werden. Nicht nur weil (Medien)Pädagogik in Zukunft weiterhin unter Legitimationsdruck stehen wird, muss sie selbst Fragen nach der Wirkung und Effizienz ihrer Methoden und Projekte nachgehen“ (Neuss 2000, S. 13).

3.1.3 Die Schwierigkeit des Begriffs „Medienkompetenz“

Trotz der teilweise wie willkürlich gewählt wirkenden untergeordneten Dimensionen und Bestimmungen der Medienkompetenz sind feststehende Gemeinsamkeiten, wie die kognitiv gerichtete Aneignungsform und die handlungsorientierten sowie medienbezogenen Fähigkeiten, zu erkennen. Dennoch ist nicht geklärt, wie und in welchem Maße diese Bereiche zur Entfaltung der Medienkompetenz beitragen. Will Medienkompetenz eine Leitidee für medienpädagogisches Handeln werden, muss das Konzept in dem jeweiligen didaktischen Zusammenhang mit konkreten Bedeutungen gefüllt werden, denn vorher bleibt der Begriff weitestgehend „leer“ und gibt keine Ansatzpunkte, wie die theoretischen Differenzierungen im Alltag vermittelt werden können. Das bedeutet für die medienpädagogische Forschung auch „...noch ungleich mehr intensivere Anstrengungen, um empirisch und emphatisch zu erkunden, wie Individuen ihre jeweils konkrete Kompetenz entfalten, differenzieren, sensibilisieren – je nach ihrer Entwicklung, ihrem sozialen Umfeld und den medialen Gegebenheiten“ (Kübler 1996, S. 15). Medienkompetenz wird charakterisiert durch eine Fähigkeit im Umgang mit Wissen über Medien-Kommunikation und deshalb lässt sie sich nicht aufgliedern in bestimmte Lernbereiche; und wenn unter Medienkompetenz eine

Wissensstruktur verstanden wird, kann eben ihre Befähigung nicht nur durch „Vermittlung medienrelevanten Wissens in systematisierter und explizierter Form“ erreicht werden, da es vielmehr um den „Erwerb einer Kenntnis der Regeln medienkompetenten Handelns“ geht (Dewe 1996, S. 129). Aus diesem Grund lässt sich für Vollbrecht Medienkompetenz nicht inhaltlich ausdifferenzieren. Für ihn ist es daher missverständlich, wenn Baacke klassische Aufgabenfelder der Medienpädagogik als Teilbereiche von Medienkompetenz bestimmt, wobei er einräumt, dass sie sich gewiss in diesen Feldern erwerben lassen (vgl. Vollbrecht 2001, S. 60).

Ebenfalls ist festzuhalten, dass die Dimensionen und Definitionen zwischen einer möglichst weitgespannten Darstellung und einer speziellen Qualifikation angesiedelt sind. Die Grundlagen dafür sollten „...jeweils außerhalb oder vor der Orientierung auf Medien gelegt werden, und spezielle Fähigkeiten übersteigen im Einzelnen weit ihre gemein implizierten Dimensionen von Medienkompetenz“ (Kübler 1999, S. 37-38). Ist Medienkompetenz als ein pädagogisches Ziel aufzufassen, sind die Ansätze, genauso wie die Medienwelt, die in immerwährender Bewegung ist, offen. Medienkompetenz als ein feststehender Begriff ist kaum möglich und Projekte, die sich auf sie beziehen, müssen ebenso offen sein, damit sie den gesellschaftlichen, politischen und technologischen Neuerungen gerecht werden können und neue Definitionen wie Beschreibungen zulassen. Zudem sollte der Begriff Kompetenz nicht so eng definiert werden: Die Körperlichkeit des Menschen nämlich, wie die Emotionen, wird oft vernachlässigt und nicht bedacht. Doch genauso wie sich die Kompetenz auf ernsthafte Inhalte und Auseinandersetzung bezieht, meint sie auch die Fähigkeit, mediale Inhalte zu genießen und Spaß an ihnen zu haben.

Eine weitere Schwierigkeit der pädagogischen Unspezifität liegt darin, dass die sehr verschieden ausfallenden Dimensionierungen medienpädagogische Aufgaben umschreiben und mit sich bringen. Somit muss die medienpädagogische Praxis sich überlegen, wie das Leitziel Medienkompetenz

verfolgt werden soll, also wie das Konzept praktisch, didaktisch oder methodisch zu organisieren und zu vermitteln ist.

Vor dem Hintergrund der sich wandelnden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kann Medienkompetenz folglich nicht als eine zeitlose pädagogische Errungenschaft gesehen werden. Trotzdem kann Medienkompetenz aus pädagogischen Blickwinkeln betrachtet werden. Doch da sie im Alltag, im gesellschaftlichen Bereich und im Berufsleben notwendig ist, sollte die Medienpädagogik als Vermittlerin mit sozialen, politischen und wirtschaftlichen Disziplinen zusammenarbeiten. Das bedeutet, dass die unterschiedlichen Begrifflichkeiten verschiedener Disziplinen nie außer Acht gelassen werden dürfen, um Entwicklungen und entstehende Ansprüche auch auf die Pädagogik anwenden zu können.

Genauso darf nicht vergessen werden, dass die Medienkompetenz bei Kindern nicht verglichen werden kann mit den an Erwachsenen orientierten Fertig- und Fähigkeiten. Schließlich sind die Auffassungen in den theoretischen Konzepten der Medienkompetenz, wie ein medienkompetenter Mensch auszusehen hätte, nicht auf die Kindheitsphasen zu übertragen und noch weniger umsetzbar. Denn die in den Dimensionen genannten Fähigkeiten, wie das Durchschauen von Medienwirkungen und diese erklären zu können, sind von einem Kind im Grundschulalter einfach nicht zu erwarten, sondern erst mit Eintritt des Jugendalters.

Im folgenden Kapitel wird untersucht, welche netzspezifischen Anforderungen von Kindern in Hinblick auf ihre Entwicklung erwartet werden können. Ein Versuch der Bestimmung von kindlicher Medienkompetenz ist für ihre Förderung nicht unerheblich, denn hat man sich zum Ziel gemacht, mittels Internetangeboten für Kinder die Medienkompetenz bei ebendiesen zu fördern. Folglich muss erst festgelegt werden, was für Kompetenzen sich bei den jungen Benutzern überhaupt entfalten und fördern lassen.

3.2 Die Medienkompetenz von Kindern

Das zweite Kapitel hat deutlich gemacht, dass Kinder zum einen unbefangen mit den digitalen Medien umgehen und durch Herumklicken und Ausprobieren eher aus Zufall auf interessante Websites gelangen oder nur ganz bestimmte, ihnen schon bekannte Seiten aufsuchen; gerade die jüngeren Kinder lieben Gewohntes und die Wiederholung. Also vermeiden sie – unbewusst – das explorative Erkunden und bevorzugen Dinge, die sie aus ihrem Alltag schon kennen. Doch das so oft gelobte „Internet-versierte-Kind“ ist dabei nicht zu erkennen. Die meisten der jungen User sind beim Umgang mit dem Internet schnell zu verunsichern und brauchen schon bei anfänglichen Aufgaben, wie zum Beispiel das Verstehen der Browsersymbole oder das Überlegen eines Suchbegriffes, Hilfestellung und geben sehr schnell auf, wenn zum Beispiel die vermeintlich richtige Webadresse nicht funktioniert. Aus dieser emphatischen Zugangsweise und unstrukturierten Handhabung entwickeln Kinder erst mit steigendem Alter eine Art Surfen, bei der auch Nutzen aus dem Internet gezogen wird, indem sie gezielt nach Informationen zu einem Thema suchen oder sich Musik, Texte etc. downloaden. So wird aus zufälligen Entdeckungen der Inhalte mit ca. sechs Jahren durch sich entwickelnde Internet-Fähigkeiten und steigende Ansprüche ein zielgerichtetes Surfen im Altersverlauf. Das Internet wird zunehmend auch als Informations- und Wissensfunktion gesehen und der anfangs so wichtige Anspruch des fast reinen Unterhaltungsmediums weicht immer mehr der Freude an bestimmten Themen und dessen eigenen Recherche-Ergebnissen. Dennoch bleibt zu sagen, dass die Handhabung mit Suchmaschinen und Hypertextstrukturen sowie schreiblastige Aktivitäten wie das Chatten Kindern gerade im Alter von sechs bis elf Jahren, und zum Teil noch danach, erhebliche Probleme bereiten, da die Entwicklung noch kein ausgebildetes Abstraktionsvermögen und Navigationsverhalten aufweisen kann und das Lesen und Schreiben noch nicht schnell beherrscht wird: „Die analytischen Kompetenzen der Kinder sind noch nicht so weit ausgebildet, dass sie zwischen kommerziellen, medienpädagogischen und an Sach- oder Schulthemen orientieren Websites unterscheiden“ (Feil 2004, S. 213) und auch

die älteren Kinder können „...noch nicht über die kognitiven Fähigkeiten verfügen, sich das Angebotsspektrum im World Wide Web selbstständig zum Beispiel über Suchmaschinen zu erschließen. Abstraktionsvermögen und sprachliches Kategoriensystem sind noch nicht so weit entwickelt, dass Kinder ihre Interessensgebiete durch Schlagworte und Themenbereiche [...] gliedern und wieder zusammenführen können (Feil 2004, S. 214). Angebote für leseunkundige Kinder sind oft zu einfallslos (zum Beispiel Ausmalbilder, die man ausdrucken kann) oder zu schwer und unterscheiden sich kaum von einer Edutainment-Software auf CD-ROM.

Es stellt sich die Frage, wozu man also mit kleinen Kindern überhaupt ins Internet gehen soll. Sieht man einmal ab von dem pädagogischen Nutzen der Internetinhalte und betrachtet das Internet als integrierendes Medium im Familienalltag, so rückt laut Feil die gemeinsame Beschäftigung der Eltern oder älterer Geschwister mit dem Kind und damit die emotionale und soziale Bedeutung der Internetbesuche für die Entwicklung des Kindes in den Fokus und vor allem auch die Anerkennung, die man ihm durch das gemeinsame Erleben und Wahrnehmen seines Interesses am dem Internet zeigt. Leseunkundige Kinder brauchen Hilfe bei der Webseitenauswahl, bei der Navigation und beim Lesen, doch wenn sich zum Beispiel ein Elternteil findet, der sich dem widmet und Hilfestellung gibt, kann auch ein Kind, das nicht lesen kann, das Internet besuchen und davon profitieren (vgl. Feil 2004, S. 215).

Dies bestätigt auch eine Gebrauchstauglichkeitsuntersuchung einer Trainingssoftware zur Laut-Buchstaben-Zuordnung hinsichtlich Lernwirksamkeit, Akzeptanz und Bedienbarkeit, die im schulischen Kontext mit vier ersten Klassen ergänzend zum Schreib-Lese-Anfangsunterricht durchgeführt wurde. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass wenn die Lehrer die Möglichkeit bekommen, genügend Zeit und Hilfestellung zu bieten, die Software zu einer leicht erhöhten Lernwirksamkeit führt und bei Lehrern und Schülern prinzipiell ein hohes Ausmaß an Akzeptanz dem Lernen mit dem Computer gegenüber vorhanden ist. Ebenso wurde eine gute Bedienbarkeit und die programmiertechnische Verbesserung während der Untersuchung deutlich (vgl. Scholten-Theuerzeit 2007).

Medienkompetenz im Kindesalter heißt in erster Linie, Medien zu bedienen, auszuwählen und bewerten zu können und „...das Erlernen von Fertigkeiten, die Gewinnung von (Hintergrund-)Wissen, der Ansporn zu selbstbestimmtem und verantwortungsvollem Umgang mit dem Internet sind wesentliche Ziele für Elternhaus und Bildungseinrichtungen“ (Breunig 2002, S. 401).

Im Folgenden wird mittels einiger Dimensionen von Medienkompetenz verdeutlicht, welche Kompetenzen bei Kindern überhaupt entwickelt und somit gefördert werden können. Beim Betrachten der Fähig- und Fertigkeiten beziehen wir uns auf bestimmte Merkmale des Internets, wie zum Beispiel die Hypertextstruktur. Als Orientierungsrahmen bei der Betrachtung internetspezifischer Medienkompetenz von den jungen Usern nehmen wir uns die vier von Moser entwickelten Ebenen der Medienkompetenz zur Hilfe: die kulturellen, reflexiven, technischen und die sozialen Kompetenzen. Natürlich sind die Entwicklungen und Interessen der sechs bis 13 Jahre alten Kinder sehr unterschiedlich: Was ein Siebenjähriger hochspannend findet, würdigt der Elfjährige keines Blickes, doch würde es den Rahmen sprengen, dafür einen altersabhängigen Kriterien-Katalog zu entwickeln, um auf die altersabhängigen Phasen der kognitiven Entwicklung einzugehen. Aber wir wollen schauen, wie sich die internetspezifische Medienkompetenz bei Kindern von den an Erwachsenen orientierten abgrenzt, um diese Abwägung später als Richtlinie für die Förderung von Medienkompetenz durch Internet-Angebote nehmen zu können.

3.2.1 Kulturelle Kompetenz

Kinder, die mit ästhetischen und gesellschaftlichen Ausdrucksformen vertraut sind und so „die Welt begreifen“, verfügen über eine wichtige Grundlage für die Beherrschung medialer Kommunikation. Die jungen User, die die wirkliche und die mediale Welt bewusst wahrnehmen und voneinander trennen können, haben die besten Ausgangschancen, sich in steigenden Jahren in weltweiten Netzen zu orientieren und auch Manipulationen, mit der zum Beispiel die

Werbung arbeitet, zu erkennen. Medienkompetenz als Ziel der Medienpädagogik kann und sollte nur als Teil sozialer und kultureller Handlungskompetenz betrachtet werden, mit denen die jungen Benutzer in ihrem kleinen Mikrokosmos verschiedenste Lebenssituationen meistern. In der heutigen Zeit, in der der Reifeprozess und die Identitätsfindung der Kinder sich sowohl auf sozialer Ebene, als aber auch auf medialer Ebene, indem die Medien zum Alltag der Heranwachsenden gehören und sie eigene Erfahrungen damit machen, vollzieht, sollten gerade die Kinder bei der Entfaltung von sozialen und kulturellen Kompetenzen unterstützt werden.

Von Geburt an verfügen wir über die kommunikative Kompetenz, die das Verstehen der (medialen) Welt ermöglicht. Sie ist die Form, in der die kleinen Kinder das soziale und gesellschaftliche Miteinanderumgehen lernen. Dieser Prozess beginnt mit dem Erlernen der Muttersprache; die Sprachentwicklung durch Benennungen im Kleinkindalter ist der Eintritt in die Schriftsprache. Die Kompetenz zur Sprache und damit zur Kommunikation ist angeboren, muss aber durch die Sozialisation in der Familie, Bildungseinrichtungen wie dem Kindergarten und Alltagserlebnisse gefördert werden.

Die wichtigste funktionale Voraussetzung für eine kompetente Internetnutzung sind sichere Lese- und Schreibkompetenzen. Um gewonnene Informationen zu Wissen zu verarbeiten und zu schon vorhandenem Wissen in Beziehung zu setzen, sind Wissensformen zu aktivieren und ggf. zu verändern. Da Kinder erst in der Schule lesen und schreiben lernen, sind sie darin noch entsprechend langsam und können, was das Allgemeinwissen und Erfahrungswissen der Erwachsenen betrifft, nicht mithalten. Zudem gibt es wenig Anhaltspunkte, auf die Bezug genommen werden könnte. Das hat zur Folge, dass Chats erst zum Ende der Grundschulzeit interessant werden und dass die Anbieter von Internetangeboten eingehen müssen auf die kindlichen Lese- und Schreibkompetenzen, indem sie zum Beispiel mit Bildsprache arbeiten könnten. Auch sollte Rücksicht genommen werden auf die noch nicht ausreichenden Englischkenntnisse der jungen Benutzer und weniger Inhalte und Teilangebote, die von deutschsprachigen Kinder-Websites ohne Übersetzung von

englischsprachigen Partnerseiten übernommen werden, als Anglizismen eingesetzt werden.

Des Weiteren wird gearbeitet mit so genannten technischen Bildern: Diese sind Abbilder der Welt mit einem hohen Perfektionsgrad, also konstruierte Realitäten und Absichten, die es als „medienkompetenter“ Mensch zu durchschauen gilt. Sollen Kinder solche Ideologien und Manipulationen erkennen können, müssen sie die visuelle Alphabetisierung beherrschen, also imstande sein, durch kritische Rezeption technischer Bilder Medien-Sprache zu lesen und richtig zu dekodieren. Ebenso sind politische Szenarien wie Wahlen oder Nachrichten konstruierte Bilder, die eine manipulative Wirkung haben und nur mit bestimmten kognitiven Fähigkeiten, die sich bei den Kindern unterschiedlich schnell entwickeln und somit altersabhängig sind, entlarvt werden können: „Da die Werbekompetenz über die Einsichtsfähigkeit sehr eng mit kognitiven Kompetenzen verknüpft ist, ist eine kritische Haltung zur Werbung altersabhängig. Die meisten Kinder im Vorschulalter können Programm und Werbung voneinander unterscheiden, sobald sie deutlich voneinander abgetrennt sind [...] Wenn die Grenzen zwischen Inhalt und Werbung verschwimmen [...] fällt es den jüngeren Kindern schwer, Werbung zu erkennen. Aber bereits die Zehnjährigen besitzen eine den Erwachsenen vergleichbare Werbekompetenz, dementsprechend nimmt die Glaubwürdigkeit der Werbebotschaften mit zunehmenden Alter ab“ (vgl. Charlton 1995 sowie Vollbrecht 1996, S. 294 - 300). Die Ergebnisse beziehen sich auf die Fernsehwerbung, doch da viele der Internetangebote sich durch Fremdwerbung finanzieren oder durch ihren Internetauftritt ihr eigenes Produkt bewerben oder aber Inhalte aus ihrem Fernsehprogramm mit in die Website integrieren, ist es gerade im Internet wichtig, die Intentionen des Kommunikators entschlüsseln, zumindest aber erkennen zu können.

Doch im World Wide Web wird es Kindern viel schwerer gemacht, Werbung zu erkennen. Laut Feil gibt der interaktive Charakter dem Internet den Anschein, als sei sie tatsächlich gemacht worden, um Kinder ausschließlich zu unterhalten und nicht um die Nachfrage zu steigern. Die Werbebotschaft gehe häufig im Spielangebot auf und werde von den Kindern in der direkten

Auseinandersetzung mit dem Produkt kaum durchschaut. Hinzu komme, dass die analytischen Kompetenzen noch nicht so weit ausgebildet seien, um die Doppelstrategie der Anbieter erkennen und hinterfragen zu können, die Kinder über traditionelle Werbeformen zur Werbung im Internet führe (vgl. Feil 2004, S. 197). Kommerzielle Seiten wie zum Beispiel toggo.de vom Fernsehsender SuperRTL gliedern Figuren aus ihrem Fernsehprogramm in (Werbe-)Spiele und Anwendungen ein, so dass die Kinder mittels dieser Werbestrategien ihre Bedürfnisse nach Unterhaltung, Information und Interaktion nachkommen. Oft erkennen sie gar nicht, dass sie von dem Anbieter als „Zielobjekt“ für ihre Produkte benutzt werden und es ausschließlich um einen ökonomischen Zweck (Werbung und Verkauf) geht- wie auch, wenn man auf der Internet-Seite im Gegensatz zur Fernsehwerbung so schön mit der (beworbenen) Barbie spielen kann, da kommt man gar nicht auf die Idee, dass dieses wunderbare Spielobjekt die gleiche Funktion hat, wie die Figur aus der Fernsehwerbung.

Ein kindliches Verständnis von zum Beispiel Fernsehsendungen ist abhängig von formalen Darstellungsstrukturen, so können sie zwar nicht als dramaturgische Form erkannt werden, tragen aber zum Verständnis der Inhalte bei. Jüngere Kinder beziehen demnach ihr Urteil über den Charakter eher aus dem Aussehen der Fernsehfiguren, ältere vorrangig aus dem Verhalten. Ähnliche Erlebnisse im eigenen Leben steigern die Chance, die Inhalte verstehen zu können (vgl. Pöttinger 1997, S. 16). Übertragen auf das Internet bedeutet das, dass die Funktionen von Figuren, ihr Aussehen und Charakter, berücksichtigt werden sollten, denn dann könnten sie dazu beitragen, dass die jungen Benutzer durch diese Mediensymbole die Inhalte und Funktionen der Internetangebote besser nachvollziehen.

Die kulturelle Richtschnur ist heutzutage an Erfahrungen orientiert, daher sollte die medienpädagogische Arbeit mit dem Internet sich auf die individuellen Erlebnisse der Kinder konzentrieren, und weniger auf die gesamtgesellschaftlichen Gesichtspunkte der Internetnutzung, wie es bei den an Erwachsenen orientierten Medienkompetenz-Konzepten üblich ist. Vielmehr sollte darauf geachtet werden, auf welche unterschiedliche Vorlieben, Werte und Verhaltensweisen der Kinder im Netz man schließen kann, was für Zeichen

sie hinterlassen. Also, wie wichtig ist ihnen zum Beispiel eine eigene Homepage, oder bevorzugen sie menschenähnliche, reale oder doch eher Mystery-Figuren? Dabei ist immer im Auge zu behalten, dass nicht das technische Geschick die Basis für Medienkompetenz ist, sondern soziale und kulturelle Handlungsfähigkeit. Damit Kinder ihre alltäglichen (Medien-)Lebenslagen selbstständig bewältigen können, gilt es, die Entwicklung dieser Kompetenzen zu fördern.

3.2.2 Reflexive Kompetenz

Kinder bis ca. elf Jahre sind mit der Aufgabe, die Funktion des Internets zu erkennen und diese kritisch zu hinterfragen, überfordert, da die Entwicklung der reflexiven Fähigkeiten noch nicht weit genug ausgebildet ist. Es ist ja auch eine überaus anspruchsvolle Aufgabe, Qualitäten gezeigter Weltbilder und deren sozialen und politischen Ausgang sowie deren ökologische Zusammenhänge erkennen und durchschauen zu können und mit ganzem Bewusstsein dazu Stellung zu beziehen. Was eben Genanntes betrifft, unterscheiden sich Kinder und Erwachsenen sehr in ihren Fähigkeiten. Erwachsene haben ein größeres (Allgemein-)Wissen, sind sprachlich geschickter, können besser argumentieren und beherrschen das abstrakte Denken. Kinder dagegen haben ein sehr gutes visuelles Gedächtnis, eine hohe körperliche Geschicklichkeit und eine Stärke, was die Wahrnehmungsgeschwindigkeit betrifft. Oft gehen sie auch weniger ängstlich als die großen User mit zum Beispiel Spielen im Netz um und zeigen mehr Risikofreude, was ihnen nicht selten zugute kommt.

Die kleinen User haben folglich noch kein analytisches Verhältnis zum Internet, was am Beispiel: „Wie gehen Kinder mit der Informationsflut um?“ in Kapitel 2.2.2 aufgezeigt wurde. Ebenso wurde schon erwähnt, dass sich das vernetzte Denken aufgrund eines geringen Abstraktionsvermögens als schwierig erweist. Aber worin die Kinder stark sind, das ist die Neugier, die Experimentierfreude, das Finden von spezifischen Interessen - und natürlich der Spaß.

Besonders schwer für Kinder ist es, Informationsquellen auf ihre Echtheit hin zu prüfen oder eine Unterscheidung von Meinung und Fakten vorzunehmen. Das wird überdies dadurch erschwert, dass im Internet fast jeder die Möglichkeit hat, wahre, aber auch falsche Informationen ins Netz zu stellen. Und so schwierig sich die Kontrolle von Quellen erweist, gestaltet sich ebenso das Überprüfen der Richtigkeit von Informationen und erst recht die darauf folgende Selektionsleistung. Eine Bewertung und Deutung von Informationen und die Anhäufung von Wissen hat für die jungen User aber so oder so noch keinen hohen Stellenwert, spannender finden sie das Entdecken, Ausprobieren und Suchen. Daher raten Medienpädagogen, dass der Informationsanteil, gerade bei Kindern im Vor- und Grundschulalter, nicht dominieren sollte. Denn viele Überschriften, lange Artikel und übergewichtige Textmengen auf einem Bildschirm sind mit andauernder Konzentration verbunden und erschweren dadurch Lesegeübten sowie Leseschwachen den Zugriff.

In der Diskussion um Kinder und das Internet wird ein zielgerichtetes Arbeiten als eine der wichtigsten Fähigkeiten hervorgehoben. Und doch, würde man den jungen Benutzern die Aufgabe stellen, im Netz etwas über verschiedene Gemüsesorten herauszufinden, würden vermutlich die meisten scheitern. Sie gehen zwar unbefangener mit der Technik um, doch gilt es dann, bei der Suche Computermeldungen, Fehlermeldungen und auch Suchergebnisse zu lesen und zu verstehen, stoßen sie schnell an ihre Grenzen. Zudem nehmen die Informatiker selten Rücksicht auf die Kompetenzen der Kinder und kommunizieren mit den Erstlern über Methapern, die sie schnell in die Irre führen. Auch der jugendkulturelle anglophile Sprachstil von Internetredakteuren erschwert den Kindern das Surfen (vgl. Deutsches Jugendinstitut). Erst mit steigendem Alter und im Laufe ihrer Entwicklung bilden sich bei jungen Menschen die Anlagen aus, die sie zu einer zielgeleiteten Nutzung befähigen. Oft fehlt es den Kindern auf den Websites aufgrund zu großer Textmengen, einem unübersichtlichen Aufbau und einer komplizierten Verlinkung der Rubriken und ihrer Bausteine, an Orientierung. Sollen die jungen User aber den Überblick behalten und auch zu einem kritischen Umgang mit Webseiten in der Lage sein, müssen vor allem Kompetenzen wie Navigation, gezielte Selektion,

das Überprüfen von Quellenangaben auf Richtigkeit, die Unterscheidung von Werbe-, Schul- und Informationsseiten und ein systematisches Vorgehen geschult werden.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt sind viele der Kinder schlichtweg überfordert von den Angeboten, suchen aus Unwissenheit, was sie im Internet überhaupt alles finden können, lieber kommerzielle Websites auf, von denen sie in Zeitungen oder im Fernsehen hören, oder geben ihre (Kurzbe-)Suche wegen mangelnder Treffer, hervorgerufen durch Trial and Error, zu schnell auf. Dabei haben Beobachtungen gezeigt, dass auch Kinder im Grundschulalter und schon früher sich durchaus für Websites mit Sachinformationen interessieren. Man muss ihnen nur zeigen, wo sie diese finden.

3.2.3 Technische Kompetenz

Mit technischen Kompetenzen ist die Handlungsfähigkeit gemeint, Medien zu nutzen, zu beherrschen und zu gestalten. Kinder müssen die erlernten Kenntnisse über heutige Technologien, Systeme und Methoden anwenden können. Doch inwieweit brauchen sie noch Unterstützung bei der Ausbildung der technischen Kompetenzen, wachsen sie doch mit den neuen Technologien auf und sollten schnell einen natürlichen Zugang zum Computer und Internet finden. Don Tapscott ist der Ansicht, dass es für Kinder und Jugendliche einfacher ist als für die Erwachsenen: „Weil die Kinder der Generation N in die Technologie hineingeboren werden, assimilieren sie diese instinktiv. Erwachsene müssen sich erst mühsam an alles gewöhnen – das ist ein anderer, ein viel schwierigerer Lernprozess. Durch die selbstverständliche Assimilation betrachten Kinder Technologie als Teil ihrer natürlichen Umgebung, sie saugen sie – wie alles andere – förmlich auf“ (Tapscott 1998, S. 66).

Die Erwachsenen haben es da schwerer, ihre Weltsicht hat sich festgesetzt und etwas Neues zu erlernen und traditionelle Denkmuster zu verändern, um die neuen Technologien verstehen zu können, kann für sie Schwerarbeit

bedeuten. Den Kindern kommt weiterhin ihre spielerische, intuitive Handhabung mit dem Computer zugute, was Internet-Provider mittels Werbespots auch oft für ihre Zwecke nutzen. Nimmt man jetzt noch den Aspekt hinzu, dass die Benutzeroberflächen und die Bedienung des Computers immer (kinder-)leichter werden sollen, könnte man ja meinen, dass die jungen User kaum mehr Unterstützung bei dem Ausbau von technischen Kompetenzen brauchen. Doch die Internettechnik hat ihre Tücken und die meisten Studien mit Kindern haben gezeigt, dass gerade jüngere Kinder bis ca. zehn Jahre unbedingt auf Hilfe und Erklärungen angewiesen sind, wenn sie das Internet sinnvoll und eigenständig nutzen sollen: „Die Internettechnik ist zu komplex und zu labil, als dass auf Erklärungen und Tipps, auf „richtiges Lernen“, verzichtet werden könnte. So mag sich ein Kind seinen Gameboy oder sein Computerspiel auto-didaktisch erschließen können, im Internet kommt es mit Ausprobieren nicht weit [...] für den Internetumgang ist technisches Basiswissen unverzichtbar“ (vgl. Gilutz/Nielsen 2002).

Schon die Erklärung der scheinbar banalsten Dinge, wie etwa das Erklären der Browser-Symbole oder das Navigieren, kann den Umgang mit dem Internet für junge Benutzer erleichtern. Vor allem aber helfen die Kenntnisse der Vorgänge an Computer und Browser das Geschehen auf dem Bildschirm zu entmystifizieren und macht es so für Kinder durchschaubar (vgl. Feil 2004, S. 212-213).

Folglich müssen Eltern und Erzieher ebenso über Internet(pädagogische) Kompetenzen verfügen, wollen sie den Kindern den Weg ins Internet erleichtern und in der Lage sein, die notwendige Hilfestellung zu geben. Sind diese Kompetenzen nicht vorhanden, was leider viel zu oft der Fall ist, und wissen Erziehende selbst nicht viel über das Internet, umso höher schätzen sie die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder beim Umgang mit dem Internet ein.

So ein Mangel an eigenen Internetkompetenzen und -erfahrungen kann laut Feil die notwendige pädagogische Begleitung der Kinder entscheidend hemmen (vgl. Feil 2004, S. 212). Wichtig für die Eltern und Erziehenden sind neben den eigenen Interneterfahrungen, Informationen zum Webangebot für Kinder, zum Datenschutz sowie Kinder- und Jugendschutz, Kenntnisse über die

sozialisatorische Bedeutung des Internets für Kinder sowie Methoden und Techniken der Begleitung der Kinder durch das Internet (vgl. Kobbeloer 2002, S. 4). Nur so können den Kindern Fragen wie „Welches Werkzeug brauche ich hierzu“? Oder „Ist das die richtige Suchmaschine“? beantwortet werden. Somit sind Ratgeber, ob in der Familie, in pädagogischen Institutionen oder Peergroups, immer vonnöten, damit das Kind irgendwann von alleine weiß, welches System es für eine bestimmte Computeranwendung wählen muss.

3.2.4 Soziale Kompetenz

Das Internet bietet aufgrund seiner digitalen Möglichkeiten die unterschiedlichsten Formen der Kommunikation (global, anonym, synchron) an, wodurch die sozialen Kompetenzen, wie kreative, soziale Interaktion, einen besonders hohen Stellenwert bekommen. Denn man muss die Fähigkeit besitzen, auf die vielen mit Techniken verbundenen Angebote, aber auch Zumutungen der Kommunikation verantwortungsvoll eingehen zu können. Die Entwicklung von Medienkompetenz hängt von verschiedenen inneren und äußeren Umständen und Voraussetzungen ab, dadurch nehmen gerade die direkten, sozialen Beziehungen einen großen Einfluss auf die Entfaltung der Medienkompetenz: „Die inneren Voraussetzungen werden durch die kognitive, sozial-kognitive, affektive, sprachliche und moralische Entwicklung geschaffen. Diese Erwerbsprozesse verlaufen unter äußeren Bedingungen, die durch verschiedene soziale Räume und Institutionen gebildet werden, in welche Kinder hineinwachsen: Zu nennen sind insbesondere die Familie, Gleichaltrigengruppen, Kindergarten und Schule“ (Sutter 1999, S. 73).

Sutter gibt zu verstehen, dass in sozialen Beziehungen die Subjekte ihre Strukturen in einem aktiven Konstruktionsprozess aufbauen. Bezogen auf Medienangebote bedeutet dies, dass Kinder in situativen und übergeordneten sozialen Zusammenhängen selektiv und deutend mit zum Beispiel Internetangeboten umgehen. Seiner Meinung nach ist das Grundgerüst von sozialer Interaktion, Kommunikation und moralischen Bewusstseins die

(soziale) Perspektivenkoordination, die die Fähigkeit beschreibt, andere Menschen und soziale Beziehungen zu verstehen. Und da die Kinder ihre kognitiven und sozialen Fähigkeiten im Kontext sozialisatorischer Interaktionen erlernen, sei es besonders wichtig, nach dem Verhältnis von individuellen Entwicklungen und sozialen Interaktionsprozessen zu fragen (vgl. Sutter 1999, S. 74 - 77). Besonders durch die Interaktion mit Gleichaltrigen, bei der Kooperation und Achtung vorherrschen, lernen Kinder bspw. einen Streit auszutragen und auch eine autonome Moral kennen. So bieten der Kontakt mit Gleichaltrigen und die Unterstützung der Eltern einen Rahmen, die soziale Praxis kennen zu lernen, was wiederum die individuelle Entwicklung anregt. Bezogen auf die Handhabung mit Internet und seinen Angeboten ist herauszuheben, dass die sozial-kognitiven Entwicklungen hier eine wichtige Qualifikation darstellen, die gleichzeitig die moralische Urteilsfähigkeit schult. Um an Interaktionen und Kommunikation teilzunehmen, müssen Kinder über die schon beschriebene Perspektivenkoordination verfügen, diese Fähigkeit „...beginnt etwa ab dem dritten oder vierten Lebensjahr und ihre Ausdifferenzierung reicht bis weit ins Jugendalter [...] Mit Erreichen des Schulalters beginnen Kinder sukzessive, sich selbst und das eigene Handeln aus der Warte anderer Menschen zu betrachten und zu beurteilen. Erst am Ende des Grundschulalters [...] beginnt sich die Fähigkeit zur Perspektivenkoordination dahingehend ausdifferenzieren, dass verschiedene Sichtweisen mehrerer Personen gleichzeitig betrachtet und aufeinander bezogen werden können [...]“ (Theunert 1999, S. 63). Erst mit etwa zehn Jahren lernen die Kinder also Beziehungen selbstständig zu reflektieren. An dieser Stelle wird deutlich, dass das Mailen und Chatten und andere ans Schreiben gebundene Kommunikationsformen nicht nur wegen mangelnder Lese- und Schreibkenntnisse erst nach der Grundschule Bedeutung erhalten, sondern auch durch den Gesichtspunkt, dass die jungen Benutzer erst jetzt verschiedene Ansichten betrachten, beurteilen und aufeinander beziehen können.

Kinder weisen zum Teil große Schwierigkeiten beim Umgang mit dem Internet auf, das kann nicht ausschließlich auf Überforderung zurückzuführen sein.

Vielmehr sollte man sich fragen, ob die Kinderseiten-Anbieter und Web-Designer sich bei der Gestaltung und Navigation der Inhalte nicht viel mehr auf die Seite der Kinder begeben müssten und versuchen sollten, deren Perspektive einzunehmen.

4. Internetangebote für Kinder

So wie das gesamte World Wide Web ist auch die Anzahl von Angeboten für Kinder kaum überschaubar. In Deutschland besitzt ein Großteil der Schulen eine eigene Website, auf denen sich die Schulen einerseits vorstellen und andererseits über verschiedene Sachthemen informieren. Genauso gibt es wahrscheinlich mehrere hunderttausend Internetseiten von Kindern, die sich eine eigene Homepage eingerichtet haben. Verschiedene Verlage und Firmen, die Angebote für Kinder produzieren, unterhielten bereits ab Mitte der neunziger Jahre die ersten Kinderseiten im Internet. Dem folgend ging der Südwestrundfunk mit seinem „SWR Kindernetz“ online und war damals als erster Rundfunk- und Fernsehsender mit einem vielseitigen Angebot für Kinder im Netz vertreten. In nur kurzer Zeit stieg die Nachfrage nach kindgerechten Internetangeboten und niemand hätte geahnt, wie schnell sich die Situation verändern und mit welcher Geschwindigkeit viele private Haushalte online sein und mit ihnen die Kinder erreicht würden (vgl. Feil 2001, S. 10). Dementsprechend wenig weiß man bis heute über die Handhabung der Kinder mit dem Internet. Ende der neunziger Jahre gingen viele der heute für Kinder populären Webseiten ans Netz, darunter 1999 die Sendung mit der Maus, die Kinderinsel des Bayerischen Rundfunks und Super RTL sowie 2000 der Kinderkanal. Versuche, die große Fülle an Internetangeboten für Kinder zu ordnen und zu klassifizieren, können, genau wie die kollektiven, allgemein gültigen Inhalte, immer nur eine bestimmte Zeit lang Gültigkeit behalten, da sich mit den technischen und multimedialen Möglichkeiten und dem Konkurrenzkampf die markanten Dienstleistungen ständig modifizieren und meist mit einem Drang zur Monopolisierung komplettieren (vgl. Kübler 2002, S.

150). So kombinieren die Internetangebote verschiedene Elemente miteinander und lassen sich daher nicht in ein Ordnungsraster einfügen, oder Suchmaschinen vervollständigen sich zu großen Portalen. Mit diesen Erscheinungen haben natürlich auch Projekte zu kämpfen, die Webangebote für Kinder testen und bewerten, entweder aus privater Initiative oder offiziell beauftragt wie 2001 das Deutsche Jugendinstitut mit dem Forschungsprojekt „Kinder im Internet“.

Des Weiteren lassen sich Onlineangebote für Kinder je nach Anbieter in ihren Inhalten, ihrer Machart, ihrer Finanzierung und ihren Zielsetzungen unterscheiden. Es gibt liebevoll gestaltete, meist werbefreie Seiten mit meist medienpädagogischer Zielsetzung von Privatpersonen und öffentlichen Einrichtungen, die sich als Plattform für Kinder sehen und an erster Stelle einen Beitrag zur Medienkompetenz leisten wollen. Genauso verfolgen Internetseiten öffentlich-rechtlicher Rundfunkanstalten dieses Ziel und sind mit ihren werbefreien Angeboten darum bemüht, Hörfunk- bzw. Fernsehangebote mit dem Internet zu verknüpfen und dadurch auf weiterem Wege junge Zielgruppen zu erschließen. Dies verfolgen auch die privaten Fernsehunternehmen, allerdings unter dem kommerziellen Aspekt, mit Werbung (für Kinderprodukte) und anderen Einnahmequellen Gewinne zu erzielen (vgl. Breunig 2002, S. 389). Solch eine kommerzielle Zielsetzung findet man außerdem bei Computerspieler-Herstellern, Produzenten von Markenprodukten und auch bei den Internetangeboten von Buchverlagen.

Seit dem Aufkommen der ersten Kinderseiten hat sich das Angebot für die Kinder deutlich verändert. Einerseits was die Technik und das Webdesign betrifft, andererseits, wie schon geschildert, der Trend Kinderseiten zu kommerzialisieren und sie zu einem Bindeglied im Medienverbundsystem zu schaffen. Auch wenn das Internet bereits ein Alltagsmedium der Kinder zu sein scheint, wozu es aber noch bedienungsfreundlicher, schneller und medial umfassender werden könnte, ist noch nicht klar, wie genau das Internet in diesem Kontext zum Einsatz kommen wird. Herausgebildet hat sich aber schon, dass sich die Kinderseiten häufig analog zu den Websites für Erwachsene über Werbung und E-Commerce finanzieren. Verschiedene Produkte sind in den

Online-Shops erwerbbar und man hofft, direkt an die Kinder vertreiben zu können. „Die Zahlungsweise im E-Paymentverfahren, abgewickelt über ein virtuelles Taschengeldkonto, das Eltern für ihre Kinder derzeit bei der Deutschen Bank 24 einrichten können, macht das Onlineshopping für Kinder juristisch wasserdicht (Feil 2001, S. 10). Mit dem Hintergrund, dass Kinder sich zunehmend selbst im Internet bewegen, muss der Kinder- und Jugendschutz neben dem Schutz vor Pornografie und Gewalt auch auf Schutz durch Erziehung setzen und durch technische Vorkehrungen die pädagogische Kontrolle der Internetnutzung der jungen User unterstützen.

Die folgende Typisierung soll eine Übersichtlichkeit in das ständig wachsende Angebot von Websites für Kinder bringen. Die Übersicht beschränkt sich auf eine Auswahl von deutschsprachigen Angeboten für Kinder, die derzeit im Internet vertreten sind und zeigt auf, wie die jeweiligen Inhalte aufbereitet und ihre Funktionen umgesetzt werden.

4.1 Suchmaschinen und Linklisten für Kinder

Durch die steigende Anzahl von Websites im Netz werden die Suchergebnisse immer größer und damit unübersichtlicher. Auf bestimmte Themen spezialisierte Suchmaschinen oder Kataloge, wie zum Beispiel Tiersuchmaschinen, wollen Hilfe leisten - so auch Suchmaschinen für Kinder: Sie verfügen über eine eigene Suchfunktion, vernetzen Kinderseiten und kombinieren andere für Kinder interessante Angebote miteinander und versuchen, durch die bedachte Auswahl von Internetseiten und speziellen Suchroutinen ein sicheres Surfen der Kinder möglich zu machen. Sie dienen also zum Auffinden von Websites und helfen gleichzeitig bei der Navigation durchs Netz. Üblicherweise enthalten Suchmaschinen ein Verzeichnis (Katalog), in dem die Dokumente nach Suchbereichen gegliedert und, als Alternative zur Suchmaschine, abrufbar sind. Wegen der notwendigen Lesekenntnisse können Suchmaschinen erst von Kindern ab ca. acht Jahren

benutzt werden, wenn ein sinnvoller Gebrauch erwartet wird. Jüngere User bedürfen der Voreinstellungen und Hilfe von Erwachsenen.

Abb. 1: Startseite der Suchmaschine „Blinde Kuh“



Die erste deutschsprachige und nicht-kommerzielle Suchmaschine für Kinder ist „Die Blinde Kuh“, die 1997 aus privater Initiative heraus nach dem Vorbild der amerikanischen *Yahooligans* von Birgit Bachmann und Stefan R. Müller gegründet wurde. Sie ist die meistgenutzte deutsche Suchmaschine und eine mittlerweile viel zitierte und allseits anerkannte Seite, bei der die Kinder mit Hilfe eines Suchformulars die vom „Blinde Kuh“ - Team aufgenommenen Angebote nach speziellen Suchbegriffen hin durchforsten können und so sehen, was das Internet für sie und ihre Interessen parat hat.

Neben den Interessensgebieten kann genauso nach anderen empfehlenswerten Kinderseiten gesucht werden, die annotiert und mittels eines Links aufgerufen werden können. So will die Suchmaschine vor allem (Schul-)Kindern bei der Bewältigung der Informationsfülle helfen und die Gefahr von Überforderung und Desorientierung entgegen kommen. Ebenso bietet die Seite Kommunikationsformen wie E-Mail und Chat, schwarze Bretter, Surftipps, Spiele und auch Sicherheitsfragen werden angesprochen (vgl. www.blindekuh.de). Die Suchmaschine ist nach wie vor in ehrenamtlicher Hand, wird aber seit 2004 nach finanziellen Schwierigkeiten nach dem Kinder- und Jugendplan durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Dadurch konnten noch mehr Verbesserungen realisiert werden.

Viele der Suchmaschinen für Kinder und auch andere Kinderseiten müssen aufgrund betriebswirtschaftlicher Probleme ums Überleben kämpfen, gerade wenn die Seite privat oder ehrenamtlich geführt und sich komplett werbefrei präsentieren soll. Und so verschwinden wichtige Bausteine aus dem Netz für Kinder. Aus diesem Grund ist die „*Blinde Kuh*“ ein Interessenverband geworden, der sich um mehr Vernetzung, Professionalität und Kooperationsfähigkeit in der Kinderseitenlandschaft kümmern möchte; ohne diese Vernetzung stünde es auch schlecht um die Suchmaschinen (vgl. Ludwig 2004 S. 3). Ferner gehört die „*Blinde Kuh*“ zum Gründungsteam von *Seitenstark*. Dahinter verbirgt sich eine Arbeitsgemeinschaft vernetzter Kinderseiten, die ihre Kräfte darauf verwendet, den Kindern ein sicheres, vielfältiges und dem Nutzen nach „hochwertiges“ Internet zu bieten. 1999 erhielt „*Die Blinde Kuh*“ vom Deutschen Kinderhilfswerk den Deutschen Kinderkulturpreis als Anerkennung für die Arbeit und Schaffung einer dezentralen Infrastruktur für die Kinder im Internet und 2006 wurde sie mit dem Grimme Online Award Wissen und Bildung für Projektentwicklung und Redaktion gewürdigt.

Weitere Beispiele für Suchmaschinen sind „*Helles Köpfchen*“, „*Milkmoon*“, „*Spielstraße*“ und „*Trampeltier*“. Die relativ neue Suchmaschine „*Helles Köpfchen*“ finanziert sich im Gegensatz zur „*Blinden Kuh*“ kommerziell und kommt so nicht ohne Werbung und Pop-ups aus. Der redaktionelle Teil bietet aktuelle Nachrichten und eine große Anzahl von Themen aus Kultur und Wissenschaft (vgl. www.helles-koepfchen.de) Bei der ebenfalls kommerziellen und deutschsprachigen Suchmaschine „*Milkmoon*“ hat man die Möglichkeit, mit dem Suchkatalog zu recherchieren, sich redaktionelle Beiträge durchzulesen, die Funktion „*Spiele*“ oder „*Chat*“ zu nutzen oder von dem angebotenen „*Forum*“ und der „*Märchen- und Sagensammlung*“ Gebrauch zu machen (vgl. www.milkmoon.de). Noch ein Beispiel für weitere Suchmaschinen für Kinder ist die „*Spielstraße*“. Das recht kommerzielle Linkverzeichnis präsentiert deutschsprachige Webadressen, die für Kinder und Jugendliche interessant und von Nutzen sein könnten. Von der Startseite aus kommt man zu vielen Zusatzangeboten wie einem „*Soundstudio*“ oder einem „*Märchenpuzzle*“. Das

„Trampeltier“ ist ein Webverzeichnis rund um das Thema Kind. Allerdings sind die Inhalte primär für Erwachsene ausgelegt, so dass Kinder wenig Nutzen von der Seite haben dürften.

Neben den aufwendig programmierten Suchmaschinen gibt es weiterhin thematisch gebündelte *Linklisten*, bei denen die Nutzer anhand vorgegebener Themen zu anderen Websites weitergeleitet werden. So auch das vom Institut für angewandte Kindermedienforschung an der Stuttgarter Hochschule für Medien eingerichtete Portal „Multikids“, das sich durch eine katalogisierte und kommentierte Empfehlungsliste von Websites auf das Thema Medien konzentriert und sich als Wegweiser durchs Internet für Kinder, Pädagogen, Eltern und Bibliothekaren versteht. Die Seite wurde im Rahmen einer Doktorarbeit neu überarbeitet und liefert derzeit ein Angebot, das die kindgerechten empfehlenswerten Websites in folgende Rubriken gliedert: : "Wir lesen", "Wir besuchen Museen", "Wir hören Kinderlieder", "Wir lernen den Computer kennen", "Wir spielen" und "Wir schauen Fernsehen" (vgl. www.multikids.de). Die Kinder können aus dem überschaubaren Angebot eine hilfreiche Auswahl an für sie interessanten Websites wählen. Die Seite wurde schon mehrmals mit dem vom Deutschen Kinderhilfswerk ausgerichteten „Kids Award“, unter der Rubrik der nichtgewerblichen Internetauftritte, ausgezeichnet. Zu einem der bekanntesten Onlineangebote im deutschsprachigen Raum gehört der „KinderCampus“, der im Jahr 2000 - begleitet von einem wissenschaftlichen Fachbeirat mit einem vielseitigen Spiel- und Lernangebot online ging. Er erhielt im gleichen Jahr den „Kids Award“ für die besten Internetseiten. Allerdings wurde der „KinderCampus“ relativ schnell in ein kostenpflichtiges Clubangebot umgewandelt und verlor so an pädagogischem Wert. Nach einer weiteren Überarbeitung ist die Seite zwar wieder kostenfrei, die starke kommerzielle Ausrichtung jedoch nicht zu übersehen. Die Seite enthält gut aufbereitete Wissensangebote, eine ordentlich sortierte Suchmaschine „Clikks“, Anregungen für die Freizeit, einen Chat und neuerdings einen monatlichen Newsletter über die Angebote (vgl. www.kindercampus.de).

4.2 Kommunikative Angebote

Mit dem Durchbruch des Internets in Privathaushalten werden immer mehr Kinder in ihren Familien von Website-Anbietern erreicht, wodurch sich der Ausbau der Internetangebote für Kinder fortdauernd steigert. Und die Annahme, dass sich Kinder im World Wide Web weniger für Informationen, als für Kontakt und Kommunikation begeistern (was den qualitativen Studien widerspricht), trägt nicht unerheblich zur Veränderung der Webangebote bei (vgl. Feil 2001, S. 95). In diese werden kommunikative Elemente, wie Gästebücher, E-Mail über Webformulare, Mailinglisten, Pinnwände, Foren, vereinzelt auch Chats, wie selbstverständlich integriert. Kommunikationsangebote und Dienste im Internet bieten aus technischer Sicht einfache Wege, um mit jungen Usern in einen Dialog zu kommen und diesen zu pflegen, sowie die Kommunikation über Themen und zwischen Kindern zu fördern und um Kinder an der Gestaltung von Internetseiten zu beteiligen.

Die virtuellen Kommunikationsangebote sind in der Regel textbasiert, was bedeutet, dass gelesen und geschrieben werden muss, was gerade Kindern, die sich noch im Schrifterwerb befinden, große Schwierigkeiten bereitet. Zudem legen besonders die Erstlerner nicht nur großen Wert auf Rechtschreibung und Interpunktion, sondern auch auf Form und Stil, was entweder eine lange Korrekturzeit (meist wird mittels der „Rücktaste“ der ganze Satz bis zur entsprechenden Stelle gelöscht), oder ein schnelles Aufgeben mit sich bringt (vgl. Feil 2004, S. 174). Aus diesem Grund entstehen die Einträge von Kindern in Gästebüchern und Foren nicht selten mit Hilfe der Eltern oder anderen Erwachsenen, worauf Rechtschreibung, Grammatik und Interpunktion verweisen. Selbstständig stellen Kinder ab frühestens acht Jahren E-Mail-Beiträge ins Netz – entweder suchen sie nach E-Mail Freundschaften oder sie wollen den Betreibern mitteilen, dass sie die Website „toll“ finden (vgl. Feil 2001, S. 96).

Eine intensive Nutzung solcher elektronischen Kontaktmöglichkeiten findet aber meist erst ab 14 Jahren statt. Und neben alters- und bildungsabhängigen Einflüssen bestätigt sich auch hier ein traditionelles geschlechtsspezifisches

Merkmal: Die ohnehin schreibgeneigten Mädchen mailen häufiger und ausgiebiger als die in Spiele verliebten Jungs (vgl. Feil 2001, S. 87).

Die kommunikativen Angebote, die sich auf den Kinderwebsites finden, werden meist organisiert über Webformulare, so dass eine eigene E-Mail-Adresse des Kindes nicht immer nötig ist, was die heutige Bedienung „kinderleicht“ macht. Dennoch sind die erforderlichen Computerkenntnisse längst nicht so verbreitet unter den Kindern, wie es in der Öffentlichkeit gerne unterstellt wird. Beinahe jede größere Kinderwebsite geht auf das vermeintliche Kommunikationsbedürfnis von Kindern ein und die Kommunikationsoptionen beziehen sich je nach Interesse des Anbieters auf verschiedene Themen. So sind Internetseiten wie „*Pokémon*“ oder „*Diddl*“ mit ihren kinderkulturellen Schwerpunkten und Merchandising-Produkten genauso im Internet vertreten wie „*Greenpeace*“ mit Themen wie „bedrohte Tierarten“ und „Umweltschutz“. Um einen Einblick zu erhalten, welche kommunikativen Angebote im Netz derzeit vorhanden sind und welche Funktionen sie jeweils erfüllen, werden im Folgenden die gängigen Kommunikationsmöglichkeiten vorgestellt. Viele der Webseitenbetreiber stellen auf ihrer Seite gleich mehrere Kommunikationsmöglichkeiten bereit, um dem Wettbewerb standzuhalten.

4.2.1 Pinnwände

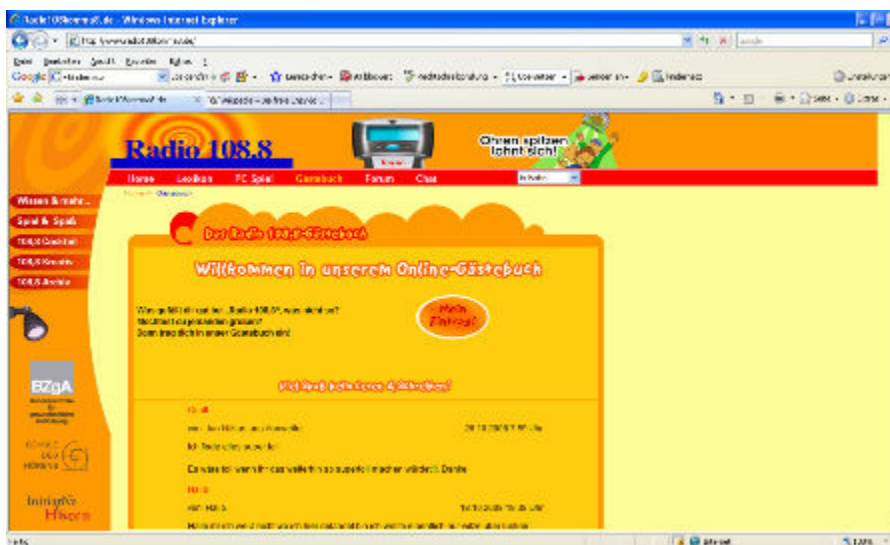
Pinnwände in der virtuellen Welt funktionieren nach dem Prinzip der Pinnwände in der realen Welt. Mit Hilfe eines Formulars, auf dem die E-Mail-Adresse angegeben werden muss, können Nachrichten, Fragen, Kleinanzeigen und Tauschgesuche oder –angebote hinterlassen werden. Um mehr Sicherheit zu gewährleisten, werden die Seiten meist als geschlossene Systeme aufgebaut, für die eine Anmeldung vonnöten ist. Die Kommunikation findet dann nicht mehr über die persönlichen E-Mail-Adressen statt, sondern über Web-Formulare. Die Beiträge sind jedoch auf der öffentlichen Pinnwand für alle Nutzer sichtbar. Die Suchmaschine „*Milkmoon*“ zum Beispiel, die neben einem Chatforum auch eine Pinnwand, zum Plaudern mit Altersgenossen oder um Brieffreunde zu finden,

anbietet, fordert die jungen Nutzer in ihren Webformularen dazu auf, neben der Eingabe eines Textes nur den Vornamen oder einen Fantasienamen anzugeben. Alle anderen Angaben sind freiwillig und die Kinder werden explizit darauf hingewiesen, dass zum Beispiel die Angabe der E-Mail-Adresse auch unerwünschte und unliebsame Post zur Folge haben kann (vgl. www.milkmoon.de). Das bunte und vielseitige Angebot des „SWR-Kindernetzes“, das sich mittlerweile als Spinnennetz mit den einzelnen „Fäden“ „Netztreff“, „Infonetz“, „Spielenetz“ und „Mediennetz“ präsentiert, umfasst im Bereich „Netztreff“ kommunikative Angebote wie Foren, Chats, E-Cards, Rollenspiele und daneben auch eine Pinnwand. Dort finden sich mehrere Beiträge u.a. in den Rubriken „Clubnews“ (zum Beispiel *„Bitte meldet euch in meinem Club England an! Wir können Abstimmungen machen, quatschen und Englisch üben. :) Viel Spaß, meldet euch an!“*), „Brieffreunde finden“, „Suchmeldung“ (zum Beispiel wenn ein bestimmter Freund im „Kindernetz“ gesucht wird) sowie „Homepage-News“ (Die Kinder können wichtige Neuigkeiten der Homepage mitteilen). Jedes Kind, das eine eigene Homepage im „Kindernetz“ hat, hat zusätzlich ein dahin verlinktes Symbol in seinen Pinnwand-Beiträgen (vgl. www.Kindernetz.de).

4.2.2 Gästebücher

Mehreren Kinder-Websites sind Gästebücher angeschlossen, in denen die jungen Benutzer die Seite loben und kritisieren oder andere Anliegen kundtun können. Die meisten Gästebücher sind automatisiert, so dass ein Web-Formular zur Verfügung steht, in dem Name, E-Mail-Adresse und eigene Kommentare eingetragen werden können. Die verschiedenen Einträge können vom Provider der Website geändert oder gelöscht werden. Selbst auf Kinderhomepages gibt es inzwischen Gästebücher, die kostenlos zur Verfügung stehen.

Abb. 2: Online-Gästebuch des „Radio 108,8“



Das „Radio 108,8“ zum Beispiel, ein Internetangebot für Kinder, das die Schule des Hörens e.V. im Auftrag der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) pflegt, bietet den Kindern auf seiner Seite neben vielen Themen ein Lexikon und Nachrichten zum Thema Hören und Zuhören und selbst produzierte Beiträge von den jungen Usern als aktive Beteiligungsmöglichkeiten an. So gibt es das fast schon übliche Online-Forum und den moderierten Chatbereich. Weiterhin können Nutzer der Website E-Mails an die Redaktion schicken oder, wenn sie gerne möchten, dass auch andere Kinder auf der Seite ihre Post/Beiträge an „Radio 108,8“ lesen können, das Gästebuch benutzen. In dem gut benutzten Gästebuch findet man etliche persönliche Kommentare, in denen vorwiegend die Seite gelobt, Freunde begrüßt werden oder auch Fragen, wie die eines Mädchens, dass sich wundert, dass es nichts zum Thema „Ohrenkrankheiten“ findet. Veröffentlicht wird hier, wie bei fast allen Kinder-Gästebüchern, der Vorname und das Alter (vgl. www.radio108komma8.de)

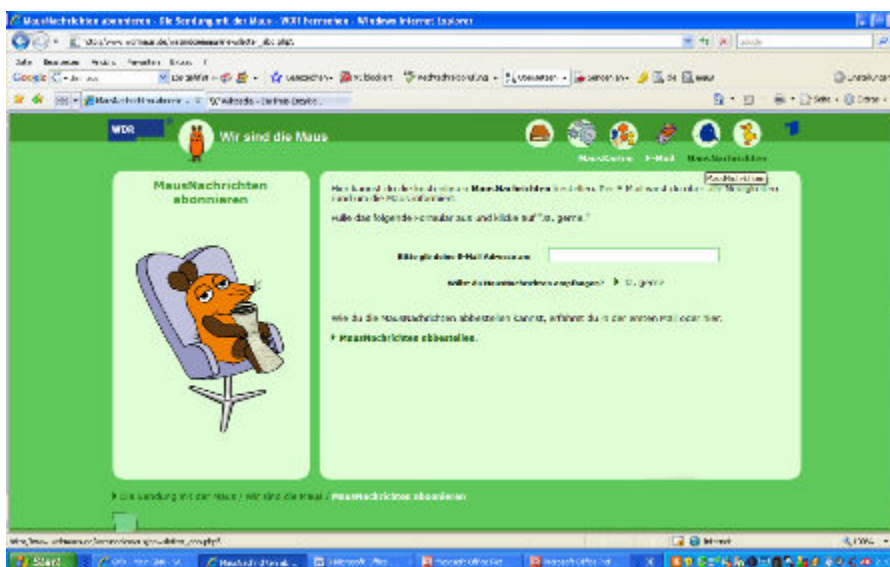
4.2.3 Mailinglisten und Newsletters

Durch Mailinglisten wird der Informationsaustausch und das Gespräch bestimmter Themen möglich gemacht. Die E-Mail-Adresse des Kindes wird auf ein Verzeichnis gesetzt, auf dessen Grundlage ein Massenversand von Mails eintritt. Es werden Gesprächslisten angeboten, bei denen jedes Mitglied

Einträge schreiben und an alle erfassten Adressen weitergeben kann. Die bekannteste und eine der wenigen kindgerechten, moderierten Mailinglisten bietet die Homepage „*Blinde Kuh*“ mit der „Kinderpost“ an.

Newsletter sind im Gegensatz zu den Mailinglisten reine Verteilerlisten, was heißt, dass die Kommunikation einseitig erfolgt und der Adressat in der Regel nicht antworten kann.

Abb. 3: Newsletter „Mausnachrichten“



So verschickt zum Beispiel der WDR von seiner Seite „*Die Maus*“ mittels eines Abonnements den Newsletter „MausNachrichten“, bei dem man sich in regelmäßigen Abständen über Sendungen oder neue Sendetermine informieren kann (vgl. www.wdrmaus.de)

Solche E-Mails mit redaktionell aufbereiteten Inhalten sind noch selten, eher beschränken sich die Internetangebote mit Newslettern darauf, Informationen über Änderungen und Neuigkeiten weiterzugeben.

4.2.4 Chatrooms

In einem Chatroom wird, meist auf anonymer Basis mit einem fiktiven Namen, in Echtzeit kommuniziert. Die Chats werden häufig zu bestimmten Themen angeboten und die Beiträge in einem so genannten Hauptraum geschrieben,

indem die Kommentare für alle Teilnehmer sichtbar sind. Es gibt aber auch die Möglichkeit, in Nebenräume zu wechseln, in denen sich dann eine kleine Gruppe oder einzelne „unterhalten“ können. Viele der Kinderwebsites-Anbieter versuchen, soweit es die Personallage hergibt, moderierte Chats anzubieten, um die Einhaltung der Chattiqueten (Regeln) zu überprüfen und Störenfriede oder sogar Personen, die sich nur als Kinder ausgeben, aus dem Chat zu verabschieden.

Wie schon erwähnt, sind gute Lese- und Schreibkenntnisse nötig, um die Kommunikation zu verfolgen und sich an ihr zu beteiligen; somit beginnen Kinder normalerweise erst mit ca. zwölf Jahren mit dem Chatten. Mit den üblichen Akronymen haben sie aber oft weiterhin zu kämpfen. Auf der einen Seite gibt es Kommunikationsräume, die pädagogische Ziele verfolgen, wie das „*SWR-Kindernetz*“, das sich für die Kommunikation zwischen den Kindern in einem gesicherten Bereich einsetzt (vgl. www.kindernetz.de), auf der anderen Seite finden wir Websites, die ihr Chat-Angebot nutzen, um die jungen User an Produkte zu binden oder deren Bekanntheit zu erhöhen.

Explizite Chatrooms für Kinder sind zum Beispiel das Chat-Forum des Virtuellen Umweltbildungszentrums (VUZ), eine Website zum Thema Umwelt, gefördert durch die Deutsche Bundesstiftung Umwelt, das gemeinsam mit andern Anbietern der Initiative „Seitenstark“ einen moderierten Chat zu einem bestimmten Thema eröffnet (vgl. www.vuz-web.de).

Weiterhin gibt es „www.kindersache.de“, ein ebenfalls moderierter Schwatzraum von der „*BR-Kinderinsel*“ dem die Kinder einmal in der Woche mit anderen Nutzern oder den Teammitgliedern „quatschen“ können; das von einer Privatperson geführte „*Kinderforum*“, bei dem Kinder aus der ganzen Welt die Möglichkeit haben miteinander zu chatten und noch einige mehr, wobei nicht jeder Kinderwebsite Moderatoren zur Verfügung stehen.

Neben Chatrooms in Angeboten mit breitem Themenspektrum gibt es auch Seiten für Kinder, die sich rein auf die Kommunikation unter den jungen Benutzern konzentrieren. So zum Beispiel die „*Cyberzwerge*“, ein ehrenamtlich betreuter Kinderchat in deutscher, englischer, holländischer und spanischer Sprache, dessen derzeitige Kooperationspartner die Kinderseiten von T-Online

(vgl. www.kids.t-online.de) und von ARAL (vgl. www.kidstation.de) sind. Für diese Kinderprojekte stellen die „Cyberzwerge“ Chat und Forum angepasst zur Verfügung (vgl. www.cyberzwerge.de). Das Deutsche Kinderhilfswerk bringt mit seiner Website „*Kindersache*“ hauptsächlich den Kindern ihre Rechte näher, bietet aber mit seinem „*Schwatzraum*“ zusätzlich einen der noch nicht so häufig vorkommenden täglich moderierten Chats an. Was für die Kinder bedeutet, dass es Regeln gibt, an die sich alle Chatter halten müssen: Zum Beispiel dürfen keine Beschimpfungen stattfinden und keine persönliche Informationen wie Adressen oder Telefonnummern preisgegeben werden, ansonsten gibt es eine Verwarnung oder einen Rauschmiss. Die Moderatoren, die die Chats begleiten, sind redaktionelle Mitarbeiter von Kindersache oder „Kindermoderatoren“, die sich für den Posten beworben haben und die Einhaltung der „goldenen Regeln“ des Schwatzraums von zu Hause aus überprüfen (vgl. www.kindersache.de).

4.2.5 Foren

Bei einem Diskussionsforum geht es in erster Linie darum, zu bestimmten Themen in einem Frage-Antwort-Spiel kommunizieren zu können. Entweder stellen die Betreiber von Kinderwebsites Themen zur Diskussion oder die jungen User stellen selbst eine Frage innerhalb eines Forums ins Netz, auf die andere Teilnehmer antworten können. Die Münchner Online Beratungsstelle „*Kids-Hotline*“ zum Beispiel kümmert sich um Kinder und Jugendliche in Krisensituationen und bietet Beraterforen, in denen die User ihr Anliegen schildern und Fragen stellen können, oder anderen Usern mit einem Beitrag antworten können. Auf die gestellten Fragen antworten dann die Peers, die Fachteamer/innen oder eben andere User, wodurch Beratungen, Diskussionen und virtuelle Dialoge entstehen. Für ein besseres Zurechtfinden sind einige Rubriken, zum Beispiel „Sucht“ und „Wut & Gewalt“, in thematischen Foren vorgegeben. Die Kinderwebsite erhielt vom Adolf-Grimme-Institut den Grimme Online Award „Wissen und Bildung 2008“, „...da die Zielgruppe fast vollständig

das Web nutzt und inzwischen intensiv Rat für ihre Probleme in Foren und Chats sucht, ist es nur konsequent und der Dialogfunktion des Mediums angemessen, im Web ein professionelles Hilfsangebot anzubieten. Kein anderes Medium leistet dies in solch passgenauer, effizienter und – trotz einer verpflichtenden Registrierung bei „Kids-Hotline“ – niedrighschwelliger Weise“ (vgl. Kinderschutz e.V. 2008).

Auch für die interaktive Hausaufgabenhilfe sind Foren geeignet, da hier Fragen zu Hausaufgaben, anderen Interessen gestellt und Verständnisprobleme geschildert werden können und jeder vom Wissen des anderen profitiert.

In den Foren der Kinderseiten werden die Beiträge in den Chats über ein Web-Formular abgeschickt und oftmals mittels eines Baudiagramms dargestellt, was für Kinder schnell unübersichtlich werden kann. Eine andere Form der Darstellung, wie zum Beispiel das parallele Anzeigen aller Beiträge zu einem Thema, wäre für Kinder sinnvoll.

4.3 Onlinemagazine und –zeitungen

Als Pendant zu Kinderzeitschriften und -zeitungen gibt es im Internet speziell für dieses Medium konzipierte Onlinemagazine, wie zum Beispiel die von Kindern gestaltete und ehrenamtlich betriebene Zeitung „*Rainbow*“, die nach eigenen Angaben die erste Onlinezeitung von Kindern für Kinder ist. Dahinter steht eine multikulturelle Gemeinschaft von mehreren hundert Kindern und Jugendlichen, die sich Rainbowkids nennen und Mitglied sind in der Kindervereinigung Gera e.V. und die technische Unterstützung von einem Lehrer erhalten (vgl. Breunig 2002, S. 394). In Artikeln und Diskussionsforen setzt man sich mit Themen auseinander, die Kinder interessieren, wie: Projekte, Hilfen & Infos, Hobbys, Tiere und Mode, Unterhaltung und Spaß sowie Foren zur Liebe, E-Mail-Freunden und Problemen (vgl. www.Rainbowkids.de).

Auch andere Onlinemagazine sind interessante Kinderseiten-Angebote für Kinder, weil sie vielfältige Informationen zu Politik, Umwelt, Technik, Tierleben, Gesellschaft, Hilfen für die Schule etc. abgeben, die extra für Kinder

geschrieben und so aufbereitet sind und nicht selten weiterführende Links zu den entsprechenden Themen beinhalten. Natürlich können solche Magazine als Vorbereitung für „richtiges“ Zeitung-Lesen benutzt werden, doch muss bedacht werden, „...dass hier zwei Arten zu unterscheiden sind: die Onlinemagazine, die lediglich ein Werbeinstrument für das Printmagazin sind (zum Beispiel Der Tierfreund), von solchen, die speziell für das Internet konzipiert (zum Beispiel Sowieso) oder zumindest mehr als die Printausgabe enthalten (zum Beispiel Geolino)“ (Feil 2001, S. 31). Werbefreie Seiten sind meist Verlagsprodukte; andere Onlinemagazine versuchen sich mit Werbung zu finanzieren. Solche Onlinemagazine und –zeitungen, die Übernahmen von den käuflichen Printmitteln ins Internet sind und bei denen die Konvergenz unter dem Hypermedium im Netz sichtbar wird, sind zum Beispiel die Internetseite „*Geolino*“ aus dem Verlag Gruner und Jahr, die sich wie die Naturzeitschrift mit den Themen Wissen, Tiere, Pflanzen, Technik etc. beschäftigt (vgl. www.geo.de/GEOlino).

Bei „*Kiku*“, dem Onlineauftritt der von der Wiener Tageszeitung Kurier herausgegebenen gleichnamigen Beilage für Kinder, finden die User Informationen zu vielfältigen Themen, können Geschichten schreiben, spielen oder sich eine eigene Homepage basteln (vgl. www.kiku.at). Auch die Webangebote von Fernsehzeitschriften wie TV Today präsentieren Seiten für Kinder.

Eine weitere Onlinezeitung für Kinder ist „*Sowieso*“, die es sich zum Ziel gemacht hat, wöchentlich in verständlicher und lebendiger Weise über Politik, Gesellschaft, Kultur und Sport, auch über schwierige Themen und Vermischtes zu informieren, derart, dass Kinder die Nachrichten verstehen und mögen.

Abb. 4: Startseite der Online-Zeitung „Sowieso“



Des Weiteren haben die Nutzer aus über 60 Ländern der Welt die Chance, Spiele zu spielen, an einer Fortsetzungsgeschichte mitzuschreiben, E-Mail-Freundschaften zu beginnen und ihre Meinung zu aktuellen Themen zu äußern und mit anderen in Dialog zu kommen und zu diskutieren. An dem dreimal wöchentlich stattfindenden Chat, der von Studenten der Uni Leipzig moderiert wird, beteiligen sich alle Kinderseiten, die sich in der Arbeitsgemeinschaft *Seitenstark* zusammengeschlossen haben. Die Macherinnen der Zeitung, allesamt Journalistinnen, geben an, die Zeitung „Sowieso“ anzubieten, weil Kinder zu wenig Informationsangebote haben. Außerdem hätten sie nach §17 der UN-Kinderrechtskonvention ein Recht darauf, „...dass Nachrichten, Meldungen und Berichte sprachlich so ausgedrückt werden, dass sie diese verstehen können“ (vgl. Sowieso 2008). Die Zeitung ist ein vom Pressebüro GbR und Eltern sowie Privatpersonen privat finanziertes Projekt; die anfallenden Kosten werden gedeckt durch andere journalistische Einnahmen des Pressebüros, so dass die Seite ohne Werbung und Banner auskommt.

4.4 Die Welt der Spiele

Mit der Verbreitung des Internets ist es inzwischen auch in Deutschland kein Problem mehr, Onlinespiele ohne große Kosten und Aufwand zu spielen. Die Tage der langsamen Dial-Up-Verbindungen sind vorbei, heute besitzt ein Großteil der Haushalte DSL und Flatratetarife, die das Surfen sowie Spielen zu einem günstigen Vergnügen machen. Ob Sportspiele, Kombinations-, Geschicklichkeits- und Abenteuerspiele, Quiz-, Knobel- oder Denkspiele oder die so genannten Massively Multiplayer Online Games wie „*World of Warcraft*“ – die Welt der Onlinespiele ist unüberschaubar groß. An Computerspielarten sind hier alle Formen denkbar wie *Actionspiele*, zum Beispiel Kampfspiele und Action Adventures, *Spielgeschichten*, wie etwa interaktive Bilderbücher und Rollenspiele, *Simulationen*, zum Beispiel Flug- und Fahrsimulationen, und *Quizspiele*.

Auf der einen Seite sind sie Bestandteil thematisch breiter Onlineangebote, wie das „*Kindernetz*“ oder die „*Blinde Kuh*“, und auf der anderen Seite gibt es spezielle Internetseiten für Spiele, bei denen die Grenze zwischen Kindern und Jugendlichen als Zielgruppe als auch zwischen kommerzieller und nicht-kommerzieller Art nicht immer erkennbar wird. Die Computerspiel-Websites werden nämlich ebenso von ehrenamtlich tätigen Personen wie von Buchautoren der Spieleherstellern betrieben (vgl. Breunig 2002, S. 393).

Das Kennzeichen von Spielen im Netz ist der interaktive und kommunikative Charakter - multimediale und interaktive Elemente animieren zum Experimentieren und Mitmachen. Kinder mit ihren Spielbedürfnissen kommen online voll und ganz auf ihre Kosten: Sie können Kontinente ausmalen, an Gewinnspielen teilnehmen, Geschichten (weiter-)schreiben, nach Rezepten kochen und noch vieles mehr. Da den Überblick zu behalten, ob als Spiele suchendes Kind oder fördernder Elternteil, ist nicht leicht. Hilfe leistet zum Beispiel die Website „*Pöppelkiste*“, die Kindern und Eltern die Auswahl von Computerspielen erleichtern will, indem sie Rezensionen der verschiedenen Spiele veröffentlicht und über Angaben wie Autor, Verlag, Spieldauer Anzahl der Spieler und empfohlenes Alter informiert (vgl. www.poeppelkiste.de).

Ein *nicht-kommerzielles* Spielangebot für die ganz Kleinen hält „*Spielzimmer-Online*“ bereit, denn „...Eltern zu sein, bedeutet in unserer heutigen Zeit auch das verantwortungsvolle Heranführen von Kindern an das Medium Computer“ (Spielzimmer 2008); deswegen soll die Website nach Angaben der hinter der Seite stehenden Eltern die Wahrnehmung fördern und Anreize für die Entwicklung von Fantasie und Kreativität bieten. Das „*Spielzimmer-Online*“ hat Spiele/Bilder für Kinder ab zwei Jahren bis zum frühen Schulalter konzipiert - eine Aufteilung in die Kategorien Mini, Midi und Maxi hilft auf den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes einzugehen und entsprechende Angebote auszuwählen. Die Gestaltung der Seite ähnelt Bilderbüchern, die durch Geräusche, Musik und Bewegbilder unterstützt werden (vgl. www.spielzimmer-online.de).

Ein weiteres *nicht-kommerzielles* Spielgebot, das sich an Kinder und Jugendliche richtet, ist „*Interfantasonien*“, ein Fantasiespiel bei dem jeder Teilnehmer „mit Fantasie“ sich eine Geschichte ausdenken, neue Seiten für das Spiel erstellen und mit einer anderen Geschichte verknüpfen kann und so an einer Fantasiewelt mitbaut, in der man unter anderem einen verwunschenen Drachen erlösen oder eine Detektivprüfung ablegen kann (vgl. www.nibis.ni.schule.de/~albertl/fanta.htm).

Noch ein Beispiel für eine *nicht-kommerzielle* Spiele-Website für Kinder im Grundschulalter ist „*Kidsville*“, eine Mitmachstadt im Internet, die aus einer Bielefelder Diplomarbeit Ende der 90er Jahre entstanden ist. „*Kidsville*“ besteht aus mehreren Häusern, wie dem „Ameisenhaufen“, oder der „Zauberburg“, die zu einem Gesamtkonzept verflochten sind.

Abb. 5: Der „Ameisenhaufen“ von „Kidsville“



So verbirgt sich hinter dem „Ameisenhaufen“ alles Wissenswerte über das Ameisenleben, mit dem „Zauberberg“ kann man sich in der Geisterbahn gruseln und die „Linkrakete“ enthält Links zu anderen Kinderseiten, im „Postturm“ können Kidsville-Postkarten an Freunde verschickt werden und das „Multi-Kulti-Restaurant“ stellt Rezepte vor, die neugierig auf andere Länder machen sollen.

Außerdem kann man sich ins Goldene Buch der Stadt eintragen, zu Themen wie Werbung abstimmen und einen Newsletter bestellen. Die „Toddeltonne“ beinhaltet Tipps und Tier-Spiele und die gemalten Bilder von „Toddel“ (ein nie gezeigtes Wesen in einer Tonne, das je nach Fantasievorstellung von jedem Kind anders gezeichnet wird) werden vorgestellt.

Ziel des Angebots ist es, die verschiedenen Möglichkeiten des Internets spielerisch zu entdecken. Neben dem breitem Themenspektrum werden die Kinder durch Mitmachangebote auch in die Gestaltung von „Kidsville“ einbezogen, wie im „Cafe Creativ“, in dem eigene Gedichte, Kunstwerke und Fortsetzungsgeschichten in einer Galerie ausgestellt werden können. Damit die jungen User die einzelnen Bereiche und Rubriken der Erlebniswelt samt ihrer Navigationssymbole kennen lernen und sich später darin zurechtfinden können, hilft die Ameise Formi Formica, Bewohnerin von „Kidsville“, den Kindern durch die Seite (vgl. www.kidsville.de). Mit Hilfe der Initiative „Ein Netz für Kinder“, das über den Zeitraum von drei Jahren qualitativ hochwertige Onlineangebote für

Kinder durch ein Förderprogramm der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM) und dem Bundesfamilienministerium (BMFSFJ) fördert, will „*Kidsville*“ einige Veränderungen vornehmen, zu der vorher das Geld gefehlt hat.

Gewaltfreie Spiele auf CD-ROM werden im Internet auch von *kommerziellen Anbietern* von Computerspielen zum Kauf angeboten, Beispiele sind „*Abenteuer Bauernhof*“ vom Multimedia-Verlag Tivola und „*Disney's Dschungelbuch*“ vom Unternehmen Ubi Soft Entertainment; bei zuletzt genannter Internetseite sind die Angebote für Kinder und für ältere Zielgruppen nicht erkennbar voneinander getrennt (vgl. Breunig 2002, S. 394).

4.5 Onlineangebote von Fernseh- und Rundfunkanstalten

Ähnlich wie Buch- und Pressverlage nutzen auch Onlineangebote von Fernsehsendern den Hang junger Zielgruppen zum Internet und wollen damit die Bindung an das Kernangebot fördern. Viele der Kinder erfahren zum ersten Mal aus dem Fernsehen oder Radio von Internetangeboten. Die modernen Medien und ihr Marketing befördern sich gegenseitig, wobei die Bekanntheit einer Marke eine große Rolle spielt, sie dienen Kindern wie Erwachsenen zur Orientierung im Internet und punkten durch Vertrautheit in einem unüberschaubaren Internetschubel. Orientierten sich die Internetseiten der Fernsehsender vorerst nur an dem eigenen Programm, so wurde die Bedeutung des Internets für die Zielgruppenbindung bei jungen Usern schnell erkannt. „Allerdings müssen sich die neu entstandenen Fernsehwebsites am „*Kindernetz*“ des Südwestrundfunks Baden Baden messen lassen. Mit seinem kommunikativen Angebot an Kinder hat der SWR Maßstäbe gesetzt hinsichtlich der Gestaltung und Pflege, redaktionellen Aufbereitung von Inhalten, Auswahl von Links und hinsichtlich der Berücksichtigung der Interessen von Kindern“ (Feil 2001, S. 30).

Wie zu erwarten, verhalten sich die *öffentlich-rechtlichen Rundfunk- und Fernsehanstalten* in Sachen Merchandising zurückhaltend, während die sich meist aus Werbung finanzierenden *privaten Sender* intensives Marketing

betreiben: Onlineshops und Links zu den käuflichen Medienvorbildern auf deren Websites verstehen sich von selbst. Und die wiederholten Hinweise in den Sendungen über ihre Sites machen es den Kindern nicht schwer, diese schnell zu finden. Der Konkurrenzdruck unter den Sendern führt dazu, dass die verschiedenen Websites an Reiz und Unterhaltungswert gewinnen, multimediale und interaktive Effekte werden eingebaut, der Anteil des Textes indes wird immer weniger.

Der Kinderkanal „*Ki.Ka*“ von ARD & ZDF, der dem Mitteldeutschen Rundfunk zugeordnet ist, präsentiert Kindern und Eltern auf unterhaltsame Weise sein Fernsehprogramm sowie online-spezifische Mitmach-Angebote, wie Spiele und Kommunikationsmöglichkeiten. Vom Internetportal des ARD aus haben User Zugang zu Empfehlungen kindgerechter Fernseh- und Radiosendungen sowie zu programmbegleitenden Onlineangeboten des Ersten, „*Ki.Ka*“ und der einzelnen Landesrundfunkanstalten. Ein Vorteil für die ARD ist, dass die Angebote der Landessender miteinander vernetzt sind und dadurch ein vielfältiges Großangebot entsteht. Infos zu den Kindersendungen des Ersten Programms können von der Internetseite des Ersten abgerufen werden (vgl. Breunig 2002, S. 395). Der Klick auf „Fernsehen“ liefert Informationen zu allen laufenden und ehemaligen Sendungen („logo“, „Pur“ etc.) des Kinderkanals. Die Rubrik „Spiel & Spaß“ bietet den Kindern Geschicklichkeitsspiele, Buchtipps, Ausmalbilder und Denkspiele. Auch trifft man hier auf die bekannten Fernsehfiguren, so gibt es ein Puzzle mit Bernd dem Brot und ein Seifenblasenspiel mit den Teletubbies. Hinter der Rubrik „Der Ki.Ka“ verbirgt sich u.a. eine Studiotour, ein Blick hinter die Kulissen mit Fotos und kurzen Texten (vgl. www.kika.de). Der Kinderkanal steht bei den Kindern, die überhaupt eine Lieblingswebsite nennen können, an zweiter Stelle: „...16 Prozent der Kinder mit Lieblingsseiten benennen „*toggo.de*“, acht Prozent „*kika.de* ...“ (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 45). Ein Beispiel für Internetangebote von privaten und somit durch Werbung finanzierten Fernsehanstalten ist die Website von SuperRTL „*Toggo*“, die 2006 beliebteste Website der Kinder (vgl. ebd.), die sowohl über www.toggo.de als

auch über www.superrtl.de erreichbar ist. Vergleicht man sie mit „*Ki.Ka*“ fällt auf, dass sie deutlich mehr Rubriken, Advergames (Werbespiele), Spaß-Features wie E-Cards und Bildschirmschoner und Kommunikationsmöglichkeiten – zum Beispiel den anmeldepflichtigen „TOGGO Treff“ - anbietet. Überall auf der Seite findet man die Figuren aus dem Fernsehen wieder, die in Spiele, Grußkarten etc. mittels der Microsites eingebunden werden. Microsites sind Werbeflächen, in denen über einen Banner Website-intern eine neue Seite mit mehreren Unterseiten zum beworbenen Produkt aufgerufen werden kann, die dann meistens interaktive Inhalte enthalten (vgl. Siever 2006). Weiterhin wird die Seite „*Toggo*“ mittels dieser Technik neben Fernsehhinweisen des Senders ausgefüllt von dem „Info Studio“, den Nachrichten der Woche, Handylogos zum Bestellen, Kinowerbung und Film-, Musik- und Buchtipps, mit entsprechenden Kaufhinweisen (vgl. www.toggo.de). Gemeinhin richten sich die Angebote der unterschiedlichen Fernsehsender an Kinder im späten Vorschul- oder frühen Grundschulalter, aber auch für die Klein- und Vorschulkinder gibt es schon einige Angebote, wie beispielsweise den englischsprachigen Auftritt der „*Teletubbies*“ im Internet (vgl. www.bbc.co.uk/cbeebies/teletubbies/).

Typische Werbeformate im Internet sind *Banner*, *Pop-Up* und *Pop-Under*, die auch *Enter-* und *Exit-Pop-Up* genannt werden, die häufig bei PR-Aktionen und Fernsehsendern verwendeten *Streaming-Ads* wie *Jingles*, *Videoclips* und *Trailer*. Darüber hinaus gibt es Pop-Up-Formate, mit animierten und interaktiven Einblendungen der Werbung, *Flash-Layer* genannt. Diese sind viereckige Werbeflächen, die nicht als solche erkannt werden, weil sie einen transparenten Hintergrund haben. Zu sehen ist somit nur das beworbene Produkt, wobei es sich graphisch um ein Auto oder eine Puppe handeln kann. Zu dieser Werbeform zählen u. a. die *Floating Ads* und die *Shaped Pop-Ups*. Ein *Floating Ad*, das sich mit seiner Werbebotschaft über den Inhalt der aufgerufenen Site legt, erscheint automatisch auf dem Bildschirm und gehört werbestrategisch zur Push-Communication, weil es den Nutzer dazu zwingt, die Werbung wahrzunehmen. Das *Shaped Pop-Up* hingegen gehört in der Regel zur so genannten Pull-Communication, die zum Beispiel mit animierten Bildern

versucht, der Betrachter zum Anklicken dieser zu bewegen und damit eine neue Microsite innerhalb der Hauptseite mit Werbung zu öffnen, also versucht die Aufmerksamkeit des Nutzers zu steuern, letztendlich aber „freiwillig“ wahrgenommen wird (vgl. Feil 2004, S. 45-46).

Neben schon genannten Internetangeboten für Kinder bietet das Netz im deutschsprachigen Raum noch viele weitere an: So gibt es noch den Web-Typus von Unternehmen mit ihren Produkten; Seiten, die Kinder selbst über sich gestalten, wie Homepages, die meist mit Hilfe von Eltern, Pädagogen oder Kinderwebsites-Anbietern entstehen; Schreibwerkstätten für Kinder; Spezielle Kinder-Lexika, wie das der Verbraucherzentrale Nordrhein Westfalens „*Checked4you*“; Online-Bibliotheken für Kinder; Beratungsangebote oder reine „Not-Anlaufstellen“ für Kinder; Internetangebote von Institutionen; Infoseiten über Politik oder Kinderrechte wie „*Unicef*“; Fanwebsites; Regionale Angebote und noch vieles mehr.

Einige Besonderheiten in der Entwicklung der Kinderangebote und deren inhaltlichen Erweiterungen in den Kategorien „Sachthemen“ und „Informationen“ sind zum Beispiel *Politik für Kinder*. Die Bestrebungen, Kinder am öffentlichen Leben als selbstständige Gruppe partizipieren zu lassen, zeigen im Internet immer mehr Wirkung. Vorkämpferisch, speziell zu den Kinderrechten, waren Mitte der 90er Jahre die „*Kindersache*“ des Deutschen Kinderhilfswerks oder auch „*KinderRÄchTsZänker*“ des Netzwerks Spiel/Kultur Prenzlauer Berg e.V. (vgl. Feil 2004, S. 33). Ebenso „*HanisauLand*“ der Bundeszentrale für politische Bildung, in dem Hase, Nilpferd und Sau bei dem Versuch eine Demokratie aufzubauen gemeinsam neue Abenteuer erleben. Durch das Hanisauland soll Kindern Politik anschaulich näher gebracht werden (vgl. www.hanisauland.de). Noch weitere Institutionen versuchen, Kinder über die Struktur der Staatsorgane etc. aufzuklären, wie die Websites der verschiedenen Bundesministerien. Da gibt es „*www.bmu-kids.de*“, des Bundesministeriums für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit oder die von der Bundesregierung geführte *Bundeskanzlerin*, die eine Rubrik „*regierenkapieren*“ enthält, in der Dinge wie das Kabinett erklärt, Minister-Ratespiele oder Memorys gelöst und

Fragen gestellt werden können (vgl. www.regierenkapieren.de/Webs/KW/DE/Entdecken/entdecken.html.)

Nachteil sind die noch zu oft in das Hauptangebot integrierten Unterseiten, so dass die Websites sehr lange Adressen haben, die sich Kinder nur schwer merken dürften.

Darüber hinaus bieten die Kommunen *Informationsdienste für Kinder an*, in denen auf spielerische Weise Informationen zu Region und Stadt geboten werden. Beispiele hierfür sind der „*Kinderstadtplan Mainz*“ (vgl. www.jugend-in-mainz.de/id/kinderstadtplan.htm) und das „*Kindernetz-Hamburg*“ (vgl. www.kindernetz-hamburg.de).

Eine weitere Besonderheit stellen *Kinderuniversitäten im Netz* dar, die 2002 an mehreren Hochschulen eingeführt wurden und im Gegensatz zu Schulen eher selten im Internet vertreten sind. Eine Website, die mehr als Termine und Berichte bietet, ist die Homepage „*Kinderuniversität*“ der Universität Oldenburg, die versucht, inhaltliche Aspekte näherzubringen (vgl. www.kinderuni-oldenburg.de). Oder auch die Seite „*Uni für Kinder*“, eingerichtet von einem Fachbereich Mathematik und gedacht für Grundschul Kinder mit Spaß an Mathematik (vgl. www.uni-fuer-kinder.de).

Websites für Kinder mit speziellen Interessen, *Special-Interest-Sites*, werden außerdem von den verschiedensten Anbietern im Internet vertreten. Dazu gehören Seiten von Museen (vgl. www.kindermuseum.de), Denkmalseiten (vgl. www.denkmal-mit-pfiff.de), oder die (Strom-)Seite von Greenpeace (vgl. www.kabelsalat.tv). Dann gibt es natürlich und wie schon erwähnt Firmen, die ihre Produkte mit Special-Interest-Inhalten und geschickten Marketingstrategien präsentieren. Privatpersonen mit kinderspezifischen Angeboten sind weitaus weniger im Netz zu finden. Zu erwähnen sind aber beispielsweise die Websites „*kico4u.de*“ und „*www.htmling.net*“. Auf der ersten Website *Kids Corner for you*, die 2005 zur populärsten Kinder-Website des Jahres gewählt wurde und von Nicky, einer in Deutschland lebenden Engländerin gestaltet wird, haben Kinder der 4. – 10. Klasse die Möglichkeit Englisch zu lernen (vgl. www.kico4u.de). Die von Studenten entwickelte Site „*htmling*“ (vgl. www.htmling.net) hilft Kindern bei der HTML-Programmierung (vgl. Feil 2004, S. 35).

Als letzte inhaltliche Erweiterung im deutschen Kinderweb soll die Sparte *Multi-Kulturelles* genannt werden, die, trotz thematischer Erweiterungen in den letzten Jahren, innerhalb der Sachthemen nicht viele Angebote aufweist. Für bilingual aufwachsende Kinder gibt es das „*Kids Web Japan*“, das in acht Sprachen über die Lebensweise in Fernost informiert (vgl. web-japan.org/kidsweb/explore/german/index.html). Hervorzuheben ist, dass die „*Blinde Kuh*“ sich für multikulturelle Webseiten für Kinder einsetzt, in dem sie beispielsweise Links auf Kinderangebote türkischer, albanischer etc. Herkunft setzt.

4.6 Zusammenfassung: Worum geht es den Anbietern?

Fasst man die Ergebnisse zum deutschsprachigen Webangebot zusammen, ist zu bemerken, dass es den meisten Internetangeboten für Kinder von sechs bis 13 Jahren vorrangig um Unterhaltung und Kommunikation geht, auch wenn einzelne Anbieter versuchen, Sachthemen, Informationen oder schwierige Themen kindgerecht aufzubereiten. Dabei hat sich immer wieder gezeigt, dass wenn Kinder gezeigt bekommen, was das Internet alles für sie bereit hält und wie und wo sie entsprechende Informationen finden können, sie diese bereitwillig und gerne aufsuchen und aufnehmen. Der trotzdem vorherrschende kommunikative Charakter von Kinderseiten wird umgesetzt durch Pinnwände, E-Mail und Webpage für Homepages. Kommunikative Angebote in Form von Chatforen werden in der Regel erst von älteren Kindern, also ab ca. zwölf Jahren, intensiv genutzt. Angebote an die Kinder, die Website aktiv mitzugestalten, sind relativ selten. Neben den privaten und gemeinnützigen Seiten sind viele Adressen kommerzieller Dienstleister, wie Spielzeughersteller, Fernsehsender und Lebensmittelproduzenten, im Internet vertreten, mit dem vorrangigen Ziel, Kindern ihre Produkte schmackhaft zu machen. Genauso gibt es allerdings einige nicht-kommerzielle Kinderwebsites, die Marketingstrategien verfolgen und ihre Seite mit Werbung, Bannern und Links zu entsprechenden Handelsketten ausschmücken. Nicht immer sind die Hintergründe einer

Website, wie wirtschaftliche Absichten, sofort erkennbar und gerade jüngere Kinder, die noch wenig Erfahrung mit dem Medium Internet haben, dürften diese verkaufstechnischen Strategien, die sich zumeist hinter Spielen mit beliebten Figuren aus dem Fernsehen verstecken, schwer wahrnehmen. Gerade deshalb sollten Kinder entsprechende Hilfestellung und Einführungen in die (technische-) Handhabung des Internets erhalten und vor allem auch bei aller positiven Begeisterung den kritischen Blick und Informationen über eventuelle Gefahren, wie beispielsweise beim Chatten, mitgegeben bekommen. Denn auch wenn dies zum Teil medienpädagogischer Arbeit widerspricht, ist nur das eine kleine Absicherung dafür, dass Kinder aus dem Internet Nutzen und Informationen schöpfen können und sich selbstständig durch die virtuelle Welt und dessen Unüberschaubarkeit navigieren können.

Ein Ausblenden der Gefahren oder spezielle Filterprogramme zum Begrenzen bestimmter Inhalte mögen - gerade bei Kleinkindern - ein Stück weit Schutz bringen, doch hat dieses Vorgehen ähnlichen Charakter eines Verbotes. Wichtiger als Verbote sollte jedoch sein, den Kindern Kompetenz im Umgang mit dem Internet zu vermitteln. Kinder müssen beigebracht bekommen, dass im Internet auch Gefahren lauern und nur wenn man diese nicht ignoriert oder die Kinder davon abschottet, können sie von den Kindern kennen gelernt und erkannt werden, das ist der beste Schutz für sie.

Neben pornografischen und gewaltverherrlichenden Inhalten auf Websites ist ein weiteres Problem, dass Kinder ihre persönlichen Daten preisgeben, was im Ernstfall schlimmer sein kann, als das Bestaunen einer nackten Frau im Internet. Zwar weisen die meisten Anbieter von Kinderseiten die jungen Benutzer darauf hin und veröffentlichen keine Daten der Kinder, doch sobald sie auf eine Erwachsenenenseite gestoßen sind, gibt es hierzu keine Hinweise mehr.

Gefährlich kann es weiterhin sein, dass Kinder dazu neigen, alles zu glauben was ihnen geboten wird, und das betrifft Informationen ebenso wie die Aussagen von zum Beispiel Chatpartnern. Hier muss ohne „Panikmacherei“ deutlich gemacht werden, dass es nicht immer so sein muss wie es scheint und es auch schwarze Schafe bei Mail- oder Chatpartnern geben kann.

Kinderseiten-Anbieter die sich hierüber Gedanken machen, versuchen auch für inhaltliche Sicherheit zu sorgen, wie die Onlinezeitung „Sowieso“, die für ihre Recherche zu den einzelnen Artikeln ausschließlich seriöse Quellen wie Nachrichtenagenturen oder anerkannte Presseerzeugnisse nutzt (vgl. www.sowieso.de).

Die Fähigkeit, Internetangebote einzuordnen und kritisch zu bewerten gehört genauso zur Medien- und Internetkompetenz, wie das eigene Konsumverhalten reflektieren zu können. Die Vermittlung der Medienkompetenz erfordert für die unterschiedlichen Orte der Handlung spezifische Ansätze, da die Sozialisationsfelder Familie, Schule sowie Freunde bei der Förderung unterschiedliche Rollen spielen. Die Familie und ihre Erfahrungsräume als höchste Sozialisationsinstanz nehmen entscheidenden Einfluss auf die Ausformung der geistigen und sozialen Haltungen und auf die Förderung der Medienkompetenz. Bei der institutionalisierten Erziehung in Einrichtungen wie der Schule herrschen dann Ansichten und Konzepte, die die Lernwelt und Erfahrungsräume der Kinder bestimmen.

5. Förderung der Medienkompetenz durch Internetangebote für Kinder

Um herauszufinden, ob durch Internetangebote für Kinder die Medienkompetenz vermittelt und gefördert werden kann und ob dieses in der Praxis auch umgesetzt wird, müssen zwei zentrale Fragen geklärt werden: Was für Kriterien sind bei kindgerechten Onlineangeboten und deren Aufbereitung von Inhalten zu beachten und zu prüfen und wie können diese Angebote in pädagogisches Handeln einbezogen werden? Dieses soll anhand aufgestellter Kriterien und unter der Berücksichtigung der internetspezifischen Aspekte „Informationsflut“ (siehe Kapitel 2.2.2), Hypertext/Hypermedia“ (siehe Kapitel 2.2.3) und „Suchmaschinen“ (siehe Kapitel 2.2.4) mittels der Abgleichung von zwei Kinderseiten, die aus dem Website-Angebot herausragen, untersucht werden. Im Folgenden werden Kriterien entwickelt, die als Richtlinie für eine „gute Kinderseite“ - die die Voraussetzungen zur Förderung der

Medienkompetenz erfüllt - benutzt werden können; zwei Kinderseiten werden auf Basis dieser Kriterien untersucht und anschließend wird anhand dieser beiden Websites aufgezeigt, wie die Zieldimensionen von Medienkompetenz berücksichtigt werden könnten.

5.1 Wie bildet man Kriterien für eine „gute“ Kinderseite?

Folgt man den Gedanken der Suchmaschine „*Blinde Kuh*“, müssen zwei Dinge in Betracht gezogen werden, wenn man Kriterien für eine gute Kinderseite bilden möchte: In welcher Weise das Internet fungieren soll und welche Werte in der Gesellschaft heute gelten? Möchten wir ein kulturwissenschaftliches Phänomen oder ein Fernsehen mit „Schnackvorrichtung“? Und welche Rolle spielen in diesem Kontext heutige Wertevorstellungen? Am Anfang der Kinderseitenlandschaft sprach man von außerschulischer Bildung, bis verschiedene Anbieter merkten, dass Kinder nicht nur langweiligen Stoff büffeln, sondern auch Spaß haben möchten. Die Welt, ihre Werte und die Bedürfnisse der Nutzer verändern sich ständig und was gerade noch im Gespräch war, ist jetzt schon wieder Vergangenheit – und das betrifft insbesondere das sich ständig aktualisierende Internet. Ein weiterer Aspekt ist, dass bei der Allgemeingültigkeit von Kriterien nicht die Ausnahmefälle vergessen werden dürfen. Man kann die Untersuchungen von Kinderseiten mittels Kriterien-Kataloge benutzen, um Empfehlungen und einen Überblick zu geben, doch bietet jede Website andere Inhalte an und dementsprechend muss sie auch anders bewertet werden, was bedeutet, dass Kriterien nie für sich alleine stehen können.

Im Folgenden wird auf die schon angesprochene *Qualitätsfrage* eingegangen, da diese im Zusammenhang von Internetangeboten für Kinder unumgänglich ist und eine Grundlage für weitere Überlegungen bildet. Was genau macht Qualität im Internet aus? In der öffentlichen Diskussion werden, wie schon erwähnt, gute Internetseiten gerne einförmig beschrieben, doch beim genauen Hinsehen wird

deutlich, dass bei der Gestaltung von Internetangeboten ganz unterschiedliche Richtmaße existieren. Etliche Internetangebote verkaufen Kindern Werbung als neutrale Information, die reinen Wissensinhalte vermischen sich also mit den Werbeinformationen. Aus nachvollziehbaren Gründen wird gefordert, Werbung und Inhalt eindeutig zu trennen, trotzdem bleibt die Frage, wie es umgesetzt wird, dass die jungen User die Trennung auch verstehen und gerade beim eiligen Surfen überhaupt erkennen. Es wird also deutlich, dass die Aufstellung von Qualitätsstandards genauer unter die Lupe genommen werden sollte - auch im Hinblick auf die Umsetzung und die Frage, inwieweit Internetangebote die Medienkompetenz bei Kindern fördern.

Die Struktur des World Wide Web lässt zu, dass Kinder, wenn sie denn wollen, trotz Schutzprogrammen auf Erwachsenenseiten gelangen. Wenn ein Kind ein Internetangebot für Kinder auswählt, ist es ein *Qualitätskriterium*, ob mitgeteilt wird, wann es diese Seite verlässt und auf einer Erwachsenenseite surft. Dazu gehört laut Fuhs auch, dass die User sich über die Navigation ohne Probleme auf allen Seiten eines Angebots bewegen können, jederzeit wissen, wo sie sich gerade befinden und darüber informiert würden, wenn sie die Seite verlassen. Im Sinne des „what you choose is what you get“ sei es von größter Bedeutung, kenntlich zu machen, wo ein Informationsangebot ende, wo etwa Werbung anfinge und wo der junge Benutzer beispielsweise einen Internetshop betrete (vgl. Fuhs o.J., S. 2).

Darüber hinaus ist unter der Bedingung des Vertrauens und der Transparenz eines Internetangebots zu überlegen, welche Kriterien sich anbieten, um zu beurteilen, ob eine Seite dem Zweck angemessen aufgebaut ist und das bietet, was sie auf den ersten Blick verspricht. Zunächst einmal ist es für junge Nutzer wichtig zu wissen, wer der Anbieter ist, was und für wen es angeboten wird. Ein Impressum ist dabei natürlich hilfreich, aber noch besser wäre es, wenn aus der ersten Seite des Internetauftritts hervorgehen würde, was das Ziel des Angebots ist und durch eine eindeutige Darstellung die Form des Produkts erkennbar wird. *Transparenz* bedeutet an dieser Stelle vorrangig, dass die Zwecke ehrlich anzeigt und Schnittstellen zu anderen Seiten oder Nutzungsformen erkennbar werden. Werden diese Dinge nicht eingehalten und

passiert auf einer Seite mehr als angekündigt, wie etwa das Sammeln von Informationen über ein Kind ohne dessen Einverständnis, widerspricht das dem Datenschutz und einer transparenten Rezeption.

Eine Diskussion um die Qualität von Internetangeboten kann auf unterschiedlichen *Stufen* stattfinden. So kann auf der einen Seite nach den Inhalten einer Website und der Sicherheit der jungen User im Netz gefragt werden und auf der anderen Seite erscheint eine Diagnose der Gestaltung und Usability (Gebrauchstauglichkeit) sowie der Navigation umso wichtiger, schließlich müssen die wertvollen Wissensinhalte erst einmal gefunden werden. Und es mag verblüffen, aber Kinder können wählerische Internetnutzer sein, die neben schnellem Laden einer Seite ebenso eine Verknüpfung unterschiedlicher Medien wie Film, Ton und Text bevorzugen, was auf der Stufe der Computertechnik eine komplexe Hardware verlangt und nicht von jedem Website-Betreiber geboten werden kann. Folglich ist die vielfältige und gut bebilderte Kinderseite auf der *Gestaltungsebene* ein bedeutsames *Qualitätsmerkmal*. Internetseiten sind weiterhin auf Grundlage des *Vertrauens* zu bewerten. Somit sind Werte wie Verlässlichkeit, Glaubwürdigkeit, die schon angeführte Transparenz aber auch Aktualität, Umfang und Nachweis der Herkunft von Informationen gewichtige Indikatoren für die Beurteilung von Websites für Kinder. Setzt man sich mit der Qualität von Angeboten für Kinder auseinander, so wäre es erstrebenswert, dass vor dem Hintergrund der Partizipation von Kindern an verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen mehr Gebiete für junge Benutzer eröffnet werden, in dem Anbieter von Internetprodukten darüber nachdenken, wie sie ihre Offerten auch für Kinder (sinnvoll) nutzbar machen könnten.

Im Rahmen der Qualitätsfrage stellt die *Vergleichbarkeit* von Kinderseiten ein besonderes Problem dar. Ein Portal, das Einlass zu einer Fülle an Angeboten ist, muss anders bewertet werden als eine Website mit speziellem Inhalt, die ein Thema behandelt. „Während das Internet seine Qualität generell aus der Vernetzung von Angeboten bezieht und ein einzelnes, themenbezogenes Angebot unproblematisch ist, wenn es für die Interessenten gut zu finden ist, sieht ein solches Setting für Kinder anders aus. Für Kinder – dies wurde in

Gesprächen mit Kindern der Klassen 3. und 4. deutlich – kann es durchaus ein Qualitätskriterium sein, wenn viele Themen unter einem Dach zu finden sind, und man nur eine Seite anklicken muss, um sich über unterschiedliche Themen zu informieren und unterschiedliche Aktivitäten (wie Spielen oder Chatten) zu unternehmen“ (Fuhs, S. 5).

Als Resultat und Konsequenz dieser Erkenntnisse und der Sichtung anderer Kriterien-Checklisten für gute Kinderseiten wurde in Hinblick auf die Frage, inwieweit Internetangebote die Voraussetzung für die Förderung von Medienkompetenz schaffen, ein kleiner Kriterienkatalog entwickelt, anhand dessen darauf folgend zwei unterschiedliche Websites unter die Lupe genommen werden, um herauszufinden, ob die Internetangebote Rücksicht auf die Eigenschaften der jungen User nehmen und die Kompetenzen der Kinder unterstützen und fördern, oder aber eher Verwirrung schaffen und die Kinder durch Überforderung schnell von ihrer Seite vergraulen. Wir wollen untersuchen, ob man anhand eines solch aufgestellten Kriterienkataloges diese Fragen beantworten kann. Neben der Frage, ob die Seite ihre Themen kindgerecht und spielerisch aufbereitet, wird natürlich ebenso nach der Sicherheit und Interaktivität geschaut. Wichtig ist dabei nicht, dass sie alle im Folgenden aufgeführten Kriterien ausnahmslos besitzt - dass der Vergleich ohnehin nicht ohne Einzelbetrachtungen möglich ist, haben wir schon gehört - sondern dass ihre Selbstdarstellung und ihre Ziele offen gelegt und erkennbar werden, die Seite diesem Zweck nach angemessen aufgebaut ist und angegebene Ziele ehrlich umgesetzt werden.

Je mehr Merkmale sie aus dem Kriterienkatalog besitzt, die auf der Seite auch ihren Nutzwert erfüllen, umso mehr Qualitätspunkte erhält sie. Was die Altersangabe auf den Seiten betrifft, machen es die unterschiedlichen Kompetenzen der Kinder, wie die Lesefähigkeit oder die kognitive Fähigkeit, eine Struktur einer Website mit ihren Verlinkungen zu verstehen, fast unmöglich, einen genauen Altersrahmen anzugeben. Die Kinder unserer heutigen Gesellschaft bewegen sich mit sehr unterschiedlichen Begabungen, Erfahrungen und Interessen im Netz, so dass es aufgrund der unterschiedlichen Medienkompetenz schwer auszumachen ist, für welches Alter genau die Seite

bestimmt ist. Seiten für „Erstsurfer“ müssten demnach komplett anders gestaltet werden als eine Website für ein erfahrenes „Internetkind“. Natürlich sollen Kinder auf einer Site nicht überfordert werden, aber anstatt reiner altersgemäßer Informationen wäre es sinnvoll, wenn die jungen User soviel Anregung erhalten, dass sie ihre Internetkompetenz während der Benutzung Schritt für Schritt erweitern können.

5.1.1 Mögliche Kriterien für eine „gute“ Kinderseite, die die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt

5.1.1.1. Selbstdarstellung und Transparenz

Es ist wichtig für junge Nutzer zu wissen, wer der Anbieter ist, was angeboten wird und für wen er es anbietet. Hierbei kann ein Impressum helfen, aber noch besser wäre es, wenn aus der ersten Seite des Internetauftritts hervorgehen würde, was das Ziel des Angebots ist und durch eine eindeutige Darstellung die Form des Produkts erkennbar wird und somit die Art des Anbieters. Dieses Kriterium fragt aus diesen Gründen danach, ob ein *Ansprechpartner* ausgewiesen und erreichbar ist und die *Zielsetzung* und die *Zielgruppe* des Angebots klar wird. Gibt es ein *Impressum* und *Kontaktdaten* wie eine E-Mail-Adresse? Sind Hinweise darauf gegeben, ob der Anbieter seriös und kompetent ist? Genannte Fragen sollten nach dem Gedanken der *Transparenz im Netz* möglichst mit ja beantwortet werden und sind aus diesem Grund als ein Qualitätsmerkmal in die Kriterienliste eingeflossen.

5.1.1.2 Design: Layout und Navigation

Genügen *Benutzerführung* und *Gestaltung* den Grundregeln für Ergonomie und Grafik? Das fängt bei der Schriftgröße an und hört auf bei dem Hintergrundmuster. Wie sieht es mit der *Navigation* aus, finden Kinder problemlos durch die Seite, können sie ohne Umwege zur Startseite

zurückkehren und werden die *Links* erklärt? Existieren neben *Bildsymbolen*, die für Leseanfänger sehr hilfreich sind, auch *textliche Alternativen*? Entsprechen zum Beispiel die *Icons* für die Orientierung im Angebot den *Assoziationen* der Zielgruppe? Sind Hilfsfunktionen vorhanden, auf die Kinder im Notfall, wenn sie doch mal nicht weiter wissen, zurückgreifen können? Dass sich ein Kind auch ohne Hilfe von Erwachsenen durch eine Seite navigieren und die Inhalte entdecken kann ist eine der Grundvoraussetzungen für eine gute Kinderseite und wird deshalb als ein Kriterienmerkmal aufgeführt. Besondere *Auffälligkeiten bei der Usability* werden innerhalb dieses Kriteriums angeführt.

5.1.1.3 *Inhalte und ihre Aufbereitung*

Sind die *Inhalte* so aufbereitet, dass Kinder sich gern mit ihnen beschäftigen und sind die *Themen* altersgerecht und spielerisch aufbereitet? Besteht überhaupt ein *Bedarf* an den Inhalten? Stehen die Inhalte in Sinn- und Sachzusammenhängen? Ist die Strukturierung sachgerecht und logisch nachvollziehbar? Wird das Kind informiert, wenn ein Link es aus dem Angebot hinausführt, so dass ihm bewusst ist, dass die Verantwortung für den Inhalt nun an einem anderen Anbieter liegt? Bemüht man sich – gerade bei Websites zu bestimmten Themen – die Informationsquellen offenzulegen? Ist das Sprachniveau dem Adressaten, dem Kind, angepasst und trifft sie den Zeitgeist der Nutzer? Gerade bei Websites mit Nachrichteninhalte ist die *Aktualität* wichtig. Damit die jungen Nutzer sich ernst genommen fühlen, sollten die Inhalte einer Seite regelmäßig gepflegt und aktuelle Ereignisse in kindgerechter Weise präsentiert werden.

Der Inhalt bildet das Fundament einer Kinderseite und bestimmt, ob ein Kind Anreize bekommt die Seite zu besuchen oder nicht - das ist aus diesem Grund ein wichtiges Kriterium für eine gute Kinderwebsite.

5.1.1.4 Interaktivität und Multimedialität

Da Kinder von Grund auf kommunikativ sind und gerne mit Altersgenossen oder Idolen in Kontakt treten und auch gerne gestalterisch und gedanklich an Sachen mitwirken, sollte überprüft werden, ob beispielsweise Anregungen zum Denken und Machen existieren oder auf *Beiträge* von anderen Kindern reagiert werden kann? Können Geschichten geschrieben und Bilder ausgedruckt werden? Da eine abwechslungsreiche Aufbereitung von Themen Kindern Spaß macht und helfen kann, Inhalte besser zu verstehen, sollte überprüft werden, ob die Website beispielsweise mit *kurzen Filmen* oder *Hörbeiträgen* arbeitet. Das Mitgestalten und Ausprobieren im Sinne der *Partizipation* der Kinder ist wichtig, damit die Kinder sich aktiv beteiligen können, also nicht nur leise „Zuschauer“ sind, und so eine medienkritische Reflexion stattfinden kann, wozu ebenfalls das Austauschen von (unterschiedlichen) Meinungen gehört. Ob die Seite Angebote enthält, die diese Beteiligung ermöglichen, spielt also keine geringe Rolle und kann als ein Kriterium das Gesamtbild einer qualitativ hochwertigen Kinder-Website unterstützen.

5.1.1.5 Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen / Datenschutz

Eine vorbildliche Kinder-Website achtet darauf, dass die Texte und Filme etc. den Bestimmungen des Jugendschutzgesetzes und des Jugendmedienschutz-Staatsvertrages entsprechen und diese Bestimmungen bestenfalls als Link abrufbar sind. Es reicht nicht, dass die Seite frei von *Gewalt* und *Pornografie* sein soll, vielmehr soll sie ein Angebot zur *Förderung* der Kinder sein, was bedeutet, dass sie aktuelle Themen der Gesellschaft kindgerecht aufarbeitet und Kinder die Chance zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit zum Beispiel anderen Völkern oder Religionen bekommen. Unter dem Aspekt der *Sicherheit* ist zu hinterfragen, ob auf der Website *persönliche Daten* abgefragt werden. Gleichzeitig sollten die jungen User die Möglichkeit haben, an Gewinnspielen auch ohne *Adressangaben* teilzunehmen. Darüber hinaus sollte

eine Kinder-Website *Sicherheitsinformationen* und *Hilfe-Buttons* bieten, die von Kindern erstens gefunden und zweitens verstanden werden können.

Daraus folgernd ist zu prüfen, ob die Seite bemüht ist, Veröffentlichungen von Adressen, Telefonnummern und E-Mails zu verhindern, die Kinder über mögliche Gefahren der Weitergabe von persönlichen Daten aufklärt und ob in *moderierten Chats* auf unseriöse Beiträge, oder schlimmer, Personen, die sich nur als Kinder ausgeben, geachtet wird. Werden die Beiträge vor der Veröffentlichung geprüft und problematische Kommentare schleunigst aus dem Forum oder Gästebuch genommen? Der *Datenschutz* ist gerade bei Kindern, die oft noch unbedacht und naiv an Neues rangehen, bedeutsam und nicht zu unterschätzen. Kinder neigen dazu alles zu glauben und das kann nicht nur bei der Vermittlung von falschen Informationen, sondern auch bei unseriösen Chatpartnern schlimme Folgen haben. Daher stellt der *Datenschutz* einen wichtigen Baustein im Gesamtkonstrukt einer vorbildlichen Kinderseite dar.

5.1.1.6. Vorkommen von Werbung und Verkauf

Für Kinder ist es schwer *Online-Werbung* als solche zu erkennen, deswegen wäre es optimal, eine Kinderseite enthält gar keine Werbung. Andernfalls sollte Verkauf und Werbung so deutlich wie nur machbar vom redaktionellen Inhalt getrennt werden und die möglichen Kaufaktionen und ihre Auswirkungen ausführlich dargelegt werden. Zu untersuchen ist also, ob die vorhandene Werbung eindeutig gekennzeichnet ist und das Surfen nicht von ihr gestört wird. Dieses Kriterium soll sicherstellen, dass es auf der Website um die Inhalte und dessen Vermittlung und nicht um irgendwelche andere Dinge wie *ökonomischen Profit* geht, bei dem die Kinder als Zielobjekte von Unternehmen missbraucht werden, wie es leider oft der Fall ist.

Die abschließende *Auswertung* jeder Seite prüft ebenfalls, ob das jeweilige Angebot die Kompetenz und Eigenverantwortlichkeit der Nutzung eines Kindes anregen möchte und somit die Vermittlung der *Medienkompetenz* fördert. Dazu gehört auch, die Bereiche Mediennutzung, -kunde, -kritik, und -gestaltung zu

fördern und die Kinder zu einem medienkritischen und urteilsfähigen Nutzer zu erziehen. Ebenso sollten auf einer Kinder-Website Informationen für Eltern vorhanden sein.

5.2 Inwieweit bieten Kinderseiten die Voraussetzungen für eine Förderung der Medienkompetenz? Zwei Beispieluntersuchungen anhand der aufgestellten Kriterien

Es handelt sich bei der Untersuchung nur um eine Stichprobe, die nicht die Lage der gesamten Kinderseitenlandschaft widerspiegeln kann oder soll.

Die Auswahl der untersuchten Websites erfolgte nach dem Kriterium der Gegensätzlichkeit und das Interesse fiel auf zwei Seiten, die sich beide durch ein bestimmtes Merkmal von den übrigen Kinderseiten abheben und dadurch auf sich aufmerksam machen: Eine der untersuchten Seiten ist preisgekrönt und wird mittlerweile als Vorzeige-Seite zitiert; die andere Seite ist 2006 die beliebteste Website der Kinder (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2006, S. 45) und wird dementsprechend oft angeklickt. Anhand der Untersuchung und Gegenüberstellung wird deutlich, inwieweit die Websites sich unterscheiden; mittels der Kriterienabgleichung soll geklärt werden, worin ihre qualitativen Differenzen liegen und wie sich diese jeweils auf die Förderung der Medienkompetenz auswirken.

5.2.1 Toggo.de

Als erstes wird die Seite „*Toggo*“ aus dem Bereich der privaten *Fernsehsender*, in diesem Fall Super RTL, unter die Lupe genommen. Die Kinder können sich hier über das Fernsehangebot des Senders informieren, eine Menge an Spielen ausprobieren oder auch verschiedene Kommunikationsmöglichkeiten nutzen.

Darüber hinaus kann man sich mittels der „InfoNews“ über die Nachrichten der Woche informieren.

5.2.1.1. Selbstdarstellung und Transparenz

Die Startseite von „Toggo.de“ bietet so viele verschiedene Möglichkeiten, die von Gewinnspielen und Werbung bis zu Informationen rund ums Fernsehprogramm reichen, dass es auch nach längerem Hinsehen schwer fällt, eine genaue *Zielsetzung* des Angebots zu erkennen. Viel eher könnte man schnell den Verdacht hegen, dass es sich hier mehr um die Präsentation verschiedener Werbeprodukte handelt als um die Vermittlung gehaltvoller Inhalte. Ebenso fehlt eine Rubrik wie „Wir über uns“, die die Kinder darüber aufklärt, was die Seite vorrangig erreichen oder zumindest präsentieren möchte. Und auch der irreführende Button „Infos“, hinter dem man diese Informationen über die Seite vermuten könnte, bietet lediglich weitere Zugänge zu Angeboten wie der „Frage des Tages“ oder dem „Fernsehprogramm“. Die Seite „Toggo.de“ versucht lediglich, die Kinder in die Handhabung und Bereiche der Seite einzuführen. Dazu gibt es unter der Rubrik „Infos“ eine Unterrubrik „Toggo.de so geht’s“, die anhand eines Videos mit Sprechbegleitung erklärt, wo sich was befindet und wie man bestimmte Funktionen ausführt. Die Erklärungen werden langsam gesprochen und sind gut verständlich, allerdings werden bestimmte Begriffe wie „Button“ vorausgesetzt.

Die *Zielgruppe* der Seite, die sich bei Google mit dem Aufhänger „Spiele mit deinen Freunden aus dem Fernsehen und chatte im Toggo Treff“ präsentiert, sind schlussfolgernd Kinder und Jugendliche, die vornehmlich unterhalten und beschäftigt werden wollen, wie zum Beispiel mit dem Angebot der Video-Trailer. Zwar gibt es unter der Rubrik „Infos“ auch das „Infostudio“, das über Politik und Wissenschaft informiert, doch nimmt dieser Inhalt insgesamt nur einen kleinen Teil der Website ein. *Kontakt*daten, wie die Adresse, die E-Mail-Adresse sowie Kontaktformular, sind auf der Site vorhanden und ebenso gibt es die Möglichkeit, das *Impressum* aufzurufen.

5.2.1.2. Design: Layout und Navigation

Die Toggo-Website hält ein großes Angebot mit den verschiedensten Aktionen für die jungen User bereit, dass an Übersichtlichkeit noch zu wünschen übrig lässt. An jeder Ecke blinkt und leuchtet etwas, sodass man nicht weiß, worauf man den Blick konzentrieren könnte. Zudem sind viele Werbespiele so in die Seite integriert, dass nicht erkennbar wird, was nun Werbung und was Inhalt der Seite ist.

Insgesamt präsentiert sich das Layout sehr bildorientiert und die verschiedenen Fenster enthalten neben dem Text fast alle Bilder oder Fotos (der Werbehelden). Dies hat zur Folge, dass die Schrift längerer Texte sehr klein und teilweise schlecht zu lesen ist. Hilfreich ist die Navigationsleiste am oberen Bildrand, die zu den einzelnen Rubriken wie „Fernsehen“ oder „Gewinnen“ führt und somit eine Übersicht über das Gesamtangebot gibt. Ebenso sind die wechselnden Farbhintergründe positiv hervorzuheben, da sie der Orientierung dienen. Führt ein Link weg von „Toggo.de“ erhalten die jungen Benutzer darüber einen Hinweis und werden vor die Wahl gestellt, die Seite nun zu verlassen oder bei ihr zu bleiben. Insgesamt gestaltet sich die Navigation durch die Seite einfach, allerdings könnte man sie durch kleinere Verbesserungen noch übersichtlicher machen.

Auffälligkeiten bei der Usability:

Öffnet man auf der Startseite ein neues Fenster wie beispielsweise die „Spiele“ und möchte man dann doch lieber zur *Startseite* zurückkehren, gibt es keine Möglichkeit, das „Spiele-Fenster“ zu schließen. Der User kann nur über den „Zurück-zur-Startseite-Button“ zur Ausgangsseite zurückkommen. Dies stellt schon das zweite Problem dar, dieser ist nämlich hinter dem „Toggo-Logo“ versteckt und wird nur sichtbar beim Darüberfahren mit der Maus, was bedeutet, dass das Kind diese Zurück-Funktion erst einmal suchen muss. Wünschenswert wäre an dieser Stelle ein offensichtlicher „Zurück-zur-Startseite-Button“ und zusätzlich ein „Zurück-Pfeil-Button“, so dass innerhalb eines Fensters, zur vorherigen Einstellung zurückgekehrt werden kann. Zusätzlich

wäre es eine Verbesserung, wenn die einzelnen (Werbe-)Fenster sich nach dem Öffnen auch wieder schließen lassen und man nicht erst zur Startseite zurückkehren muss, um eine andere Aktion auszuwählen oder mehrere Fenster übereinander legen muss, was mit der Zeit sehr unübersichtlich werden kann. Auch fehlt ein „Hilfe-Button“, den die Kinder aufrufen können, wenn sie an einer Stelle nicht weiter kommen.

5.2.1.3. Inhalte und ihre Aufbereitung

Die Website „Toggo.de“ präsentiert sich mit einem ständig wechselnden Angebot aus Gewinnspielen, Fernsehhinweisen und Werbung. Zusätzlich gibt es, passend zu den Inhalten der verschiedenen Sendungen, Spiele, E-Cards, Bildschirmschoner zum Herunterladen, Quizspiele und natürlich kleine Filmausschnitte. Unter „Spiele“ finden sich zahlreiche Spiele mit Idolen und Helden aus Serien wie „Farmis leckere Beeren“ der Schlümpfe. Ferner können die Kinder unter der Rubrik „Spaß“ weitere Spiele ausprobieren, unter „Fernsehen“ das Fernsehprogramm und Fernsehtipps durchstöbern, anhand der Rubrik „Gewinnen“ an zig (Werbe-)Gewinnspielen teilnehmen, unter „Videos“ Filme schauen und sich mit Hilfe der Rubrik „Infos“ Zugang zu „dem Thema der Woche“ oder anderen aktuellen Nachrichten verschaffen. Darüber hinaus gibt es Bastel- und Kochanleitungen, Empfehlungen von Büchern etc. und sonstige Aktionen und Projekte.

Abgerundet wird das Angebot durch den „Toggo Treff“, dem Kommunikationsbereich der Seite, für den die Kinder sich anmelden, also Mitglieder werden müssen, und in dem sie mailen und chatten, Freunde finden und eine eigene Homepage erstellen können.

Die Frage nach dem *Bedarf* und der *Nachfrage* einer solchen Seite wird mit der Platzierung des ersten Platzes der „beliebtesten Internetseite“ der KIM-Studie 2006 beantwortet. Auch wenn die Kinder auf der Startseite damit überfordert sein dürften, ob sie denn nun an dem Kellog´s-Gewinnspiel oder doch lieber an dem Sonic-Gewinnspiel teilnehmen, müsste ihnen die große Auswahl an unterhaltsamen und zum Teil auch anspruchsvollen Spielen gefallen. Genauso

wie die Angebote, mit denen sie Kontakt zu Gleichaltrigen aufnehmen können und die vielen Spiele und Informationen zu ihren Fernsehhelden.

Die Seite ist *spielerisch aufbereitet* und durch die vielen Bilder und Animationen *anschaulich gestaltet*, da gibt es außer der Überlastung und damit verbundenen Unübersichtlichkeit der verschiedenen Inhalte nicht viel auszusetzen. Allerdings hat sie gerade durch ihren Bekanntheitsgrad und ihre Beliebtheit bei den Kindern eine besondere Verantwortung. Deshalb ist zu hinterfragen, ob die Werbung nicht den größten Teil des Inhalts ausmacht und man stattdessen nicht versuchen sollte, den Kindern auch mehr informative Inhalte, wie zum Beispiel unterschiedliche Religionen, näher zu bringen, was man ja ebenso auf spielerische Weise machen könnte. Schließlich soll eine Website nicht ausschließlich die Spielfreude befriedigen, sondern auch zum Denken anregen und die Internetkompetenz des Kindes während der Nutzung weiterentwickeln, wozu eben auch neue, unbekannte Aspekte und auch (medien-) kritische Reflexionen nötig sind.

5.2.1.4. *Interaktivität und Multimedialität*

Was den Kommunikationsbereich betrifft, so gibt es den „*Toggo Treff*“, für den die Kinder sich kostenlos anmelden und Mitglieder werden können und in dem sie *mailen* und *chatten*, Freunde finden und eine eigene *Homepage* erstellen können. Die moderierten Chaträume des „Treffs“ sind täglich für zwei Stunden geöffnet. Sollte es innerhalb der Funktionen oder Kontakte zu Problemen kommen, können sich die Teilnehmer an einen Helfer wenden. Außerdem besteht die Chance, sich eine E-Mail-Adresse einzurichten und so Kontakt zu Gleichgesinnten zu pflegen. Darüber hinaus gibt es *Aktionsräume*, *Downloads* von Tönen, Bildern etc., einen *Newsletter* und es können sich *Videos* sowie *Filmausschnitte* angeschaut werden. Die Palette von interaktiven und multimedialen Angeboten ist also groß - es dürfte für jedes Kind etwas dabei sein. Schön wären mehr Angebote, die zum Beispiel die Kreativität unterstützen, wie etwa eine Geschichte zum Weiterschreiben oder ein

Malwettbewerb zu einem bestimmten Thema, bei dem anschließend die Bilder veröffentlicht werden.

5.2.1.5. Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen /Datenschutz

Positiv anzumerken ist aus kinder- und jugendschutzrechtlicher Sicht, dass bei der Anmeldung zum „Toggo Treff“ der Datenschutz insoweit eingehalten wird, als dass die Kinder keine *Adressen* angeben müssen und die jungen User über Datenschutzaspekte aufgeklärt werden.

Außerdem ist es ein Vorteil, wenn ein *Forum* betreut und überwacht wird, wie es in diesem Fall mit dem „Treff“ auch getan wird. Darüber hinaus bietet die Redaktion einen „*Hilfe-Button*“ im Treffbereich an und auch die *Eltern* werden über den Datenschutz und Sicherheit im Internet informiert.

Die sprachlichen Erklärungen zum Chat unter der Rubrik „Toggo.de so geht´s“ beinhalten allerdings keinerlei Sicherheitshinweise oder Aufforderungen, sich deutlich auszudrücken und Beleidigungen o.Ä. zu unterlassen.

Fragwürdig ist weiterhin die vielfältige Anzahl von *Gewinnspielen*, bei denen unnötigerweise meist die ganze Palette persönlicher Daten abgefragt werden und dass der Website-Anbieter für *Produkte* aus seiner eigenen Angebotspalette wirbt. Außerdem könnte die konstruktive Auseinandersetzung mit den Themen im Sinne der Förderung von Kindern im Netz mehr in den Vordergrund rücken, da dieses auch einen Teil der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen ausmacht.

5.2.1.6. Vorkommen von Werbung und Verkauf

Bereits auf der Startseite von „Toggo.de“ wird man mit so vielen verschiedenen (Werbe) *Gewinnspielen* bombardiert, dass ein Unterscheiden der Werbung von den Inhalten – gerade für Kinder - kaum mehr möglich ist. Neben dieser versteckten Werbung sind die Werbeformen auf der Seite vielseitig: *Bannerwerbung*, *Streaming-Ads* wie Trailer von Filmen und *Floating Ads*, die sich mit ihrer Werbebotschaft über den Inhalt der aufgerufenen Site legen und

automatisch auf dem Bildschirm erscheinen. Sie gehören werbestrategisch zur Push-Communication, weil sie den Nutzer dazu zwingen, die Werbung wahrzunehmen. Genauso finden wir aber auch die *Shaped Pop-Ups*, die in der Regel zur Pull-Communication gehören und zum Beispiel mit animierten Bildern versuchen, den Betrachter zum Anklicken ebendieser zu bewegen und damit eine neue Microsite innerhalb der Hauptseite mit Werbung zu öffnen. So wird versucht, die Aufmerksamkeit des Nutzers zu steuern. Es erscheint beispielsweise auf der „*Toggo-Seite*“ mitten in einer Handlung überraschenderweise ein großer Drache auf dem Bildschirm und hat man diesen aus Neugierde angeklickt, wird man dazu aufgefordert, an dem Kellogg's Gewinnspiel teilzunehmen. Schließen lässt sich diese Werbung dann nicht mehr. Dass heißt, entweder kommt man der Aufforderung nach oder man muss wieder zur Startseite zurückkehren und mit seiner eigentlichen Aktivität von vorne anfangen.

Auch geschickt ist die Werbung eines Magazins, bei der man gefragt wird, ob man auch den Geheimcode besitze, um bei dem Gewinnspiel mitzumachen. Da wird schon wieder so viel Neugierde geweckt, dass man doch in Versuchung kommen könnte, schnell zum Kiosk zu laufen, sich den Code zu besorgen und zu schauen, was genau sich denn nun hinter diesem Gewinnspiel verbirgt.

Darüber hinaus finden wir *Umfragen*, *PR-Aktionen*, *Merchandising*, Links zu *externen Shops* und einen integrierten Shop oder *Bestellservice*. Die verführerische Vielfalt ist groß und für Kinder wohl kaum zu überblicken. Hat man aber erst mal einen Überblick, ist die kommerzielle Ausrichtung der Seite unverkennbar. Ob es da noch nützt, dass die Wege zu den *Shops*, wie zum Beispiel zum beliebten Laden mit Handyklingeltönen, mit der Information begleitet werden, dass sie ohne Einverständnis der Eltern dort nicht einkaufen sollten, bleibt zu bezweifeln.

5.2.2 Die Blinde Kuh

Die zweite Website, die untersucht wurde, ist die „*Blinde Kuh*“ aus dem Bereich der *Suchmaschinen* bzw. *Webkatalogen* für Kinder. Diese Seite bietet Kindertreffpunkte, Spiele, Informationen zu aktuellen Themen und natürlich das Suchformular, bei der die Kinder die vom „*Blinde Kuh*“ - Team aufgenommenen Angebote nach speziellen Suchbegriffen hin durchforsten können und so sehen, was das Internet für sie und ihre Interessen parat hat. Neben den Interessensgebieten kann genauso nach anderen empfehlenswerten Kinderseiten gesucht werden, die annotiert und mittels eines Links aufgerufen werden können.

5.2.2.1. Selbstdarstellung und Transparenz

Schon der Zusatz zum Titel „Suchen“ auf der Startseite und das darunter platzierte Eingabefeld mit der Überschrift „Suchmaschine“ dürfte jedem ins Auge fallen und klar werden lassen, was die eigentliche *Zielsetzung* der Seite ist, nämlich das Suchen und Finden von bestimmten Themen und annotierten Links. Aber auch wer noch zweifelt, was genau er auf der Seite machen kann, bekommt anhand der „Informationen über die blinde Kuh“ einige Infos darüber und erfährt gleichzeitig, wie die Seite entstanden ist und wer sie betreibt, wodurch die *Art des Anbieters* offen gelegt wird. Ebenso geben die links auf der Seite platzierten Rubriken wie „Basteln“ oder „Plaudern“ zusätzlich Hinweise darauf, welche Möglichkeiten man auf der Seite hat. Das Angebot ist enorm vielfältig und geht mittlerweile weit über das einer Suchmaschine hinaus. Die eigenen redaktionellen Beiträge sind spannend und nicht nur für Kinder informativ. Zwar sind Lese- und Schreibfertigkeiten die Voraussetzung, um sich mit der „*Blinden Kuh*“ und ihrer Suchmaschine auf Reise durchs Internet zu begeben, doch sind einige angebotene Spiele auch für jüngere Kinder geeignet. Die *Zielgruppe* ist also groß: Das fängt an bei dem Schüler der Informationen zu einem bestimmten Thema sucht und hört auf bei jemanden, der sich einfach nur im Chat mit anderen austauschen möchte. Aber auch für Eltern und andere

Erwachsene hat die Seite einiges parat, wie zum Beispiel ein Internetmärchen anlässlich des 10jährigen Jubiläums der „*Blinden Kuh*“ 2007 oder die Aufforderung, sich für die Kinderrechte im Grundgesetz einzusetzen. *Kontaktdaten*, wie die Adresse und die E-Mail-Adresse sind auf der Site vorhanden, ebenso gibt es die Möglichkeit, das *Impressum* aufzurufen.

5.2.2.2. Design: Layout und Navigation

Wie schon erwähnt, müssen die Seiten übersichtlich aufgebaut und klar gegliedert sein, damit Kinder sich problemlos durch eine Website bewegen können. Obwohl die Startseite der „*Blinden Kuh*“ mit ihren vielfältigen Anklick-Möglichkeiten, wie der Themenübersicht, dem Verzeichnis der Surftipps und der Suchfunktion, die Gefahr in sich birgt, überladen zu wirken, hebt sich dieses durch die klaren und logischen Trennungen der verschiedenen Gebiete, die zusätzlichen *Bildsymbole* der Rubriken und die dezente einheitliche Farbgebung wieder auf, wobei unterschiedliche Farben der Rubriken/Fenster zusätzliche Orientierung geben. Auch die Seiten dahinter gestalten sich übersichtlich: Die Trefferlisten der Suche sind annotiert, was bedeutet, dass die jungen User entscheiden können, welche Ergebnisse für sie in Frage kommen und sie anklicken möchten. Längere und ausführliche Informationen finden sie unter den dafür vorgesehen Themenrubriken, die ebenso übersichtlich gegliedert sind. Das Thema „Kochen“ beispielsweise ist mit Text und veranschaulichenden Bildern so aufgebaut, dass die Übersichtsseite neben der Erklärung des Themas, weiterführenden Links und einer Rezepte-Sammlung und Spielen zum Thema auch Unterseiten anzuklicken sind, die zum Beispiel vertiefende Informationen zu „Obst und Gemüse“ bieten.

Für die Übersichtssuche stehen zahlreiche Themenrubriken wie Kulturen, Geschichte, Sport etc. zur Verfügung, die eine gewisse Anzahl annotierter Links hervorrufen. Als einziges Manko wäre zu nennen, dass die *Schrift* der Rubriken und teilweise auch der anderen Textbeiträge etwas zu klein ist. Allerdings wird dem mit guten Kontrasten von Hintergrund und Schrift entgegengewirkt.

Gerade für Kinder, die noch nicht gut lesen können, kann eine *Bildsprache* vorteilhaft sein. Zwar ist die „*Blinde Kuh*“ textorientiert, sie arbeitet auf ihren Seiten aber häufig mit Bildern, die das Geschriebene inhaltlich untermauern. Dieses Entgegenkommen der leseschwächeren Kinder wirkt sich auch positiv auf die *Navigation* aus, indem die Bildsprache durch wieder erkennbare Symbolik auf weiterführende Informationen und Links verweist. So verdeutlichen zum Beispiel bei den Suchergebnissen kleine Symbole, um welche Website es geht: Die Abbildung der Ameise Formi Formica zum Beispiel gibt an, dass der Link zur Site „Kidsville“ führt.

Auch die Abbildungen der Starseiten anderer Kinder-Websites in den Trefferlisten fördert die Orientierung im Netz, da die Kinder, wenn sie eine bestimmte Site suchen, nicht jede einzelne aufrufen müssen, sondern auf Anblick erkennen, um welche Website es sich handelt.

Weiterer wichtiger Aspekt für einen kindergemäßen Aufbau einer Seite ist es, dass die *Navigationsstruktur* nachvollziehbar und selbsterklärend ist. Die *Benutzerführung* der „*Blinden Kuh*“ ist insgesamt als gut zu bewerten, da die Kinder sich mit der eindeutigen Suchfunktion, dem übersichtlichen Verzeichnis und den klar sortierten Themenrubriken gut zurechtfinden müssten.

Dass das *Manövrieren* aufgrund der großen Angebotsmenge mit all seinen Unterseiten auch mal beschwerlich werden kann, bleibt nicht aus. Positiv an dieser Stelle ist der Button „Suchen“ und der auf manchen Seiten vorhandene Link „*Blinde Kuh*“, mit denen man wieder direkt zur Startseite zurückkehren kann. Ebenfalls hilfreich ist die Rubrik „Wie funktioniert eine Suchmaschine“, in der einerseits anhand eines *Suchkurses* erklärt wird, wie die „*Blinde Kuh*“ aufgebaut ist und wie sie funktioniert und andererseits durch „Suchworte“ und „Suchlogik“ *Recherchetipps* wie die Bool'sche Suche erklärt werden.

Da die Kinder in der Regel bis zum zwölften Lebensjahr noch nicht die englische Sprache beherrschen, werden bei der Suchmaschine *englische Begriffe* sowie *Akronyme* weitestgehend vermieden. Aus diesem Grund hat die „*Blinde Kuh*“ auch nur einige englischsprachige Angebote und Links zu englischen Suchmaschinen im Programm. Und eine Übersetzungsmaschine

übernimmt in Kooperation mit Langenscheidt einfache Übersetzungen aus dem Englischen.

Das Design der Suchmaschine ist zwar bunt, aber durch die einheitliche und dezente Farbgebung nicht aufdringlich, abwechslungsreich, ansprechend und mit den ausgewählten Bildern altersgemäß. Die Seite ist logisch aufgebaut und klar strukturiert; keine unnötigen Pop-Ups oder blinkenden Bilder lenken von den Inhalten ab. Die Suchergebnisse werden übersichtlich dargestellt. Die langen und ausführlichen Informationen finden sich immer nur unter den dafür vorgesehenen Rubriken. Mit seinen gut recherchierten Links für die Kinder wird Rücksicht genommen auf die kognitiven Fähigkeiten und die Neugierde auf (neue) Themen geweckt.

Auffälligkeiten bei der Usability:

Die *Suche* in der „*Blinde Kuh*“ gestaltet sich einfach und benutzerfreundlich. Hat die Suchmaschine keinen Treffer zu verzeichnen, antwortet sie mit „Ich habe leider nichts gefunden“ und listet mögliche Gründe auf, so dass die Kinder hier nachschauen und sich Gedanken machen können, woran die „0-Treffer“ liegen könnten und ob sie etwas falsch gemacht haben. Eine *Rückmeldung* dieser Art existiert längst nicht bei allen Suchmaschinen und ist in jedem Fall besser als nur die Anzeige „0 Treffer“, bei der keinerlei Hinweise auf die Gründe gegeben werden.

So wird bei der „*Blinden Kuh*“ beispielsweise darauf aufmerksam gemacht, dass sie ja das Wort falsch geschrieben haben könnten und sie dieses noch mal überprüfen sollten oder das eingegebene Wort so nicht in der Suchmaschine vorhanden ist und sie es mit anderen Worten, die dasselbe meinen, probieren könnten oder aber der Suchbegriff zu speziell war und man es zum Beispiel mit einem Oberbegriff versuchen könnte.

Ebenfalls positiv ist die Rückmeldung „Du hast ja gar nichts eingegeben“, die ein Kind erhält, wenn es die Suche ohne einen Suchbegriff startet, da es eine Rückmeldung über sein Fehlverhalten bekommt und darauf aufmerksam gemacht wird, dass es seine Suchwörter ins Suchformular eingeben muss.

Auch die *Blätterfunktion* innerhalb der Trefferseiten, die entweder anhand der Seitenzahlen oder der Pfeiltasten möglich ist, ist hilfreich, um nicht den Überblick zu verlieren. Schön wäre zusätzlich die Einführung einer *Phonetischen Suche*, denn bislang ist die Suchmaschine noch nicht so fehlertolerant, als dass sie bei „O-Treffermengen“ Alternativvorschläge gibt. Schreibt man beispielsweise „Kisville“ statt „Kidsville“, kommt die Rückmeldung „Ich habe leider nichts gefunden“. An dieser Stelle wäre die Frage „Meintest du vielleicht „Kidsville“ sehr hilfreich, denn gerade Kinder neigen dazu, schnell ungeduldig zu werden und es ist fraglich, ob sie der Aufforderung nach Überprüfung der Rechtschreibung jedes Mal nachkommen werden.

5.2.2.3. *Inhalte und ihre Aufbereitung*

Neben der reinen Suchfunktion, mit der gezielt zu einem Thema recherchiert werden kann, versuchen die Autoren auch mit dem Suchbereich als eine Art Katalog und den Themenrubriken, die abwechslungsreiche Informationen zur Welt und zum Alltagsleben der Kinder beinhalten, das Informationsbedürfnis der Kinder zu befriedigen und sie eigenaktiv und intuitiv stöbern zu lassen. So bietet der Suchbereich „Umwelt“ u.a. das Thema „Treibhauseffekt und Klimaveränderungen“; der Suchbereich „Kultur“ informiert u.a. kindgerecht über Denkmäler (hier gibt es Websites zu Schätzen der Welt oder dem Brandenburger Tor) oder der Suchbereich „Kulturen“ behandelt das Thema „Piraten“ (zu finden sind hier u.a. Websites zu der berühmten Piratin Anne Bonny oder zu Freibeutern und Bukaniern). Die informationsreichen Themenseiten bieten redaktionelle Aufbereitung von Texten und Bildern zu Themen wie „Forschen“ oder „Basteln“.

Außerdem findet man bei der „*Blinden Kuh*“ viele Zusatzangebote wie „Wetter-Infos“, „Tierreportagen“, die „Sprachen-Ecke“, die „Kinder-Küche“, aktuelle „Nachrichten“ und noch vieles mehr. Diese Rubriken enthalten Links zu themenverwandten Seiten und eigene Angebote wie zum Beispiel Kochrezepte, Bastelanleitungen oder von Kindern geschriebene Beiträge. Darüber hinaus gibt es spannend geschriebene Texte von Erwachsenen zu speziellen Themen wie

„Indianerkinder in Deutschland" oder „Kryptologie". Mit der Suchmaschine, dem Webkatalog, der Spiel-Kiste, den Angeboten zum Mitmachen, den Koch -und Bastelanleitungen, aktuellen Nachrichten, den Geschichten und Beiträgen zu Kinderrechten, Politik und Freundschaft ist das Angebot sehr vielfältig. Und trotz der spielerischen und altersgemäßen Aufbereitung ist die *Strukturierung* sachgerecht und logisch nachvollziehbar, so dass man nicht den Überblick verliert. Die Frage nach Offenlegung der *Informationsquellen* stellt sich durch die für Kinder ausgewählten Websites nicht. Die aufgegriffenen aktuellen Themen, die annotierten Links sowie die gründlichen Antworten auf die Beiträge der Kinder zeugen von einer guten *Pflege* der Seite und einer *Aktualität*, wie sie gerade bei einer Suchmaschine wichtig ist.

5.2.2.4. *Interaktivität und Multimedialität*

Interaktive Möglichkeiten sind auf einer Kinderwebsite immer von Vorteil und diesbezüglich hat die „*Blinde Kuh*“ einiges zu bieten: Spiele zum Herunterladen auf den eigenen PC, Ausmalbilder zum Ausdrucken, Online-Spiele und vieles mehr. Auch der Anspruch, Kontaktaufnahme und Kommunikation mit Gleichgesinnten zu ermöglichen, wird auf dieser Seite sehr ernst genommen. Ein pädagogisch betreuter Kindertreffpunkt und -aktionsraum ist zum Beispiel so ein Angebot. Weiterhin gibt es für Kinder um die zwölf Jahre und ohne E-Mail-Adresse die „Kinder Post“, ein moderiertes Webforum, das vor kurzem Opfer eines Hacker-Angriffs wurde und sich gerade wieder im Aufbau befindet (Stand 29.09.2008).

Ferner kann an dem moderierten „Seitenstark“-Chat teilgenommen werden, der immer zu bestimmten Zeiten geöffnet ist. Und die Kinder sind aufgefordert, sich in der Onlinezeitung „Kinder-E-Zine" mit eigenen Beiträgen zu beteiligen. Natürlich dürfen die jungen User auch Fragen und Anregungen an die Autoren schicken, diese sind sogar ausdrücklich erwünscht, gerade für die Auswahl neuer Themen und Websites. Zusätzlich gibt es Tipps, wie man sich eine

kostenlose E-Mail-Adresse besorgt oder Informationen über die Einbindung der Suchfunktion der „*Blinden Kuh*“ in die eigene Homepage.

Weiterhin gibt es die Möglichkeit, sich aufgezeichnete Radiosendungen via Podcast übers Internet anzuhören und aufgezeichnete Sendungen via Vodcast anzuschauen.

5.2.2.5. *Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen / Datenschutz*

Das Kriterium Kinder- und Jugendschutz sowie Datenschutz spielt eine wichtige Rolle bei der Auswahl und Aufbereitung von Themen und Inhalten und die Angebote sollten Hilfestellung beim Umgang mit dem Internet geben. Die „*Blinde Kuh*“ hat bezüglich dieser Forderungen einiges auf Lager: Es gibt die *FBI Sicherheitstipps* speziell für die Kinder, die sich im Internet bewegen (zum Beispiel: „Gib niemals persönliche Daten wie deinen vollständigen Namen, deine Anschrift, den Namen deiner Schule oder deine Telefonnummer innerhalb von Chats, Foren oder Gästebüchern preis“ oder „Erzähl es sofort deinen Eltern oder einem anderen Erwachsenen, den du sehr gut kennst, wenn du etwas liest, was bei dir ein unangenehmes Gefühl verursacht“); einen *Suchmaschinenkurs* (hier wird auf Fragen geantwortet wie „Was ist eine Bereichserweiterung?“); *Viren-Infos* (hier erfährt man alles über die verschiedenen Viren oder Anti-Viren-Programme etc); ein hilfreicher Beitrag ist das „*Internet-Wörterbuch für Kinder*“, mit Abbildungen und Erklärungen der Fachbegriffe und das „*Smiley-Lexikon*“, das die unterschiedlichen Smileys zum Nachschlagen anbietet.

Auch für Eltern und Pädagogen ist eine extra Rubrik „*Internet und Sicherheitstipps für Eltern*“ vorhanden, die einige Infos zu dem Internet (und seinen Gefahren), dem Jugendschutz und der Medienkompetenz gibt, verschiedene Standard-Tipps näher bringt und ganz aktuell aus gegebenem Anlass mit einem Artikel „*Raffinierte Dialer in kinderseitenähnlichen Gebilden: Warnung vor Internet-Tretminen*“ aufklären möchte (Stand 29.09.2008).

Ebenfalls lobenswert ist der pädagogisch betreute „*Kindertreffpunkt*“ und die „*Kinder-Post*“, an der sogar ohne *E-Mail-Adresse* teilgenommen werden kann.

Und auch an dieser Stelle wird ausführlich über den *Datenschutz* informiert: „Was ist eigentlich Datenschutz?“, „Aus den Kinderrechten der Vereinten Nationen“ und das „Datenschutzgesetz der Bundesrepublik Deutschland“ oder „Deine Datenspur im Internet“, in der erklärt wird, was diese für Gefahren mit sich bringt.

All diese Maßnahmen tragen zum *sicheren Aufenthalt* der Kinder im Netz bei und mit all ihren Angeboten fördert die Suchmaschine auch die konstruktive Auseinandersetzung mit dem Medium Internet, indem sie die Kinder ernst nimmt und aufklärt, sie mit einbezieht und zum Mitmachen auffordert, lieber zu viel erklärt als zu wenig, die (Internet) Kompetenzen der jungen Benutzer fördern möchte, Denkanstöße gibt und die Kinder zum eigenverantwortlichen, reflektierenden und medienkritischen Umgang bewegen will.

5.2.2.6. *Vorkommen von Werbung und Verkauf*

Auf einer verantwortungsvollen Seite sollte auf Kommerzialisierung und Überhäufung mit Werbebotschaften verzichtet werden. Bis heute ist die „*Blinde Kuh*“ werbefrei geblieben und sie legt großen Wert darauf, dass die Suchergebnisse keine Verkaufsseiten sind; als erstes herausgefiltert werden reine Online-Shops. Die Redaktion gibt weiterhin an, dass sich die „*Blinde Kuh*“ nicht auf den Verkauf von Werbeeinblendungen stützt. Zwar werde nach Sponsoren gesucht, aber Werbebanner würden nur dann eingeblendet, wenn sie keine unmittelbaren Angebote an Kinder darstellten und in den Rahmen der „*Blinden Kuh*“ passten.

5.2.3 Bezugnahme auf die Zieldimensionen von Medienkompetenz anhand der Kindersuchmaschine „Blinde Kuh“ und der Kinder-Website „Toggo.de“

Dass die Zieldimensionen von Medienkompetenz von jedem Autor anders beschrieben und verstanden werden, haben wir in Kapitel 3 schon gehört. Da sich aber für eine Auffassung entschieden werden muss, wird nun auf die kulturelle, reflexive, technische und soziale Kompetenz, die im besten Fall alle gefördert werden, von Moser Bezug genommen, der bei seinen Vorstellungen die neuen Medien berücksichtigt hat. Die Einschätzungen, wie internetspezifische Medienkompetenz bei Kindern sich von den Erwachsenen-orientierten Begriffsbestimmungen abgrenzt, werden in diesem Fall als Maßstab für die Förderung der Medienkompetenz durch Internetangebote genommen. Medienkompetenz für Kinder heißt salopp erst einmal, Medien selbstständig zu handhaben, zu bedienen, auszuwählen und bewerten zu können. Die „*Blinde Kuh*“ fördert dies, indem es beispielsweise viele Erklärungen zu der Funktionsweise der Website und zu den Links gibt sowie Ratschläge zur Handhabung der Suchmaschine. So wird zum Beispiel neben dem Suchfunktionsfeld erklärt: „Im großen Eingabefeld gibst du dein Suchwort ein. Dann klickst du auf „Suchen“ und die Suchmaschine sucht nach passenden Internet-Seiten“. Ausführlichere Informationen stehen dann im Suchmaschinenkurs. Die annotierten Links gestalten das Finden und Auswählen der Websites für Kinder unproblematisch und die Übersichtlichkeit sowie die kindgerechte Aufbereitung der Seiten ermöglicht ein Bewerten von Seiten der jungen User, was bei einer Suchmaschine wie Google wahrscheinlich ganz anders aussehen würde.

Inwiefern die „*Blinde Kuh*“ die oben genannten Zieldimensionen der Medienkompetenz mit einbezieht, wird im Folgenden beschrieben.

Die Förderung der kulturellen Kompetenzen bei Kindern heißt vorrangig, sie in das Leben zu integrieren, ihnen möglichst viel über scheinbar ferne Dinge wie verschiedene Länder oder Völker näher zu bringen und sie beim Verständnis der Welt und des Alltags zu unterstützen. Kinder versuchen (unbewusst) mit

Medienangeboten ihr Wissen zu erweitern, Orientierungen und Anstöße für ihr Denken und Handeln zu finden und auf diesem Wege ihre Kompetenzen auf allen Ebenen auszubilden. Diese Auseinandersetzung mit ihrer Alltagswelt und Medien vollzieht sich aktiv oder selektiv und „...auf der Grundlage ihrer bereits ausgeformten Fähigkeiten und Haltungen und nach Maßgabe ihrer jeweiligen handlungsleitenden Themen. Dabei nutzen sie ihre Alltagserfahrungen dazu, die Medienangebote zu begreifen und einzuordnen, und umgekehrt dienen ihnen aber Medienangebote auch dazu, ihre Entwicklungsaufgaben und Alltagserfahrungen zu bearbeiten“ (Theunert u.a. 1999, S. 64).

Gerade deshalb sollte bei Internetangeboten mit Berücksichtigung der kulturellen Kompetenzen darauf geachtet werden, dass die handlungsleitenden Themen, die bei der Auswahl von Medien und Medienangeboten große Bedeutung haben, inhaltliche Grundlagen beinhalten. Und hier insbesondere Themen, die sich mit dem Erwachsenwerden und Entwicklungsfragen sowie Inhalten zu aktuellen Angelegenheiten unterschiedlicher Lebenslagen auseinander setzen. Diese Förderung auf der kulturellen Ebene soll ein Kind dazu befähigen, die Welt zu verstehen und sich in ihr zurechtzufinden. Die „*Blinde Kuh*“ hat auf der einen Seite eine Großzahl von Links, die die Auseinandersetzung auf der kulturellen Ebene fördern, wie zum Beispiel Links zu Sites über die alten Griechen, über Indianer, über Märchen, über Kinderrechte, über Musik und noch viel mehr. Auch die neuerdings unübersehbar groß auf der Startseite platzierten Links zu „RegierenKapieren“ von der Bundesregierung und „Kinderdiplo“ vom Auswärtigen Amt fördern diese Kompetenzen, indem sie aktuelle Themen wie Politik, die auch Jugendliche betrifft, die Funktion der Bundesregierungsarbeit, Auslandspolitik, andere Länder, Kultur, Nachrichten aus allen Ländern und den Frieden und Menschenrechte ansprechen und näher bringen (Stand 29.09.2008). Auf der anderen Seite sind diesbezüglich die redaktionell mit Texten und Bildern aufbereiteten Rubriken mit ihren Themen und die katalogisierten Suchbereiche der Suchmaschine vielfältig und beschäftigen sich mit Themen aus der Welt der Kinder. Die Themenrubrik „Kulturen“ behandelt zum Beispiel die Ägypter, Griechen, Römer, Kelten, Germanen, Wikinger, Ritter, Piraten, Indianer und

Hexen und innerhalb der Unterseite „Sprachen“ unter der Rubrik „International“ wird auf viele Websites zum Sprachen lernen verwiesen.

Der Suchbereich „Umwelt und Technik“ befasst sich mit Themen wie „Vulkane“ und „Umweltbelastung“ (mit Websites über „Ozon und Ozonloch“ oder „WWF Arten von A-Z“, der Suchbereich „Kultur und Unterhaltung“ beinhaltet u.a. das Thema „Film“ (mit Seiten zu „Videos von Kindern in Afrika“ oder „Die wilden Kerle: Hinter dem Horizont“) und der Bereich „Verkehr“ präsentiert Websites zum Thema „Verkehrssicheres Fahrrad“ „Fahrradprüfung: fit im Straßenverkehr“ mit Infos, was man wissen muss und wie eine solche Fahrradprüfung überhaupt abläuft. Das sind nur einige Bereiche der „*Blinden Kuh*“.

Schauen wir uns jetzt die Inhalte der Seite „*Toggo.de*“ an und vergleichen sie mit der „*Blinden Kuh*“, wird schnell deutlich, dass hier ganz unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden, die durch die Gegenüberstellung und Darstellung der Websites in Bezug auf die Zieldimensionen klar erkennbar werden. Die Inhalte von „*Toggo.de*“ bestehen hauptsächlich aus Spielen, dem Fernsehprogramm, Videos und (Werbe) Gewinnspielen. Fragt man sich jetzt, ob diese die kulturellen Kompetenzen zu fördern vermögen, ist dies eher zu bezweifeln. Auch unter der Rubrik „Videos“ und „Infos“, unter denen man noch kulturelle Beiträge vermuten könnte, finden wir leider nur Zeichentrickfilme, „Toggo TV“, wiederum das Fernsehprogramm und „Toggo Mobile“. Lediglich die unter „Infos“ vorhandenen Rubriken „Sei G.E.R.A.D.E“, hier wird über Gewalt an Schulen berichtet, „Einfach tierisch“, bei dem verschiedene Tierarten vorgestellt werden, und das „Infostudio“, das über Politik und aktuelle Nachrichten informiert, setzen sich ansatzweise mit ernsthaften Sachverhalten auseinander. Klickt man jedoch das entsprechende Thema an und will sich wirklich informieren, ist man schnell ernüchtert, da die Texte nur sehr kurz sind und an der Oberfläche bleiben. Die Rubrik „Einfach Tierisch“ zum Beispiel stellt zwar kurz die verschiedenen Tierarten vor, doch dann geht es schon flink zu „lustigen Tier-Clips“, was ein wirklich sachbegieriges Kind, das sich ausführlich und etwa zum Thema Nahrung der Tiere informieren möchte, enttäuschen dürfte. Ebenso ist die Rubrik „Sei G.E.R.A.D.E“ ein nur kurzer Ausflug: Nach ungefähr zwei bis drei Sätzen über das Thema Gewalt an Schulen wird man

auch schon wieder zum „Bist du G.E.R.A.D.E-Spiel“ oder „Bist du G.E.R.A.D.E-Spot“ weitergeleitet. Zwar ist hier der Ansatz zur Vermittlung kultureller Kompetenzen in Form von Themen, die Kinder die Welt verstehen lassen sollen, zu erkennen, doch wird dieser ziemlich schnell wieder von Spots oder lustigen Spielchen abgelöst, die die ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Thema und vor allem das eigenständige Denken und Schlussfolgern begrenzen, indem der Blick insgesamt beschränkt ist und ihnen mit den Filmen schon fast alles fertig serviert wird - also kein Gedankengang mehr selbstständig zu Ende gebracht werden muss.

Nur das „Infostudio“, das die Politik näher bringen möchte, arbeitet an dieser Stelle etwas eingehender, wie etwa mit dem „Thema der Woche“, das heißen kann „Wie geht eine Bank pleite“ und in diesem Fall immerhin fünf kleine Fenster zum Blättern hat.

Ebenso gehört zu kultureller Kompetenz, die Mediensprache lesen zu können. Für Anbieter von Internetangeboten für Kinder bedeutet dies, Interessen und Absichten so transparent wie möglich zu machen. Und da die jungen User Absichten und Zweck von zum Beispiel Werbung erst im späteren Grundschulalter erkennen können und dann erst die Fähigkeit zur Abstraktion besitzen, sollte immer die kognitive Entwicklung des Kindes berücksichtigt werden. Der Anbieter von einer Kinderseite hat unter diesem Gesichtspunkt die Aufgabe, seine Intention deutlich zu machen. Die „*Blinde Kuh*“ reagiert auf diesen Aspekt, indem es eine Extra-Rubrik „Informationen über die Blinde Kuh“ zum Lesen anbietet, in der Fragen wie „Wer macht die Blinde Kuh?“ oder „Was steckt dahinter?“ beantwortet werden.

Die Website „*Toggo.de*“ hingegen lässt den Nutzer eher vermuten, was die Seite erreichen möchte, als dass sie ihn darüber aufklärt. Es fehlt eine Rubrik wie „*Wir über uns*“, die die Kinder darüber informiert, was das Ziel der Seite ist. Allerdings gibt es unter der Rubrik „Infos“ eine Unterrubrik „*Toggo.de so geht's*“, wo anhand eines Videos mit Sprechbegleitung erklärt wird, wo sich was befindet und wie man bestimmte Funktionen ausführt.

Das kindliche Begreifen und das Verstehen von Inhalten kann durch die Verwendung einer Mediensymbolik unterstützt werden. Daher wäre es für junge Benutzer wahrscheinlich eine Erleichterung, wenn auf einer Seite mit Funktionen von Figuren gearbeitet wird, die im besten Fall gleichzeitig eine Identifikationsfigur darstellen, damit sie auch akzeptiert werden. Kinder sind nämlich sehr offen für Hilfestellungen und Tipps, solange diese auch nicht nur einen Hauch von belehrend erscheinen. Aus diesem Grund darf es natürlich auch gerne ein Tier oder ein fiktives Wesen sein, wichtig ist nur, dass es auch „cool“ ist und nicht mit erhobenem Zeigefinger auftritt.

Das Logo der „*Blinden Kuh*“, das auf den Seiten als Zeichnung einer schwarz-weiß gefleckten Kuh erscheint, könnte folglich als Wiedererkennungs-Zeichen noch mehr in den Vordergrund treten. Auch die gezeichneten Kinder auf der Seite wirken nicht einprägsam genug und sind als Wiedererkennungs-Symbol nicht geeignet. Hilfreich an dieser Stelle wäre zum Beispiel eine Figur, die die Kinder auf der Website begleitet und weiterführende Tipps gibt oder aufgerufen werden kann, wenn man nicht weiterkommt. Dies könnte beispielsweise eine grafische Kuh sein, die sich in Form eines Pop-Ups meldet oder angeklickt werden kann, wenn man einen Ratschlag braucht. Diese Avatare, auch Chatbots genannt, werden mittlerweile häufiger eingesetzt und es hat sich gezeigt, dass wenn sie den Nerv der Kinder oder Jugendlichen treffen, nicht zu aufdringlich sind und, wenn ihre Funktion auf der Site deutlich gemacht wird, sie durchaus ernst genommen und als Ratgeber angenommen werden.

Dass es bei „*Toggo.de*“ an (Zeichentrick)Figuren, Fernsehhelden oder anderweitigen Gestalten mangelt, kann nicht behauptet werden. Es dürfte für jedes Kind eine Figur dabei sein, die ihm zusagt. Nur fehlt eine zentrale Figur, die immerwährend auftaucht und verlässlich durch die Seite führt, oder zumindest an einer bestimmten Stelle auftaucht. Es sind so viele verschiedene Figuren, Bilder und Eindrücke auf der Seite vorhanden, dass es einem Kind schwerfallen dürfte, eine bestimmte Figur als Logo der Seite wahrzunehmen und zu erkennen: Soeben hat man noch mit „typisch Andy“ gespielt und jetzt wird man schon wieder aufgefordert, das Spiel mit „Kim Possible“ auszuprobieren. Was bei der „*Blinden Kuh*“ also zu wenig ist, ist hier zu viel und

für Kinder ein reiner Figuren-Irrgarten, der eine zentrale Gestalt als Logo wahrscheinlich ohnehin nicht erkennen lassen würde.

Weiterhin kann es ein Pluspunkt sein, wenn anhand der Website die Chance besteht, Persönlichkeits- und Identitätsentwicklungen mittels medialer Erfahrungen zu vollziehen. Die „*Blinde Kuh*“ berücksichtigt dieses, indem über die Plattform „Kinder Post“ Kontakt zu Gleichaltrigen aufgenommen und Freunde gesucht werden können. Die meisten Kinder schreiben hier ihr Anliegen, wie zum Beispiel das Gesuch einer Freundin, wie alt sie sind und was für Hobbys sie haben und beschreiben in Teilen ihre Persönlichkeit und ihr Aussehen, damit die anderen Benutzer sich ein Bild von ihnen machen können. Das bedeutet, dass sie gefordert sind, über sich und ihr Leben nachzudenken, anderen zu schildern, was (für einen Freund) sie suchen und sich so zu präsentieren, wie sie sich selber sehen. Das Gleiche gilt natürlich, wenn sie einem anderen Kind diese Dinge beantworten sollen oder eine andere Meinung als die Mitnutzer haben und diese anhand der Pinnwand-Funktion weitergeben. Auch bei „*Toggo.de*“ gibt es die Möglichkeit eines solchen Identitätsprozesses: Bei dem „Toggo Treff“, dem Kommunikationsbereich der Seite, können die User sich mit Gleichgesinnten mailen, sich über einen Chat übereinander austauschen, Freunde finden und eine eigene Homepage erstellen, auf der sie viel über sich und ihre Interessen erzählen.

Die Förderung der reflexiven Kompetenzen bei Kindern bedeutet zu einem großen Teil Kriterien zu vermitteln, die ein Beurteilen von Informationen auf ihre Relevanz hin schulen. Da Kinder kein ausgeprägtes analytisches Verhältnis zum Netz haben, ist es für die jungen Benutzer schwer, eine strategische Suche nach Informationen vorzunehmen. Gerade in Hinblick auf die oft viel zu langen Trefferlisten und unüberschaubar große Fülle im World Wide Web, ist die Suchmaschine „*Blinde Kuh*“, mit ihren Themen, Inhalten und Links, die entweder speziell für Kinder konzipiert sind oder aber die Kinder einfach interessieren könnten, eine große Hilfe, da sie auch nur kindgerechte Angebote im Programm hat und die Suche zu einem bestimmten Thema, die Selektion

und die Bewertung mit ihr um einiges leichter werden. Ein Kind hat zum Beispiel einen Computer geschenkt bekommen und möchte sich nun über verschiedene Begriffe und Funktionsweisen des Computers sowie über das Internet informieren, natürlich so, dass es auch leicht verständlich ist. Gibt es nun in die Suchfunktion der „*Blinden Kuh*“ den Suchbegriff „Computer“ ein - für eine spezifizierte Suche ist es zu ungeübt - erhält es zwar mehrere Trefferseiten, aber schon auf der ersten Seite erscheinen Suchergebnisse mit annotierten Links zu Seiten wie „Sicherheit im WWW“, „Internetlexikon“ und auf der zweiten Seite geht's weiter mit einem „Stichwortverzeichnis“, das alle Begriffe und Abkürzungen rund um den Computer und das Internet erklärt und dem „Internet-Seepferdchen“, bei dem gleich alle neu gelernten Dinge überprüft werden können und wie beim Schwimmen eine Prüfung gemacht sowie viel über das Internet gelernt werden kann. Die vom Kind gesuchten Themen werden also trotz eines sehr wenig speziellen Suchbegriffes schnell gefunden und die Links zu den kindgerechten Websites können nach Belieben ausgesucht und angeklickt werden. Darüber hinaus erhält es natürlich auch die Chance, sich die mit dem Thema verwandten Websites wie „Computergeschichte“ anzuschauen (Stand: 15.10.2008).

Die gleiche Suche bei Google ergibt 1.040.000.000 Treffer mit Links zu Websites (fast alle für Erwachsene) wie „Preisvergleich Computer“ oder „Computer - News und Schlagzeilen zum Thema Computer“ und selbst nach Blättern mehrerer Trefferseiten erscheint kein Link zu einer kindgerechten Website (Stand: 15.10.2008). Mit diesem Ergebnis wäre das Kind komplett überfordert und wahrscheinlich auch unzufrieden, da es sich keines falschen Suchweges bewusst ist und die Fehlerquelle nicht ausmachen kann.

Neben dieser Suchfunktion bietet die „*Blinde Kuh*“ mit ihren kindgerecht aufbereiteten Themen-Rubriken das Vertraut machen an die Vielfältigkeit der Recherchebereiche und dürfte dadurch noch mehr Lust wecken, nach weiteren Informationen zu suchen.

Unter dem Aspekt der Förderung von analytischen und reflexiven Kompetenzen rückt bei der Seite „*Toggo.de*“ ein Gesichtspunkt in den Vordergrund: die Werbung. Wie hier schon erörtert wurde, arbeitet die Website mit vielen

Werbegewinnspielen und trennt diese nicht erkennbar von den Inhalten. Dieses widerspricht zum einen der Forderung, Kindern bei der Vermittlung von Kriterien zu helfen, die befähigen, Informationen auf ihre Relevanz hin zu überprüfen und zum anderen dem Gedanken, Rücksicht auf das noch nicht vorhandene analytische Verhältnis zum Netz zu nehmen, was auch bedeutet, dass die Kinder nicht in der Lage sind, die Werbung zu erkennen oder zu analysieren – weshalb man sie insbesondere im Bereich der Werbekompetenz stärken sollte. Im Gegenteil, dieses wird geradezu ausgenutzt, indem Werbung und Links zu Shops als Spiele präsentiert werden und die User nicht darüber aufgeklärt werden, worauf sie sich einlassen. Ebenso wird nicht der Anonymität entgegengewirkt, da keine eindeutige Darstellung der Site die Form des „Produkts“ erkennbar macht und nicht offen gelegt wird, welche Absichten die Website verfolgt.

Bezüglich der Förderung technischer Kompetenzen, ist für Kinder ein Vorteil, dass sie spielerisch und intuitiv mit dem Computer und Internet umgehen und dass die PCs und Benutzeroberflächen immer leichter zu bedienen sind, allerdings auch immer komplexer werden. Trotzdem sind (gerade jüngere) Kinder auf Hilfestellungen und Tipps zur Handhabung angewiesen. Aus diesem Grund beinhaltet die „*Blinde Kuh*“, neben ihren Tipps zur Sicherheit im Internet (Viren-Infos, Internetlexikon etc.), auch das Angebot, mögliche Fragen oder Unsicherheiten per Mail an die Autoren zu schicken. Dazu steht ein Webformular zur Verfügung, dessen Handhabung auf der Site erklärt wird: „Du möchtest direkt eine E-Mail an Birgit Bachmann birgit@blinde-kuh.de schreiben. Öffne dazu dein E-Mail-Programm. Wenn ein E-Mail-Programm mit deinem Browser verbunden ist, startet das, wenn du auf diesen Link klickst. Die E-Mail-Adresse wird dann auch in deinem E-Mail-Programm erscheinen.“

An: Schreibe dann hier birgit@blinde-kuh.de hin.

Betreff: Gebe unbedingt eine Überschrift an.

Dein Mail-Text: „Schreibe in deinem E-Mail-Text einen sinnvollen Text.“

Schreibe ihn so, dass der, der ihn lesen soll, auch gern lesen würde.

Wenn du dich auf eine bestimmte Sache beziehst, dann schreibe auch, welche Sache du eigentlich meinst und am besten, gib dazu die Internet-Adresse an. Beleidigungen und Angebereien werden eh gelöscht und kann man sich daher auch sparen.“

Neben der Zieldimension der technischen Kompetenz ist die der Gestaltungskompetenz im aktiven Umgang mit dem Internet und deren Einsatz in realen Sachlagen und im Kontext von Lebensbedingungen von hoher Bedeutung. Kinder sollten gefördert werden, an der heutigen Gesellschaft teilnehmen zu können und ihre Interessen und ihre eigenen Ausdrucksweisen einzubringen. Umgesetzt auf den Websites würde dies vor allem bedeuten, dass die jungen Benutzer die Möglichkeit bekommen, an der Seite mitzugestalten. Die „*Blinde Kuh*“ setzt dieses um, indem u.a. Wünsche von Themen geäußert, Homepages erstellt und Rezepte zur Veröffentlichung an die Redaktion geschickt werden können.

Die Seite „*Toggo.de*“ versucht ebenfalls, ihre Nutzer in die Handhabung und Bereiche der Seite einzuführen. Dazu gibt es unter der Rubrik „Infos“ eine Unterrubrik „Toggo.de so geht’s“, die anhand eines Videos mit Sprechbegleitung erklärt, wo sich was befindet und wie man bestimmte Funktionen ausführt. Das man bei dieser Anleitung nicht lesen muss, kommt natürlich gerade den kleinen Kindern zugute. Und auf diesem Wege erfahren auch sie, wie sie herausbekommen, wann ihre Lieblingssendung im Fernsehen läuft – nämlich indem sie den Fernseher anklicken und so alle Sendungen von Super RTL aufgelistet werden.

Weiterhin wird erklärt, wie man zur Startseite zurückkommt, wo man die Stars und ihre Videos findet, wie man anhand der blauen Liste in den „Treff“ gelangt und wie man in den Chatroom kommt um sich mit Gleichaltrigen zu unterhalten. Die Erklärungen sind gut verständlich, setzen allerdings Grundbegriffe der Online-Terminologie voraus. Die Erklärungen zum Chat beinhalten keine Sicherheitshinweise.

Was das Mitgestalten an der Seite betrifft, so gibt es die Möglichkeit an unzählig vielen (Gewinn)Spielen teilzunehmen, die Kommunikationsangebote zu nutzen

oder sich im Rahmen eines Wettbewerbs einen eigenen Avatar zu basteln. Allerdings sind hier die Auswahlmöglichkeiten schon vorgegeben und müssen nur noch ausgewählt und angeklickt werden. Auch besteht das Angebot, mit dem besten Halloween-Reim ein Gewinnspiel zu gewinnen und ein Toggo-Paket zu erhalten. Die Möglichkeit aber, sich etwas selber auszudenken, wie etwa ein Gedicht oder ein Rezept, oder Wünsche, Vorschläge und Fragen die Seite betreffend an die Redaktion zu schicken, bekommen die Kinder nicht.

Auch damit die jungen User mit den verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten im Internet verantwortungsvoll umgehen können, ist die Förderung auf der sozialen Ebene von hoher Wichtigkeit. Dies bedeutet, dass es diesbezüglich notwendig ist, soziale Kompetenzen zu fördern, mit denen man sich im gemischten Verhältnis von wirklichen und virtuellen Beziehungsanteilen zurechtfinden kann. Kinder entwickeln ihre kognitiven und sozialen Begabungen durch sozialisatorische Interaktionen; besonders durch Interaktionen mit Gleichaltrigen werden diese sozialen Kompetenzen entfaltet, indem beispielsweise Freundschaften gepflegt oder Streits ausgetragen werden. Das unterstützt die persönliche Entfaltung durch zum Beispiel elektronische Kontakte wie E-Mail mit Gleichaltrigen, da das soziale Verhalten gerade im Netz von enormer Wichtigkeit ist: Aufgrund der Anonymisierung im Internet müssen die jungen Benutzer sich nämlich anderen Kindern gegenüber erst einmal erklären, indem sie zu verstehen geben, was ihr Anliegen ist – zum Beispiel eine Mailfreundin finden. Das Kind muss also erst einmal überlegen, was genau es möchte oder sucht und was es von sich preis gibt - das erfordert Eigenaktivität, da ein „stiller“ User, der nichts zu erzählen oder zu fragen hat, wohl auch keine E-Mail-Freundschaften aufbauen wird.

Damit Kinder also lernen, sich über Kommunikationsangebote im Internet auszudrücken, ihr Bedürfnis nach Kontakten und Austausch zu befriedigen und sie sich durch diese Interaktionsverläufe weiter entfalten können, klärt die „*Blinde Kuh*“ auf der Kinder-Post-Seite auf, wie genau sie funktioniert: „Im Postfach sind immer die neusten Nachrichten zu lesen. Wenn du eine Post schreiben willst, dann kannst du dies hier einfach tun. Lies dir aber bitte vorher

unsere Regeln genau durch, denn wir veröffentlichen nicht jede Mail [...] Ein Tipp: Versuche auch mal, den anderen Kindern zu schreiben. Wenn jeder nur Brieffreunde sucht, aber niemand anderem schreibt, dann werdet ihr keine finden. [...] Du kannst zu allem schreiben, was Dir so durch den Kopf geht. Themen wie zum Beispiel Freunde, Tiere, Schule, Ferien, Hobbys und noch viel mehr interessieren auch andere Kinder!“ (Blinde Kuh 2008a).

Die Kommunikationsformen im Internet sind in der Regel anonym und bringen deshalb eine Reihe von Gefahren mit sich, daher wäre es ratsam, dass die Anbieter von Kinderseiten auf Regeln bei der Kommunikation und auf eventuelle Gefahren hinweisen. Die „*Blinde Kuh*“ schreibt zum Beispiel:

„Keine Telefon- oder Faxnummern und auch keine Hausanschriften [...] Im Internet musst auch du vorsichtig sein, denn nicht jeder ist nett. Lies dir am besten dazu auch unsere Sicherheitstipps durch. [...] Damit dir keine bösen Onkels oder Tanten und andere nervige Leute Ärger- und Stänker-E-Mails schicken, gibst du möglichst nur eine E-Mail-Adresse an, die ein Erwachsener (Eltern, Lehrer, oder auch ältere Geschwister) sich vorher durchliest. Wenn dich dann jemand nerven will, dann bekommt er es eben mit deinen Eltern zu tun. Und weil der Trick so toll ist, machst du das nicht nur in der Kinder-Post“ (Blinde Kuh 2008b).

Auch der „Toggo Treff“ erklärt den Kindern, was sie tun müssen, um Mitglied im kostenlosen Treff zu werden, sich eine E-Mail-Adresse einzurichten, Freunde im Chat kennen zu lernen und Kontakte zu pflegen: „Wenn du bereits Mitglied im Toggo Treff bist, kannst du in die Felder oben deinen Nickname und dein Passwort eintragen, um dich einzuloggen. Bist du zum ersten Mal hier? Dann klick auf „Jetzt kostenlos Mitglied werden“. Um Mitglied im Toggo Treff zu werden, musst du dir zuerst einen Nickname und ein Passwort überlegen. Anschließend kannst du deinen Geburtstag auswählen und anklicken, ob du ein Junge oder Mädchen bist“ (Toggo 2008). Nach dieser Anmeldeprozedur müssen die Kinder die E-Mail-Adresse ihrer Eltern angeben, damit diese per zugesandter Mail die Mitgliedschaft bestätigen können. Erst danach kann sich das Kind im „Toggo Treff“ einloggen, was in Bezug auf die Sicherheit im Internet durchaus Sinn macht, nur dürften die wenigsten die E-Mail-Adresse

ihrer Eltern kennen, geschweige denn im Kopf haben. Die damit eröffneten Möglichkeiten wie der Chat und die E-Mail-Funktion werden dann ebenso erklärt wie die Rolle der Polizei-Helfer, an die man sich wenden soll, wenn man seltsame Mails bekommt oder sich anderweitig belästigt fühlt.

Wie schon angeführt, werden Chats erst ab ca. zwölf Jahren für Kinder und Jugendliche interessant, da sie jetzt sichere Lese- und Schreibfähigkeiten besitzen und damit beginnen, unterschiedliche Sichtweisen mehrerer Personen gleichzeitig zu betrachten und aufeinander zu beziehen. Die pädagogisch begleiteten, also moderierten Chats für Kinder, wie sie die „*Blinde Kuh*“ und „*Toggo.de*“ anbieten, können auch schon vor diesem Alter einen kindgemäßen Kommunikationsbereich schaffen und zum sozialen Verhalten erziehen, indem zum Beispiel User, die sich nicht an die Vorschriften halten und andere beschimpfen oder ihre Adresse preisgeben, vom Moderator verwarnt und ggf. aus dem Chat verwiesen werden. Auffällig bei den Chats für Kinder ist, dass die jungen Benutzer meistens nur wenige Wörter oder wenige Sätze schreiben, was vermutlich mit Faulheit oder den geringen Schreibkompetenzen zusammenhängt. Die Beiträge der Kinder werden bei einem moderierten Chat vor Veröffentlichung geprüft, was bedeutet, dass die Chats relativ langsam verlaufen, wovon die Kinder mit geringen Lesekompetenzen wiederum profitieren. Darüber hinaus beinhaltet das Chatten trotz der hohen Nutzungsansprüche ein enormes Potenzial was die Entfaltung sozialer Kompetenzen betrifft, da u.a. der Kontakt zu Gleichaltrigen aus anderen Ländern und Kulturen möglich gemacht wird, was gleichsam bedeutet, dass ein Kind sich bei dieser Form von Kommunikation mit unterschiedlichsten Meinungen, Ansichten und Traditionen auseinandersetzen kann und muss, was sich positiv auf die Entfaltung der Toleranz auswirken kann.

Fasst man diese Beobachtungen zur Berücksichtigung der Zieldimensionen mit dem Vorhaben, die Medienkompetenz von Kindern zu fördern, zusammen, sollte bedacht werden, was für Kompetenzen von Kindern überhaupt erwartet werden können, was für internetspezifische medienpädagogische Zwecke zu verfolgen sind und dass die Macher der Kinderseiten bei der Auswahl und

Gestaltung von Inhalten die Perspektive der Kinder einnehmen sollten. Es bleibt zu klären, ob sich das Internet ausschließlich über die rationale Weise erschließt, denn auch wenn Kinder sich nicht an die Logik von Hypertexten und Suchmaschinen halten, kann ihre Handhabung mit dem Internet nicht mit ihren Missraten an den Strukturen des Netzes, mit defizitärem Medienhandeln oder reiner Überforderung gleichgestellt werden (vgl. Feil 2001b, S. 100). Da es nur wenige empirische Untersuchungen zu Kindern im Netz gibt, wäre solch eine Abwägung wohl zu voreilig. Viel mehr könnte in der Zukunft untersucht werden, wie Kinder Wissensinhalte aufnehmen und verarbeiten, wie sich ihre kommunikative Kompetenz über die Nutzung des Internets entfaltet und auf welchem Wege dies geschehen kann.

Die Beobachtungen aus diesem Kapitel fließen in die folgende Auswertung mit ein und bilden einen weiteren Rahmen für die Klärung der Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz sowie zur abschließenden Auseinandersetzung in dem nächsten Kapitel mit der Frage, ob und wann Internetangebote die Medienkompetenz fördern können.

6. Auswertung der Untersuchung

Das Angebot der Website „*Toggo.de*“ von Super RTL ist sehr vielseitig und mit seinen Bildern und Animationen ansprechend aufgebaut. Dass die Seite bei Kindern beliebt ist, hat sich schon gezeigt. Dazu dürfte das sich ständig erneuernde Angebot aus unterhaltsamen Spielen, Fernsehhinweisen, Gewinnspielen und Werbung beigetragen haben. Auch die passend zu den Inhalten der verschiedenen Sendungen vorhandenen Spiele, E-Cards, Bildschirmschoner zum Herunterladen, Filmausschnitte etc. sind an der Nachfrage der Zielgruppe orientiert. Zudem tauchen „an jeder Ecke“ die beliebten Figuren aus dem Fernsehen auf, die ebenfalls in die Spiele integriert werden. Auch die Kommunikationsmöglichkeiten, wie der „Toggo Treff“, dürften für Begeisterung sorgen.

Zwar fragt die Website die Kinder nicht direkt nach persönlichen Daten wie Adressen, lässt es aber zu, dass die auf der Seite vorhandenen Gewinnspiele die kompletten Daten der jungen User einsammeln. Das hat einen zweifelhaften und *inkonsequenten Datenschutz* zur Folge. Weiterhin verfolgt die Website offensichtlich kommerzielle Zwecke und trennt Werbung nicht erkennbar genug von den anderen Inhalten der Seite, was zur Folge hat, dass es nicht primär um informative Inhalte geht, sondern Kinder absichtlich irregeführt und als Zielobjekte von Unternehmen missbraucht werden. Das ist gerade hinsichtlich des Kinder- und Jugendschutzes nicht vertretbar. Demzufolge muss festgehalten werden, dass die Website „*Toggo.de*“ weniger bemüht ist, Informationen zu vermitteln und Eigenverantwortlichkeit sowie Kompetenzen der Kinder anzuregen. Sie beschränkt sich vielmehr darauf, eine Vielzahl von (Werbe-)Spielen und anderen Aktionen anzubieten und nicht zuletzt (eigene) Produkte zu bewerben und somit fast aggressive Werbung zu betreiben. Die Seite mag also für gelegentliches Spielen und die Kontaktaufnahme zu Gleichaltrigen akzeptabel sein, für die Erlernung eines medienkritischen Umgangs mit Themen oder Sachverhalten reicht sie aber nicht aus. Auch auf der Ebene des reinen Unterhaltungsmediums weist sie einige Mängel – wie die großzügig platzierte Werbung – auf.

Mit der Suchmaschine, der Spiel-Kiste, dem Webkatalog, den Mitmach-Angeboten, den Koch- und Bastelanleitungen, aktuellen Nachrichten, den Geschichten und Beiträgen zu Kinderrechten, Politik und Freundschaft ist das Angebot der „*Blinden Kuh*“ sehr bunt und abwechslungsreich und geht weit über das einer Suchmaschine hinaus. Und trotz der Fülle an Informationen und deren teils spielerischen Aufbereitung ist die Strukturierung sachgerecht und logisch nachvollziehbar, so dass man nicht den Überblick verliert.

Um die Beteiligung und Partizipation im Sinne einer Förderung von kommunikativen, reflexiven und sozialen Kompetenzen ist die „*Blinde Kuh*“ ebenfalls bemüht. Bei dem pädagogisch betreuten Kindertreffpunkt und -aktionsraum handelt es sich um so ein Angebot. Ferner gibt es für Kinder um zwölf Jahre die „Kinder Post“, eine moderiertes Webforum, für das keine E-Mail-Adresse nötig ist und darüber hinaus kann noch an dem moderierten

„Seitenstark“ - Chat teilgenommen werden, der immer zu bestimmten Zeiten geöffnet ist. Auch werden die Kinder ermutigt, sich in der Onlinezeitung „Kinder-E-Zine“ mit eigenen Beiträgen zu beteiligen.

Aktuelle Themen und die gründlichen Antworten auf die Beiträge der Kinder lassen auf eine gute *Pflege* der Website und *Aktualität* schließen, wie sie gerade bei einer Suchmaschine wichtig ist. Die von der Redaktion verfassten Beiträge sind spannend und nicht nur für Kinder informativ. Überhaupt hat die „*Blinde Kuh*“ einige Extra-Infos auch für Erwachsene parat, wie zum Beispiel Tipps für die Sicherheit im Netz oder die Aufforderung, sich für die Kinderrechte im Grundgesetz einzusetzen. Um mit der „Blinden Kuh“ und ihrer Suchmaschine das Internet zu erkunden, sind Lese- und Schreibfertigkeiten unabdingbar, doch einige der angebotenen Spiele eignen sich auch für die kleinen Besucher der Seite.

Generell wird mit den gut recherchierten Links Rücksicht genommen auf die kognitiven Fähigkeiten der Kinder und die Neugierde auf (neue) Themen geweckt. Um kindgerecht zu bleiben und den altersgemäßen Bedürfnissen gerecht zu werden, müssen die Betreiber der Seite sich immer wieder aufs Neue Fragen: Welche Themen interessieren die Kinder gerade? Um up to date zu bleiben, bedarf es also einer ständigen Beschäftigung und Überarbeitung der gewählten Themen, auch in Hinblick auf die generelle Beschleunigung unserer Gesellschaft, in der man nie sicher sein kann, ob der heutige Trend morgen überhaupt noch Gültigkeit besitzt.

Dieses Phänomen betrifft ebenso die Nachfrage nach bestimmten Themen. Die Betreiber der „*Blinden Kuh*“ bemühen sich sehr, die Suchmaschine ständig zu pflegen und haben einen Weg gefunden, die handlungsleitenden Themen der jungen User bei ihrer Suchfunktion einzubeziehen, so dass immer wieder eine gut sortierte Auswahl von Links vorhanden ist. Hierbei werden alle Seiten aufgenommen, die für Kinder attraktiv sein könnten. Ob reine Kinderseiten oder auch nicht: Wichtig ist, dass die speziellen Bedürfnisse von Kindern mit einbezogen werden. Diese wollen an erster Stelle Spiel und Spannung und kaum andere Dinge als die „großen“ Internetbesucher auch: Informationen, die schnell und ohne große Umwege oder Ablenkungen wie ständige Pop-Ups

gefunden werden, Unterhaltung, eine gute Benutzerführung, Kontaktmöglichkeiten, um sich auszutauschen und die Chance, sich selber – zum Beispiel durch eigene Beiträge – zu beteiligen.

Den Anspruch, sich der Perspektive der Kinder anzunähern und Kinder als aktive Subjekte zu begreifen, was der Förderung von Medienkompetenz vorausgesetzt wird, erfüllt die „*Blinde Kuh*“ beispiellos. Nämlich, die konstruktive und auch kritische Auseinandersetzung mit Themen und Inhalten zu fördern, die Wahrnehmung und Urteilkriterien, die Kinder in Bezug auf die Realität und die Medien haben, nachzuvollziehen und gleichsam als Grundlage für Anregungen zu nehmen.

Die Inhalte der Suchmaschine knüpfen an die Erfahrungswelt der Kinder an und liefern fachlich korrekte, nützliche, dem Bedarf angepasste und dem Zeitgeist angemessene Informationen und beantworten die Fragen zu einem Thema ohne unnötige Umwege. So wird auf vielerlei Weise das Informationsbedürfnis der Kinder im Netz befriedigt, durch die Suchen-Finden-Funktion und die interaktiven Angebote die Internetkompetenz geschult und durch viele Zusatzinformationen, wie etwa zum Datenschutz und seinen Gefahren, die Erziehung der Kinder zu einem (medien-)kritischen und urteilsfähigen Internetnutzer gefördert.

Neben dieser Vermittlung von Medienkompetenz wird bei allen Inhalten und ihrer Aufbereitung deutlich, wie wichtig den ehrenamtlichen Machern der Seite die geschützte Persönlichkeit der Kinder und ihre Rechte sind und wie viel Engagement sie in ihr „Produkt“ stecken, nach der Devise: Lieber einmal zu viel auf Datenklau und die Folgen hinweisen, als zu wenig oder gar nicht. Diese Kombination von Engagement und kindgerechten Angeboten im Internet ist vorbildlich.

Die Untersuchung hat ergeben, dass eine der untersuchten Seiten, nämlich die „*Blinde Kuh*“, auf die Förderung der Medienkompetenz bei Kindern bedacht ist und einiges dafür auf ihrer Seite anbietet und die andere Website „*Toggo.de*“ einige Mängel bezüglich der Förderung von Internetkompetenzen aufweist.

Dieser Zustand ist übertragbar auf die gesamte Kinderseitenlandschaft, denn auch hier gibt es große Unterschiede innerhalb der Websites und ebenso die verschiedensten Zwecke, die verfolgt werden. Aus diesem Grund lässt sich nicht pauschal beantworten, ob Internetangebote für Kinder die Medienkompetenz fördern oder nicht. Klar ist nur, dass sie dazu durchaus in der Lage sind, wenn bestimmte Dinge miteinbezogen werden, wie beispielsweise die Berücksichtigung der vorgestellten Kompetenzen der Zieldimensionen oder die in dieser Untersuchung aufgestellten Kriterien. Viel mehr muss also überlegt werden, wie man messen und beurteilen kann, ob eine Seite „fördert“, eher nicht „fördert“ oder gar „verwirrt“.

Ferner wurde deutlich, dass es durchaus möglich ist, anhand von entwickelten Kriterien ein Raster zu entwerfen, mit dem man Internetseiten untersuchen und bewerten kann, sie also tauglich sind für eine Kinderseiten-Analyse. Nur darf dabei nicht vergessen werden, dass sie insofern eine Begrenztheit in ihrer Repräsentivität aufweisen, als dass sie nur die „Voraussetzungen“ zur Kompetenzförderung in Form von Angeboten und Inhalten auf einer Website, nicht aber deren tatsächliche Auswirkung untersuchen.

Die tatsächliche Wirkung müsste in einer Wirkungsanalyse gemessen werden. In unserem Beispiel geht es um die Förderung von Kompetenzen - unter diesem Gesichtspunkt wurden die Kriterien auch ausgewählt, damit mit dem Ergebnis eine Aussage darüber getroffen werden kann, ob die jeweilige Website genau diese Kriterien erfüllt, die eine Förderung der Medienkompetenz gewährleisten.

Es stellt sich die Frage, ob mit Hilfe solcher Kriterien grundsätzlich festgestellt werden kann, ob die Medienkompetenz auf einer Kinderseite gefördert wird oder eben nicht. In unserer Beispieluntersuchung konnten wir einmal behaupten, die „*Blinde Kuh*“ schafft die Grundlage, um Internetkompetenzen zu fördern, weil sie fast alle der aufgestellten Kriterien erfüllt, und ein zweites Mal konnte die Aussage getroffen werden, „*Toggo.de*“ bietet nur bis zu einem gewissen Grad die genannten Voraussetzungen, da viele der Kriterien nicht erfüllt wurden und sie offensichtlich andere Schwerpunkte setzt.

Hier liegt die Crux: Können überhaupt derartige Kriterien-Kataloge für alle Seiten angewendet werden, wenn sich doch jeder etwas anderes von der Website wünscht und jeder ein anderes Verständnis von einer „guten Kinderseite“ hat, so wie er auch ein anderes Wertesystem hat?

Im Rahmen der Qualitätsfrage stellt die *Vergleichbarkeit* von Kinderseiten ein besonderes Problem dar. Eine Seite zum Beispiel, die eine große Reihe an Themen anbietet, muss man anders bewerten, als eine Website mit speziellem Inhalt. Es darf also bei der Allgemeingültigkeit von Kriterien nicht vergessen werden, dass es immer wieder Ausnahmen gibt. Beispielsweise sollte es ein Anliegen sein, dass es nicht nur Internetseiten von großen Unternehmen gibt, sondern auch Kinderseiten Einzelner, die vielleicht ehrenamtlich und mit viel Engagement eine Kinderseite betreiben, die aufgrund mangelnder Bekanntheit und des leisen, unaufdringlichen Auftretens kaum eine Chance auf eine Auszeichnung hat. Hohe Serverkosten werden in diesem Kontext aufgrund gut besuchter Seiten ein nicht zu unterschätzendes Problem. Die Werbung grundsätzlich auszublenden - eines unserer Kriterien - kann also nicht in jedem Fall eine Lösung sein. Dieses Beispiel macht deutlich, dass Kriterien-Checklisten selbstverständlich helfen können, einen Überblick über die Kinderseitenlandschaft und seine (empfehlenswerten) Angebote zu bekommen, es in der Praxis aber oft ganz anders aussieht und Kriterien nie für sich alleine stehen können. Außerdem sollten die Kriterien sich immer nach der Zweckdienlichkeit der Seiten und nicht nach der Bekanntheit von Namen richten.

Bei der Kriteriendiskussion darüber, was eine gute Kinderseite ausmacht, sollte man als erstes den Adressaten, nämlich das Kind, in den Mittelpunkt rücken. Versucht die Seite wirklich die Interessen der Kinder aufzufangen, stehen Angebot und Nachfrage in einem angemessenen Verhältnis oder geht es dem Anbieter doch um etwas anderes? Sagt die Kinderseite nur, dass Tierschutz wichtig sei, oder versucht sie es auch fundiert zu vermitteln? Kinder sollten als eigenständige Nutzer des Internets ernst genommen werden, was bedeutet,

dass ein sicheres, ihren Bedürfnissen und Kompetenzen angemessenes und die Interessen berücksichtigendes Angebot für verantwortungsvolle Erwachsene selbstverständlich sein sollte. Dieses lässt sich anhand verschiedener Messverfahren, wie unserem Kriterien-Katalog, besser fassen und kann Eltern oder Pädagogen als ein Ratgeber mitgegeben werden. Doch sollte bei diesen Einteilungen und Ergebnissen neben dem Kopf nie der „Bauch“ vergessen werden, was bedeutet, dass es bei solchen Aufstellungen immer Ausnahmen geben wird, die vielleicht durch das Raster fallen, wo es sich aber lohnt genauer hinzuschauen. Dann wird man vielleicht feststellen, dass genau diese Website sich außerordentlich um die Förderung von (Internet-)Kompetenzen bemüht und liebevoll aufbereitete Inhalte präsentiert, der Kriterien-Checkliste aber nicht standhalten konnte, da sie aufgrund verwendeter Werbung, ohne die sie aber nicht existieren könnte, nicht in das Schema passte und verbannt wurde.

Dennoch sollte Internet-unerfahrenen Eltern eine Hilfe mitgegeben werden, die sie befähigt, verantwortungsvoll mit dem Medienverhalten ihrer Kinder umzugehen und aus dem großen Angebot von Kinderseiten auswählen zu können. Allein aus diesem Grunde sind Richtlinien durchaus sinnvoll.

Die Untersuchung und ihre Ergebnisse haben gezeigt, dass es ohne Messverfahren schwierig sein dürfte, zu behaupten, ob eine Website die Medienkompetenz fördert oder nicht. Man kann sich unter Umständen auf einen Fachmann berufen, der die Seite beurteilt hat, aber immer werden hier subjektive Eindrücke und Wertvorstellungen eine nicht geringe Rolle spielen. Will man also herausfinden, ob eine Seite die Voraussetzungen zur Förderung der Internetkompetenzen beinhaltet oder nicht, muss man dieser Frage einen Rahmen und Filter geben, wie eben dem Kriterien-Katalog, um diesen auf möglichst viele und verschiedene Seiten anwenden zu können.

Unser Beispiel hat gezeigt, dass es möglich ist, mit einer Kriterien-Checkliste auch zwei verschiedene Websites mit unterschiedlichen Zielsetzungen zu

untersuchen, um die Frage nach der Förderung der Medienkompetenz bis zu einem gewissen Grad beantworten zu können.

Beantwortet wurde mit der Untersuchung, ob eine Seite die Voraussetzungen zu dieser Kompetenzentfaltung bietet. Ob die Förderung und Entwicklung dieser sich bei dem Kind wirklich so vollzieht wie angenommen, kann an dieser Stelle nur gemutmaßt werden.

Jedes Verfahren zur Bewertung von Websites hat ihre Grenzen, und eine hundertprozentige Absicherung könnte schlussendlich nur eine Wirkungsstudie bieten. Übertragen auf unsere Untersuchung bedeutet dies, es darf nicht behauptet werden, die Seite fördert die Medienkompetenz oder nicht, sondern nur, sie erfüllt die dafür nötigen Voraussetzungen.

Vor diesem Hintergrund können wir festhalten, dass Internetangebote für Kinder, wenn sie denn bestimmte Kriterien erfüllen, tatsächlich gute Voraussetzungen schaffen können, um die Medienkompetenz zu fördern. Deutlich wurde dies anhand der Kriterien-Aufstellung und der Abgleichung mit der „Blinden Kuh“, unter besonderer Berücksichtigung der zu fördernden Kompetenzen auf kultureller, reflexiver, technischer und sozialer Ebene. Die Seite bietet beispielsweise zur Förderung der kulturellen Kompetenzen Links zu Websites über verschiedene Völker oder Kulturen an, damit Kinder viel über die Welt, ihre Eigenheiten und Unterschiede erfahren. Sie macht ihre Absichten mit Informationen über sich transparent und auf der reflexiven Ebene eine Suche mit kindgerechten Angeboten möglich. Sie erleichtert zudem Kindern das Selektieren und Bewerten von Informationen; zur Förderung der technischen Kompetenzen gibt es neben Tipps zur Sicherheit und Viren-Infos die Aufforderung an die jungen User, Fragen oder Themenvorschläge an die Redaktion zu schicken, um im Sinne der Partizipation auch die Gestaltungskompetenzen zu entwickeln. Soziale Kompetenzen schließlich können ausgebildet werden, indem die „Blinde Kuh“ Interaktion zwischen Gleichaltrigen möglich macht und die persönliche Entfaltung durch verschiedene Kommunikationsangebote begünstigt.

Ein Internetangebot bietet ferner eine Grundlage zur Förderung der Medienkompetenz, wenn es, wie die „*Blinde Kuh*“, nahezu alle aufgestellten Kriterien berücksichtigt und diese auf der Seite auch ihren Zweck erfüllen. Nämlich durch die *Selbstdarstellung und Transparenz*, die Art und Anliegen des Anbieters offen legen und erklären, welche Möglichkeiten die User auf der Seite haben. Wenn ein Kinderseitenbetreiber von seinen jungen Besuchern ernst genommen werden möchte, muss auch er seine User ernst nehmen, was sich darin manifestiert, seine Angebote und Ziele nicht zu verschweigen, sondern sie zu erklären und die Kinder als ebenbürtig anzusehen, sie eben nicht (durch ihre Unwissenheit) zu missbrauchen und für fragwürdige Zwecke zu benutzen. Nur durch Aufklärung und Anleitung können Kinder zu einem selbstbewussten, reflexiven Umgang mit dem Internet erzogen werden.

Weiterhin dienen *Layout* und die *Navigation* der Kompetenzförderung, wenn sie, wie die „*Blinde Kuh*“, sich durch einen übersichtlichen Aufbau der Seiten und eine klare Gliederung auszeichnen, damit das Kind sich problemlos durch die Seiten bewegen kann. Eine freundliche Benutzerführung und ein ansprechendes Layout mit einem ausgewogenen Text-Bild-Verhältnis garantieren das alleinige Zurechtfinden auf den Seiten und das Entdecken von Inhalten. Des Weiteren lernt der junge Benutzer sich durch entsprechende Erklärungen und „Hilfs-Angebote“ in „schwierigen Momenten“ alleine zu helfen und einen Lösungsweg zu finden, wodurch wiederum die technischen Kompetenzen und der selbstständig verantwortungsvolle Umgang mit dem Internet gefördert wird.

Ebenso ist das Kriterium *Inhalte und ihre Aufbereitung* eine wichtige Voraussetzung für die Förderung von Medienkompetenz, schließlich entscheidet sich bereits an dieser Stelle, ob das Kind Anreize und Lust bekommt, sich die Seite genauer anzuschauen, oder nicht.

Wie anhand der „*Blinden Kuh*“ deutlich wurde, ist eine Kinderseite sehr wohl in der Lage, auch an dieser Stelle die Medienkompetenz zu fördern, wenn es zum ersten einen Bedarf an den Themen gibt – den Zeitgeist der Kinder zu treffen ist eine der anspruchsvollsten Aufgaben von Websites -, diese zum zweiten adressatengerecht geschrieben und aufbereitet sind und drittens möglichst

auch „unbekannte“ Themen näher gebracht werden, da diese das Kind befähigen, seine Welt zu verstehen.

Beinhaltet eine Kinderseite *interaktive und multimediale* Angebote, schafft sie einen sehr wichtigen Rahmen zur möglichen Förderung der Medienkompetenz. Wenn Geschichten geschrieben und Bilder ausgedruckt, kurze Filme geschaut oder Hörbeiträge gehört werden können, ermöglicht diese abwechslungsreiche Aufbereitung ein besseres Verstehen der Inhalte. Bietet eine Seite Möglichkeiten zum Mitgestalten und Kommunikationsräume, um sich mit anderen auszutauschen und sozialisatorische Interaktionen zu fördern, ist sie in der Lage, die Voraussetzung für die Förderung der (medienkritischen) reflexiven und sozialen Kompetenzen zu erfüllen und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zu unterstützen. Das Kind wird sich mit anderen Meinungen auseinandersetzen, darauf reagieren und durch „Ich-Beschreibungen“ über sich selbst und seine Anliegen und Fragen nachdenken.

Ferner ist eine Website auf dem besten Wege die Internetkompetenzförderung zu unterstützen, wenn sie die *Beachtung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen* und den *Datenschutz* verteidigt. Dann nämlich verzichtet sie nicht nur auf kindergefährdende Inhalte, sondern versucht auch die Kinder zu fördern, indem sie aktuelle Themen kindgerecht in die Seite einbaut und den Usern eine konstruktive Auseinandersetzung mit zum Beispiel kulturellen Themen ermöglicht. Im Sinne der Aufklärung und Sicherheit im Netz sollte eine Website immer über eventuelle Gefahren informieren und darauf hinweisen, welche Folge die Preisgabe von Daten haben kann. Zur Medienkompetenz gehört auch der medienkritische Umgang mit dem Internet, den man nur erlernt, wenn man auf der Website auch etwas über die negativen Aspekte des Internets erfährt.

Websites bieten weiterhin eine Basis für die Vermittlung der Medienkompetenz, wenn sie am besten ganz auf *Werbung und Verkauf* verzichten, da die meisten Kinder bis zum Grundschulalter nicht in der Lage sind, diese zu erkennen. Oder aber Werbung wird eindeutig als solche gekennzeichnet. Zu kultureller

Kompetenz gehört, die Mediensprache lesen zu können. Eine Seite, die eben diese Kompetenz fördert, macht die Interessen und Absichten so transparent wie möglich, um auf die kognitive Entwicklung des Kindes Rücksicht zu nehmen.

Erfüllt eine Website zum überwiegenden Teil alle genannten Kriterien, kann behauptet werden, dass sie die Voraussetzungen für die Förderung der Medienkompetenz mitbringt. Ob das Kind diese dann nutzt und umsetzt, liegt allein an ihm.

Resümee

Die Kinder von heute wachsen automatisch mit den neuen Medien auf; dies beginnt schon zu Hause, in dem fast jedes Zimmer medial gut versorgt ist. Aufgrund der Interaktivität und Multimedialität von Internetangeboten erleben sie einen wie zuvor selten gesehenen Quantensprung in Bezug auf die kognitive Entwicklung und schöpfen die kommunikativen Möglichkeiten der Medien voll aus, wodurch sie sich neue Kompetenzen aneignen können. Es herrscht die pädagogische Vorstellung, Kinder schon im Vorschulalter an die medialen Chancen heranzuführen und sie so früh wie möglich zum medienkompetenten Menschen werden zu lassen, begründet in der verbreiteten Ansicht, dass Kinder nur so den Überblick behalten werden in einer „wissensorientierten“ Welt mit einer enormen medientechnologischen Entwicklung. Dabei sollte auch berücksichtigt werden, was Kinder heute brauchen, um sich in einer technologieorientierten Umwelt zurechtzufinden. Das bedeutet, neben der Betrachtung der nötigen Kompetenzen für ein Zurechtkommen in einer Welt mit überwiegend technisierten Arbeitsbedingungen, sollte ebenfalls überprüft werden, was für eine Bedeutung Medien und Wissen in der Alltagswelt von Kindern haben.

Fakt ist, dass die Benutzeroberflächen von Computern zum Teil kinderfreundlicher geworden sind und immer mehr (kleine) Kinder sich Zugang zum Netz verschaffen können – was in dem eigenen Zuhause anfängt, sich in

der Schule fortpflanzt und auch bei den Freunden noch nicht aufhört. Entsprechend größer wird das Internetangebot für Kinder, immer mehr Anbieter betreiben Kinderseiten und dies aus den verschiedensten Beweggründen. Die Kinderseitenlandschaft ist kaum mehr zu überblicken, so gibt es kommerzielle Angebote, die die Kinder zum Beispiel für Werbemaßnahmen missbrauchen und ihr Zielanliegen nicht offen legen - ebenso gibt es aber auch nicht-kommerzielle Kinderwebsites, die Marketingstrategien verfolgen und ihre Seite mit Bannern und Links zu entsprechenden Handelsketten ausschmücken; unkommerzielle Angebote, wie zum Beispiel ehrenamtlich geführte Seiten, die mit viel Engagement und Verantwortungsgefühl versuchen, mit ihren Themen die Interessen der Kinder zu treffen und sie durch Aufklärung und gut verständliche Erläuterungen zu einem (medien-)kritischen und selbstständigen Internetnutzer zu erziehen. Darüber hinaus gibt es Kinderseiten mit speziellen Inhalten wie beispielsweise eine Website, die sich nur mit der Politik und aktuellen Nachrichten auseinandersetzt; eigene Suchmaschinen für Kinder, die das Selektieren und Bewerten für die jungen User möglich machen; Kinderportale mit einem vielfältigen Mix aus Themen und Spielen oder auch Onlinezeitungen. Der vorherrschende kommunikative Charakter wird etwa umgesetzt durch Chatforen, Pinnwände, E-Mail und mehr.

Fasst man die Angebote zur deutschsprachigen Kinderseitenlandschaft zusammen, ist festzuhalten, dass es den meisten Websites für Kinder von sechs bis 13 Jahren vorrangig um Unterhaltung und Kommunikation geht, auch wenn einzelne Anbieter versuchen, spezifische Themen oder reine Information kindgerecht aufzubereiten. Jungen wie Mädchen interessieren sich für die vielfältigen Angebote, die sich ihnen in der virtuellen Welt eröffnen; am meisten nutzen sie die Unterhaltungs- und Kommunikationsmöglichkeiten wie Surfen, Spielen, E-Mails schreiben etc. Auch der Chat bietet aufgrund seiner Möglichkeit, sich mit Kindern (aus anderen Ländern) auszutauschen, ein gutes Potenzial, um die kulturellen und sozialen Kompetenzen zu fördern, wird aber aufgrund der Lese- und Schreiberfordernisse und kognitiven Ansprüche erst ab ca. zwölf Jahren für die Kinder interessant.

Neben der Unterhaltung nutzen die Kinder das Internet also vorrangig, um Freundschaften zu finden und zu pflegen und um zu experimentieren. Dabei hat sich immer wieder gezeigt, dass, wenn Kinder erklärt bekommen, was das Internet sonst noch alles für sie bereit hält und wie und wo sie zum Beispiel reine Informationen zu „Völkern der Erde“ finden können, sie diese bereitwillig und gerne aufsuchen und aufnehmen. Oft scheitert solch ein Vorhaben daran, dass ein Kind einfach nicht weiß, wie es sich spezielleren Themen nähern kann und nach einer unüberschaubar langen Trefferliste bei Google doch lieber wieder die bekannte Website mit den „ganzen schönen Spielen“ aufruft.

Bei Orientierungsproblemen aufgrund der großen Informationsflut oder einer nicht kindgemäßen Navigationsführung könnte eine Kindersuchmaschine Abhilfe leisten, doch auch diese Funktion muss gerade von jüngeren Kindern erst einmal beherrscht werden.

Nicht nur aus diesem Grund sollten die jungen Benutzer entsprechende Hilfestellung und Einführung in die (technische) Handhabung des Internets erhalten, die ihnen hilft, Zugangshürden zu überwinden und neben den Unterhaltungsangeboten ebenso informiert über eventuelle Gefahren, wie sie beispielsweise beim Chatten bestehen. Denn auch wenn dies vielleicht dem Gedanken medienpädagogischer Arbeit widerspricht, ist das der erste Schritt dafür, dass Kinder aus dem Internet Nutzen und Informationen schöpfen können und sich selbstständig durch die digitale Welt und dessen Unüberschaubarkeit navigieren können, auf diesem Wege also Kompetenz im Umgang mit dem Internet vermittelt bekommen. Dazu ist es unabdingbar, dass Pädagogen und Erziehende ebenso geschult werden, damit sie das nötige Wissen und ihre Erfahrung weitergeben können.

Entsprechend den Bedürfnissen der Kinder müssen Internetangebote viele Kriterien erfüllen, um den Ansprüchen der jungen Benutzer gerecht zu werden und ihren Fähigkeiten sowie ihren Interessen entgegenzukommen, um so überhaupt die Voraussetzung zu einer Förderung der Medienkompetenz zu bieten.

In diesem Zusammenhang stellt sich als erstes die Frage, welche Kompetenzen es bei Kindern zu fördern gibt und wie sich diese Förderung auf einer Website kenntlich macht. Ob ein Internetangebot die Medienkompetenz fördert oder nicht und die Kompetenzen auf kultureller, reflexiver, technischer und sozialer Ebene anregt, lässt sich nicht mit einem Blick und schon gar nicht stellvertretend für alle Kinderseiten feststellen, sondern muss, wenn es nachvollziehbar sein soll, in irgendeiner Weise gemessen werden.

Will man die Frage beantworten, ob eine Seite die Kompetenzen anregt oder nicht, ist es zwingend vonnöten, sich zu überlegen, wie man dieses feststellen und messen kann, um zu einer Schlussfolgerung zu kommen.

Somit könnte der erste Ansatz sein, diese Dinge konkret zu benennen und ihnen einen Rahmen und Filter zu geben, den man bei Bedarf auch auf verschiedene Seiten anwenden kann, oder anders, nach denen man Kinderseiten konzipieren könnte. Um diese Berücksichtigungen also offenzulegen und zu erfassen, die beispielsweise die Zieldimensionen der Medienkompetenz beinhalten, ist der erste Schritt, sie in Kriterien aufzuteilen und an anhand dieser zu untersuchen, ob eine Kinder-Website diese Kriterien erfüllt, um schlussfolgernd – und vor allem mit einer nachvollziehbaren Analyse - behaupten zu können, die Seite biete die Basis für die Förderung der Medienkompetenz - oder eben nicht.

Die Untersuchung der Seiten „*Blinde Kuh*“ und „*Toggo.de*“ und ihre Ergebnisse haben gezeigt, dass es ohne ein Raster kaum möglich ist, zu behaupten, ob eine Website die Medienkompetenz fördert oder nicht, wenn man dieses auch beweisen möchte. Ferner hat die Beispieluntersuchung deutlich gemacht, dass es möglich ist, mit einem Kriterien-Katalog auch zwei verschiedene Websites mit unterschiedlichen Zielanliegen zu untersuchen und bei beiden Seiten zu einem Ergebnis zu kommen.

Eine Verallgemeinerung wird aufgrund der Schwierigkeit des Vergleichs bezüglich der Qualität von Webseiten nie stattfinden können, da jede Seite durch ihre unterschiedlichen Inhalte auch anders bewertet werden muss. Man kann aber anhand solch einer Untersuchung beantworten, ob die Seite die Voraussetzungen zu einer Medienkompetenzentfaltung bietet - ob hingegen

diese Voraussetzungen sich bei dem Kind wirklich so vollziehen wie angenommen, kann immer nur gemutmaßt werden. Der nächste Schritt, um dieses zu untersuchen, wäre eine Wirkungsanalyse bei den Kindern, die darüber Aufschluss gibt, ob diese Basis und die gemutmaßten Folgen, sich bei dem Kind so vollziehen, wie angenommen.

Es darf behauptet werden, dass Internetangebote für Kinder, wenn sie bestimmte Kriterien erfüllen, gute Voraussetzungen schaffen, um die Medienkompetenz zu fördern. Deutlich wurde dies anhand der Untersuchung mit dem Beispiel der „*Blinden Kuh*“, die Rücksicht nimmt auf die zu fördernden Kompetenzen auf kultureller, reflexiver, technischer und sozialer Ebene und die aufgestellten Kriterien weitestgehend erfüllt hat. Die Verfasser bieten kindgerechte Themen und eine freundliche Benutzerführung an – eingebettet in ein zielgruppenorientiertes Webdesign. Sie klären Kinder über eventuelle Gefahren auf und möchten sie zu selbstständigen, medienkritischen und verantwortungsvollen Nutzern erziehen. Durch das vielfältige Programm und deren Aufbereitung wird erfolgreich versucht, die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz zu erfüllen, was anhand der Kriterienabgleichung auch bewiesen werden konnte.

Abschließend bleibt zu sagen, dass, auch wenn eine Kinderseite die Voraussetzungen zur Förderung der Medienkompetenz erfüllt und bei der Abgleichung mit verschiedenen Kriterien ein „positives“ Ergebnis erzielt wurde, letztendlich immer noch das Kind entscheidet, welche Seite ihm gefällt und Spaß macht und welche nicht. Und solange es dabei nicht ausschließlich Werbespielen nachgeht, sollte dem Kind zugestanden werden, zumindest ein Mitspracherecht zu bekommen. Man kann es auf diesem Wege begleiten und durch Hilfestellungen, Empfehlungen und Aufklärungen versuchen, das Kind zu einem bewussten, kritischen und reflexiven Umgang mit dem Internet zu erziehen, damit es so früh wie möglich in der Lage ist, Inhalte zu analysieren und zum Beispiel Werbung und ihr Zielanliegen zu erkennen und von selber „nein“ dazu zu sagen.

Ebenso muss dem Kind gezeigt werden, wie es den Wissensfundus des Internets nutzen kann und wo es Informationen zu bestimmten Themen gibt, da dieses oft schon eine Hürde für Kinder darstellt. Es kann auch sehr hilfreich für ein Kind sein, ihm Tipps und Anregungen für Themen im Internet zu geben, da es manchmal noch gar keine speziellen Interessen hat und mit der Fülle an Informationen im Netz vielfach überfordert ist. An dieser Stelle sind Hilfsangebote und Eingrenzungen sogar wünschenswert.

Dem Kind aber von vornherein diese Entscheidung komplett abzunehmen und es durch eine Vorauswahl - von zum Beispiel vermeintlich empfohlenen Medienkompetenz fördernden Websites – gar zu manipulieren, stellt eine große Gefahr dar. Durch den Einsatz von Schutzfiltern bestimmte Seiten zu „verbieten“, mag für sehr kleine Kinder noch sinnvoll sein, damit diese nicht der Gefährdung durch ungeeignete Inhalte ausgesetzt sind, für Kinder aber, die selbstständige, verantwortungsvolle Internetnutzer werden wollen, würde dies eine Einschränkung ihrer persönlichen Entfaltung bedeuten, eben weil sie nicht selber beurteilen und entscheiden dürfen, womit sie sich online beschäftigen. Wie soll ihnen das Internet dann noch Spaß bringen? Ohne Spaß ist der Sinn jeder nach bestimmten Kriterien entwickelten Seite, welche die (Medien-) Kompetenzen beim Kind anregen soll, ohnehin verfliegen.

Literaturliste

Abfalterer 2007

Abfalterer, Erwin: *Foren, Wikis, Weblogs und Chats im Unterricht* / Erwin Abfalterer. - Orig.-Ausg. - [Boizenburg] : Hülsbusch, 2007, S. 93

Aufenanger 1999

Augenanger, Stefan: *Medienpädagogische Projekte – Zielstellungen und Aufgaben.* – In: Baacke; Kornblum; Lauffer: *Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte.* – Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1999, S. 94-97

Aufenanger 2000

Aufenanger, Stefan: *Die Vorstellungen von Kindern vom virtuellen Raum.* – In: *Diskurs. Studien zu Kindheit, Jugend, Familie und Gesellschaft 1 (2000)*, S. 25-27

Baacke 1973

Baacke, Dieter: *Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien.* – München: Juventa Verlag, 1973, S. 261

Baacke 1996a

Baacke, Dieter: *Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel.* – In: Rein, Antje von (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff.* – Bad Heilbrunn: Kinkhardt, 1996, S. 8, S.118 -119

Baacke 1996b

Baacke, Dieter: *Medienkompetenz als Netzwerk: Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat.* – In: *Medien Praktisch 2 (1996)*, S. 8

Bachmair 1990

Bachmair, Ben: *Interpretations- Ausdrucksfunktion von Fernseherlebnissen und Fernsehsymbolik.* – In: Charlton, Michael/ Bachmair, Ben (Hrsg.): *Medienkommunikation im Alltag. Interpretative Studien zum Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen.* – München: Saur Verlag, 1990, S. 103 -145

Bättig 2005

Bättig, E. *Information Literacy an Hochschulen. Entwicklungen in den USA, in Deutschland und der Schweiz.*
Online-Ressource: <http://eprints.rclis.org/archive/00004306/> [Letzter Zugriff 01.09.2008]:

Blinde Kuh 2008a

Blinde Kuh: *Kinderpost.*
Online-Ressource: <http://www.blinde-kuh.de/kinderpost/> [Letzter Zugriff 20.09.2008]

Blinde Kuh 2008b

Blinde Kuh: *Sicherheitstipps*.

Online-Ressource: <http://www.blinde-kuh.de/fbitips.html> [Letzter Zugriff 20.09.2008]

Breunig 2002

Breunig, Christian: Angebotsstruktur, Inhalte und Nutzung kinderspezifischer Internetseiten: Onlineangebote für Kinder. – In: *Media Perspektiven* 8 (2002), S. 389 - 401

Büttner 2001

Büttner, Christian; Schwichtenberg, Elke (Hrsg.): *Grundschule Digital: Möglichkeiten und Grenzen der neuen Informationstechnologien*. – Weinheim [u.a.]: Beltz, 2001, S. 132

Charlton 1995

Charlton, Michael; Neumann-Braun, Klaus; Aufenanger, Stefan (Hrsg.): *Fernsehwerbung und Kinder : das Werbeangebot in der Bundesrepublik Deutschland und seine Verarbeitung durch Kinder*. – Opladen: Leske und Budrich, 1995

Decker 2003

Decker, Regina; Feil, Christine: *Grenzen der Internetnutzung bei Kindern: Beobachtungen aus dem Projekt „Wie entdecken Kinder das Internet?“*. – In: *Medien und Erziehung* Jg. 47 Nr.3, (2003), S. 24

Deutsches Jugendinstitut

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): *Wissen A-C: Internetnutzung von Kindern: Internetkompetenzen von Kindern*.

Online-Ressource: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=786&Jump1=LINKS&Jump2=700> [Letzter Zugriff 30.08.2008]

Dewe 1996

Dewe, B.; Sander, U.: *Medienkompetenz und Erwachsenenbildung*. – In: Rein, Antje von (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. – Bad Heilbrunn: Kinkhardt, 1996, S. 129

Egmont Ehapa Verlag 2008

Egmont Ehapa Verlag (Hrsg.): *Kids Verbraucher Analyse 2008: Markt-Media Studie für Kinder Zielgruppen im Alter von 6 bis 13 Jahre*.

Online-Ressource:

http://www.ehapamedia.de/pdf_download/Praesentation_%20KVA08.pdf [Letzter Zugriff 10.10.2008]

Eibl 2004

Eibl, Thomas: *Hypertext. Geschichte und Formen sowie Einsatz als Lern- und Lehrmedium. Darstellung und Diskussion aus medienpädagogischer Sicht*. – München: kopaed, S. 204

Feil 2001

Feil, Christine (Hrsg.): *Internet für Kinder – Hilfen für Eltern, Erzieher und Lehrer.* – Opladen: Leske + Budrich, 2001, S. 83 - 87

Feil 2004

Feil, Christine: *Wie entdecken Kinder das Internet? : Beobachtungen bei 5- bis 12-jährigen Kindern* / Christine Feil ; Regina Decker ; Christoph Gieger. - 1. Aufl. - Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwiss., 2004, S. 33 - 217 (Schriften des Deutschen Jugendinstituts : Kinder)

Fuhs

Fuhs, Burkhardt: *Der Erfurter Netcode: Fragen zur Qualität von Internetseiten für Kinder.*

Online-Ressource: http://erfurter-netcode.de/netcode-qualit_t0001.pdf [Letzter Zugriff 15.09.2008]

Gilutz/Nielsen 2002

Gilutz, Shuli; Nielsen, Jakob: *Usability of Websites for Children: 70 design guide lines based on usability studies with kids.* - California: Nielsen Norman Group

Glenewinkel 2003

Glenewinkel, Johanna: „*Charakteristika der Chatkommunikation : Am Beispiel der unmoderierten und moderierten Chats*“, S. 14

Online-Ressource: <http://home.ph-freiburg.de/kotthoffr/hausarbeiten/glenewinkelchat.pdf> [Letzter Zugriff 01.12.2008]

Habermas 1971

Habermas, J.: *Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz.* – In: Habermas, Jürgen; Luhmann, Niklas.: *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie: Was leistet die Systemforschung?*. - Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1990, S. 101 - 141

Institut für Jugendforschung 2002

Institut für Jugendforschung (Hrsg.): *IJF KIC-Studie. Kinder, Internet und Computer 2002.* München: Institut für Jugendforschung, 2002

Internationale Presseerklärung 2002

Internationale Presseerklärung (19.12.2002): *Bekämpfung der digitalen Kluft, Förderung der virtueller Campus-Projekte und virtueller Schulpartnerschaften: Die Ziele des Programms „eLearning“ (2004-2006).* Pressemitteilung im Commission Press Room , Brüssel. Online Ressource: [Letzter Zugriff]

Kinderschutz e.V. 2008

Kinderschutz e.V.: *News*

Online-Ressource: <http://kinderschutz.de/news/428> [Letzter Zugriff 20.09.2008]

Kobbeloer 2002

Kobbeloer, Michael: *Internetkompetenz für Erzieherinnen – Notwendigkeit oder pädagogische Hysterie?*

Online-Ressource: <http://www-kobbeloer.de>

Kuhlen 1991

Kuhlen, R.: Hypertext: ein nicht-lineares Medium zwischen Buch und Wissensbank. – Heidelberg: Springer

Kübler 1996

Kübler, Hans-Dieter: *Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz...Anmerkungen zur Lieblingsmethode der Medienpädagogik.* – In: Medien Praktisch 2 (1996), S. 15

Kübler 1999

Kübler, Hans-Dieter: *Medienkompetenz – Dimensionen eines Schlagwortes.* – In: Fred; Stolzenburg, Elke; Theunert, Helga: Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln. – München: kopaed, S. 37-38

Livingstone 2001

Livingstone, Sonia 2001: *Children Online: Emerging Uses of the Internet at Home.* – In: The Journal of the Institution of British Telecommunications Engineers (IBTE), vol.2, part 1 (2001), p. 57-63

Ludwig 2004

Ludwig, Sven: *Blinde Kuh – mehr als eine Suchmaschine.*
Online-Ressource: <http://www.lehrer-online.de/blinde-kuh.php>

Medienpädagogischer Forschungsverbund 2006

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): *KiM Studie 2006 – Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland.*
Online-Ressource: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf06/KIM2006.pdf>
[Letzter Zugriff 20.10.2008]

Moser 2000

Moser, Heinz: *Ansätze des medienpädagogischen Handelns.* – In: Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im Medienzeitalter. – Opladen: Leske und Budrich. – 3.Aufl., 2000, S. 214 - 217

Neuss 2000

Neuss, Norbert: *Operationalisierung von Medienkompetenz – Ansätze, Probleme und Perspektiven, S. 3*
Online-Ressource: <http://www.medienpaed.com/00-1/neuss1.pdf> [Letzter Zugriff 30.08.2008]

Pöttinger 1997

Pöttinger, Ida: *Lernziel Medienkompetenz : theoretische Grundlagen und praktische anhand eines Hörspielprojekts.* – München: kopaed, S.16

Ribolitz 2001

Ribolitz, Erich: *Neue Medien und das Bildungsideal (politischer) Mündigkeit.* – In: Medien Impulse 36 (2001), S. 17-21

Scholten-Theuerzeit 2007

Scholten-Theuerzeit; Görlich, Sascha: *Usability mit Erstklässlern: Warum Gebrauchstauglichkeitsuntersuchungen besonders bei Erstlernern wichtig sind.*
- In: Bildungsforschung 1 (Jahrgang 4).
Online-Ressource: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2007-01/usability/>

Schorb 1997

Schorb, Bernd: *Medienkompetenz durch Medienpädagogik.* – In: Weßler, Hartmut...(Hrsg.): *Perspektiven der Medienkritik : die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft.*
– Opladen: Westdt. Verl., 1997

Siever 2006

Siever, Torsten: *Werbeformen: Banner und andere Werbeflächen.*
Online-Ressource:
<http://www.mediensprache.net/de/werbesprache/internet/formen/banner.asp>

Simon 2003

Simon, Elisabeth (Hrsg.): *Medienkompetenz: wie lehrt und lernt man Medienkompetenz? = Information Literacy.* – Berlin: BibSpider, 2003, S. 3

Sowieso 2008

Sowieso: *Konzept*
Online-Ressource: <http://www.sowieso.de/zeitung/Konzept.html> [Letzter Zugriff 15.09.2008]

Spielzimmer 2008

Spielzimmer: *Informationen zum Spielzimmer-Online*
Online-Ressource: <http://www.spielzimmer-online.de/szo-info.htm>

Sutter 1999

Sutter, Tilmann: *Entwicklungspsychologische Grundlagen der Mediensozialisation: Drei Ebenen einer Theorie.* – In: *Medienkompetenz – Grundlagen und pädagogisches Handeln.* – München: kopaed, 1999, S. 73 - 81

Tapscott 1998

Tapscott, Don: *Net kids : die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft.* – Wiesbaden: Gabler, 1998, S. 66

Theunert 1996

Theunert, Helga; Schorb, Bernd: *Begleiter der Kinder : Zeichentrick und die Rezeption durch Kinder.* – München:Fischer, 1996, S. 53

Theunert 1999

Theunert, Helga; Lenssen, Margrit: *Medienkompetenz im Vor- und Grundschulalter: Altersspezifische Voraussetzungen, Ansatzpunkte und Handlungsoptionen.* – In: Schell, Fred; Stolzenburg, Elke; Theunert, Helga: *Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln.* – München: kopaed, S. 60 - 64

Toggo 2008

Toggo: *Mitglied werden im Toggo Treff*

Online-Ressource: <http://www.toggo.de/toggo.php?url=index.php> [Letzter Zugriff 15.09.2008]

Treumann 2002

Treumann, Klaus Peter; Baacke, Dieter; Haacke, Kirsten: *Medienkompetenz im digitalen Zeitalter: wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern.* – Opladen: Leske und Budrich, 2002, S. 20

Vollbrecht 1996

Vollbrecht, Ralf: *Wie Kinder mit Werbung umgehen. Ergebnisse eines DFG-Forschungsprojektes.* – In: *Media Perspektiven* 6 (1996), S. 294 – 300

Vollbrecht 2001

Vollbrecht, Ralf: *Einführung in die Medienpädagogik.* – Weinheim [u.a.]: Beltz, 2001, S. 57 - 60

9. Abbildungsverzeichnis

S. 52, Abb. 1: Startseite der Suchmaschine „Blinde Kuh“: <http://www.blindekuh.de/>, Birgit Bachmann und Stefan R. Müller, 20359 Hamburg

S. 58, Abb. 2: Online-Gästebuch des „Radio 108,8“:
<http://www.radio108komma8.de/>, Schule des Hörens, 50825 Köln

S. 59, Abb. 3: Newsletter „Mausnachrichten“:
http://www.wdrmaus.de/wirsinddiemaus/newsletter_abo.php5, Westdeutscher Rundfunk, Redaktion Sendung mit der Maus, 50600 Köln

S.64, Abb. 4: Startseite der Online-Zeitung „Sowieso“:
<http://www.sowieso.de/zeitung/>, sowieso Pressebüro GbR, 12161 Berlin

S. 67, Abb. 5: Der „Ameisenhaufen“ von „Kidsville“:
<http://www.kidsville.de/ameise/ameisenhaufen.htm>, Kidsville Redaktionsbüro, Anke Hildebrandt und Kristina Schnelle, 33607 Bielefeld

10. Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
BKM	Bundesregierung für Kultur und Medien
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMU	Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit
BZGA	Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
CD-ROM	Compact Disk - Read Only Memory
DSL	Digital Subscriber Line
ebd.	ebenda
E-Commerce	Electronic Commerce
etc.	Et cetera/und die übrigen
e.V.	eingetragener Verein
GbR	Gesellschaft bürgerlichen Rechts
ggf.	gegebenenfalls
KIM	Kinder und Medien
mind.	mindestens
o.Ä.	oder Ähnliche/s
S.	Seite
SMS	Short Message Service
u.a.	unter anderem
u.a. (bei Zitaten)	und andere
usw.	und so weiter
vlg.	vergleiche
VUZ	Virtuelles Umweltbildungs-Zentrum

Verzeichnis der Websites

www.bbc.co.uk/cbeebies/teletubbies/
www.bmu-kids.de
www.denkmal-mit-pfiff.de
www.geo.de/GEOlino
www.hanisauland.de
www.helles-koepfchen.de
www.htmling.net
web-japan.org/kidsweb/explore/german/index.html
www.jugend-in-mainz.de/id/kinderstadtplan.htm
www.kabelsalat.tv
www.kico4u.de
www.kidshotline.de
www.kidsville.de
www.kiku.at
www.kindercampus.de
www.kindermuseum.de
www.kindernetz-hamburg.de
www.kinderuni-oldenburg.de
www.milkmoon.de
www.multikids.de
www.nibis.ni.schule.de/~albertl/fanta.htm
www.poeppekiste.de
www.Rainbowkids.de
www.regierenkapieren.de/Webs/KW/DE/Entdecken/entdecken.html
www.uni-fuer-kinder.de
www.sowieso.de
www.spielstrasse.de
www.spielzimmer-online.de

Erklärung

Hiermit erkläre ich, Sarah Meeuwsen, geb. am 04.11.1977 in Berlin, die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Hilfsmittel angefertigt zu haben.

Hamburg, 05. November 2008