



universität
wien

MAGISTERARBEIT

Titel der Magisterarbeit

„YouTube und Kinder –
Medienkompetenz von Vorschülern und Schülern der ersten
Volksschulklasse im Zeitalter des Web 2.0“

Verfasserin

Mag.phil. Sarah Blaimschein Bakk.phil. Bakk.rer.soc.oec.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Publizistik und Kommunikationswissenschaft

Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Thomas Bauer

*Die Aufgabe der Umgebung ist nicht,
das Kind zu formen,
sondern ihm zu erlauben sich zu offenbaren.*

- Maria Montessori

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einführung	5
1.1. Problemstellung.....	5
1.2. Erkenntnisinteresse, Forschungsfragen und Methode	6
1.3. Aufbau der Arbeit und Vorgangsweise	7
2. Web 2.0.....	9
2.1. Die Ursprünge von Web 2.0.....	10
2.2. Die Eigenschaften von Web 2.0	13
2.3. Die Anwendungen von Web 2.0	18
3. YouTube	19
3.1. Technische Aspekte von YouTube	21
3.2. Nutzung von YouTube	22
3.3. Faktoren für den Erfolg von YouTube	25
3.4. Gesellschaftliche Bedeutungen von YouTube	26
4. Medienpädagogik	29
4.1. Digitale Welten in der Medienpädagogik.....	32
5. Medienkompetenz.....	35
5.1. Medienkompetenz-Modell nach Dieter Baacke	36
5.2. Weiterentwicklung des Modells	41
5.3. Medienkompetenz 2.0.....	43
6. Soziale Welten	47

6.1. Familie.....	49
6.2. Peer Groups	51
7. Digital Natives.....	53
7.1. Born Digital nach Palfrey und Gasser	54
7.2. Net Generation bei Schulmeister	60
7.3. KIM-Studie	65
7.3.1. Ergebnisse der KIM-Studie	66
8. Empirisches Untersuchungsdesign.....	71
8.1. Methode	71
8.1.1. Qualitative Gruppendiskussion	72
8.1.2. Gruppendiskussion mit Kindern	78
8.2. Die Auswahl der Kinder	80
8.3. Vorgehensweise	83
8.4. Transkription und Auswertung.....	85
9. Ergebnisse der qualitativen Gruppendiskussionen	87
9.1. Gruppe 1 „Die fünfjährigen Mädchen“	87
9.1.1. Formulierende Interpretation „Die fünfjährigen Mädchen“	87
9.1.2. Reflektierende Interpretation „Die fünfjährigen Mädchen“	89
9.2. Gruppe 2 „Die sechsjährigen Buben“	92
9.2.1. Formulierende Interpretation „Die sechsjährigen Buben“	92
9.2.2. Reflektierende Interpretation „Die sechsjährigen Buben“	94
9.3. Gruppe 3 „Die großen Bieber“	98
9.3.1. Formulierende Interpretation „Die großen Bieber“	98

9.3.2. Reflektierende Interpretation „Die großen Bieber“	101
9.4. Gruppe 4 „Die kleinen Bieber“	105
9.4.1. Formulierende Interpretation „Die kleinen Bieber“	105
9.4.2. Reflektierende Interpretation „Die kleinen Bieber“	107
10. Auswertung der Gruppendiskussionen	111
10.1. Altersspezifische Unterschiede	111
10.1.1. Die fünfjährigen Kinder	112
10.1.2. Die sechsjährigen Kinder	115
10.2. Beantwortung der Forschungsfragen.....	118
11. Resümee und Ausblick.....	123
Literatur	127
Anhang.....	137
Transkription der Gruppendiskussionen	139
Transkriptionsrichtlinien.....	139
Diskussion 1: „Die fünfjährigen Mädchen“	140
Diskussion 2: „Die sechsjährigen Buben“	149
Diskussion 3: „Die großen Bieber“	158
Diskussion 4: „Die kleinen Bieber“	169

1. Einführung

1.1. Problemstellung

Der allumfassenden Gegenwart der Medien kann sich heutzutage niemand mehr entziehen. Egal wo wir uns befinden, wir werden ständig mit verschiedensten Formen von Medien konfrontiert.

Das betrifft auch die Jüngsten unserer Gesellschaft, die Kinder. Daher sind Medien auch innerhalb der Pädagogik von großer Bedeutung und innerhalb der Kommunikationswissenschaften unter dem Schlagwort Medienpädagogik eine eigene Forschungsdisziplin. Medienpädagogik ist bereits seit Beginn der 1960er Jahre ein Begriff und wurde damals zuerst in „Beltz Lexikon Pädagogik“ genannt¹. Was sich allerdings in den letzten Jahren verändert hat, ist die Art der Medien, mit welchen wir uns beschäftigen. Durch das Aufkommen des Internets und der Neuen Medien sind gänzlich neue Medienwelten entstanden. Um diese Medienwelten und deren Bedeutung für unsere Kinder zu verstehen und zu erklären, befasst sich diese Arbeit mit der Medienkompetenz von Kindern im Alter von fünf und sechs Jahren. Bereits 2008 wurde YouTube im Rahmen der KIM-Studie² am häufigsten als die beliebteste Website genannt. Dies ist zugleich die Grundlage für den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit. Durch diese Ergebnisse, die auch durch die KIM-Studien 2010 und 2012 wiederholt bestätigt wurden, werden viele Fragen aufgeworfen, die insbesondere die Medienkompetenz der Kinder betreffen. Der Begriff Medienkompetenz spielt für diese Arbeit eine wichtige Rolle. Dieser Begriff wurde vor allem durch Dieter Baacke³ geprägt und in den wissenschaftlichen Diskurs aufgenommen.

Aus diesen Grundlagen ergeben sich Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen, welche diese Arbeit beantworten soll.

¹ Mandl/Kopp, 2007, S.496

² Vgl. KIM-Studie 2008, 2010 und 2012

³ Baacke, 1973, S.100

1.2. Erkenntnisinteresse, Forschungsfragen und Methode

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit liegt im bislang wenig erforschten medienpädagogischen Feld der Medienkompetenz von Kindern im Web 2.0, insbesondere im Umgang mit dem Videoportal YouTube:

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es die Medienkompetenz von Kindern mittels empirisch nachvollziehbarer qualitativer Forschung zu erklären und zu verstehen. Aus sozialwissenschaftlicher und speziell medienpädagogischer Sicht soll dabei analysiert werden, wie Kinder im Alter von fünf und sechs Jahren Medien – im speziellen die Angebote von YouTube – nutzen, welche Einflussfaktoren diesen Umgang bestimmen und wie sie diese Erfahrungen verarbeiten.

Dabei werden folgende Fragen aufgeworfen, welche die Ausgangsbasis für die empirische Untersuchung darstellen, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wird:

F1: *Kennen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren das Videoportal YouTube und gibt es in Bezug auf die Kenntnis von YouTube Unterschiede zwischen den Altersgruppen?*

F2: *Wie und mit wem nutzen die Kinder Medien im Allgemeinen und YouTube im Besonderen?*

F3: *Welchen Einfluss hat der Medienkonsum innerhalb der Familie auf die Kinder? Was wissen die Kinder über den Medienkonsum ihrer Eltern und Geschwister und wie schätzen Sie diesen ein?*

F4: *Welche Medienkompetenzen weisen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren im Umgang mit YouTube auf?*

F5: *Welchen Einfluss haben Peer Groups auf Kinder in Bezug auf den Umgang mit YouTube?*

F6: *Wie verarbeiten Kinder ihre Erfahrungen mit YouTube?*

F7: *Welchen Stellenwert hat Web 2.0 – insbesondere YouTube – im Alltag der Kinder?*

Als Untersuchungsmethode wurden qualitative Gruppendiskussionen durchgeführt. Dazu wurden 2 x 2 Gruppen mit insgesamt 20 Kindern (1 x 4 fünfjährige Kinder, 1 x 5 fünfjährige Kinder, 1 x 5 sechsjährige Kinder und 1 x 6 sechsjährige Kinder) zu den oben stehenden Forschungsfragen in Bezug auf ihre Erfahrungen und ihren Umgang mit YouTube befragt.

1.3. Aufbau der Arbeit und Vorgangsweise

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Der theoretische Rahmen dieser Arbeit teilt sich dabei klar in die Themenbereiche Web 2.0, YouTube, Medienpädagogik und deren Spezialdisziplin – der Medienkompetenz. Der Begriff Medienkompetenz wird von seinem ursprünglichen Modell von Dieter Baacke erklärt, ehe ein neueres Modell der „Medienkompetenz 2.0“ vorgestellt wird.

Das theoretische Gerüst der Medienkompetenz soll im Anschluss der empirischen Untersuchung ein Gerüst bieten, indem versucht wird herauszufinden welche Medienkompetenz Kinder im Alter von fünf und sechs Jahren im Umgang und der Nutzung von YouTube haben und ob sich diese hinsichtlich der Altersgruppen unterscheiden lassen. Auch die Familie und die Peer Group haben maßgeblichen Einfluss auf die Medienaktivitäten von Kindern, weswegen den soziologischen Grundlagen zu Familie und Peer Group ein Kapitel gewidmet ist. Danach wird auf das Konzept der *Born Digitals* oder *Digital Natives* eingegangen, welches in der Wissenschaft stark umstritten ist. Daher wird in dieser Arbeit einerseits dieses Konzept vorgestellt, andererseits wird auf die Kritik an eben diesem eingegangen. Zuletzt werden die Erkenntnisse der KIM-Studie 2010, die für diese Arbeit von Relevanz sind, präsentiert.

Im empirischen Teil dieser Arbeit werden zunächst die Methoden der empirischen Untersuchung vorgestellt, ehe die Ergebnisse der qualitativen Gruppendiskussionen analysiert und interpretiert werden. Dabei wird versucht werden den theoretischen Teil der Arbeit zu untermauern und die Forschungsfragen zu beantworten.

2. Web 2.0

Als Tim O'Reilly im Jahr 2005 seinen Artikel „*What is Web 2.0*“⁴ veröffentlichte ahnte er vermutlich nicht, welchen Hype sein Konzept auslösen würde. Er beschäftigt sich dabei mit dem Wandel des Internets und leitet damit die Ära des Web 2.0 ein. Seine Intention dürfte der Versuch einer Erklärung des Platzens der Dotcom-Blase, sowie der Niedergang der New Economy gewesen sein. Nichtsdestotrotz schuf O'Reilly damit ein Schlagwort für einen Wandel, den das Internet durchgemacht hat. Seitdem beschäftigt sich die Welt der Neuen Medien mit dem Begriff Web 2.0. Sowohl in der wissenschaftlichen Forschung als auch in der Praxis ist Web 2.0 zu einem Sammelbegriff für verschiedene Internetanwendungen, wie Facebook, Twitter und YouTube geworden. Durch die intensive Diskussion des Begriffes hat sich dieser mittlerweile als Schlagwort für Neuerungen des Internets von Web 1.0 auf Web 2.0 durchgesetzt. Doch was ist Web 2.0 nun wirklich und was hat es geschaffen und was kann es noch schaffen? Die wahrlich große Errungenschaft des Web 2.0 ist wohl die Partizipationsfunktion, die dem früheren Web 1.0, in der Zeit der New Economy nicht inne war. Während das Web 1.0 als Informationsplattform fungierte, sieht sich das Web 2.0 als eine Kommunikationsplattform. Auch der wissenschaftliche Diskurs setzt sich mit diesem Themengebiet auseinander. Vor allem innerhalb der Kommunikationswissenschaften und der Medienwissenschaften ist die Diskussion um Web 2.0 in den letzten Jahren relevant geworden.

Aus diesem Grund beschäftigt sich dieses Kapitel mit den Ursprüngen des Web 2.0, den Eigenschaften, welche das Web 2.0 vom Web 1.0 unterscheiden und stellt die populärsten Anwendungen des Web 2.0 vor.

⁴ O'Reilly, 2005

2.1. Die Ursprünge von Web 2.0

Das Internet als Grundlage für die heutige Verwendung von Web 2.0 Anwendungen entstand in den späten 1960er Jahren. Dabei spielte die ARPA (Advanced Research Project Agency), eine amerikanische Forschungsbehörde, eine entscheidende Rolle. Diese wurde bereits 1958 gegründet und war für die Koordination von Forschungsprojekten zuständig. Die ARPA betrieb dabei keine eigenen Forschungen, sondern beauftragte Universitäten und Forschungsinstitute. Die Ergebnisse konnten anschließend vom amerikanischen Militär verwertet werden. Aber auch die Forscher selbst konnten ihre Ergebnisse veröffentlichen und an die Privatwirtschaft verkaufen. Dabei warf sich erstmals die Problematik der Datenübertragung auf. Da zur damaligen Zeit Daten nur über Loch- und Stechkarten verschickt werden konnten, musste sichergestellt sein, dass der Empfänger denselben Computer verwendet wie der Absender. Um dieses Problem zu lösen entstand die Idee ein Netzwerk aufzubauen. Dieses Netzwerk musste in jedem Fall störungsresistent sein. Im Jahr 1969 wurde damit begonnen die ARPA-Forschungseinrichtungen zu vernetzen und der Vorläufer des Internet, das ARPANET, war geboren. Nachdem in den frühen 1970er Jahren auch andere Forschungsinstitute und Universitäten anfangen sich mit ähnlichen Netzen zu verbinden, wurde 1973 der Entschluss gefasst ein einziges Netz zu verwenden, das Internet. Die Verbreitung dieses neuen Netzes, des Internet, fand etwas verspätet auch in Europa statt und bereits in den frühen 1980er Jahren waren viele europäische Länder vernetzt.

Doch bis zur Entwicklung der bis heute wichtigsten Anwendung des Internets, dem World Wide Web, welches auch die Grundlage für Web 2.0 bildet, vergingen noch einige Jahre. Erst im Jahre 1991 wurde das World Wide Web (WWW) von Tim Berners-Lee am europäischen Forschungszentrum CERN vorgestellt. Von diesem Zeitpunkt an dauerte es nicht mehr lange bis das Internet und das WWW ihren Siegeszug feiern konnten.

Heute sind das Internet und World Wide Web weder aus Unternehmen, noch aus Privathaushalten wegzudenken.⁵

Dies belegen auch folgende Daten der Statistik Austria⁶:

In den Jahren von 2002 bis 2012 hat sich die Zahl der Haushalte, die über einen Computer verfügen von 49,2% auf 81,3% gesteigert. Im gleichen Zeitraum haben sich die Haushalte, die über einen Internetanschluss verfügten von 33,5% auf 79,3% mehr als verdoppelt. Davon haben 77,4% einen Breitbandanschluss. Interessanterweise findet sich in über 95% der Haushalte mit Kindern ein Internetanschluss. In der jüngsten befragten Gruppe, der Gruppe von 16 bis 24 Jahren, geben 99,4% an in den letzten zwölf Monaten das Internet genutzt zu haben, in den letzten drei Monaten sind es immer noch 99,2% der Befragten. Immerhin 81,1% der Gesamtbevölkerung verwendet das Internet. Österreichische Unternehmen sind zu 99% mit Computern und zu 98,2% mit Internetanschluss ausgestattet.

Durch die steigende Zahl an Internetnutzern änderten sich in den letzten Jahren auch die Strukturen des Internets grundlegend. Aus einer Informationsplattform, die mit der Absicht gegründet wurde Datenaustausch – hauptsächlich zwischen Forschungs-Instituten und Universitäten – zu erleichtern, ist eine Kommunikationsplattform geworden. Zum ersten Mal ist interaktive Kommunikation über ein Medium möglich. Der Nutzer ist nicht weiter von einer starren Informationsplattform abhängig, sondern kann selbst gestalten:

„Das Web 2.0 hat die Rolle des Internetnutzers neu definiert: vom weitgehend passiven Empfänger von Informationen und Verwender standardisierter Web-Angebote hin zum aktiven Kommunikator und Gestalter.“⁷

⁵ Vgl. Musch, 1997

⁶ Statistik Austria, 2013

⁷ Walsh et al., 2008, S.3

Dabei wird heute von der zweiten Generation des Webs gesprochen. Der Begriff Web 2.0 wurde aus der Systematik von Programmiersprachen entlehnt. Eine erste Diskussion des Begriffes wurde, wie bereits erwähnt, im Jahr 2005 ausgelöst, als Tim O'Reilly seinen Artikel „*What is Web 2.0*“⁸ veröffentlichte. O'Reilly beschreibt in seinem Artikel zunächst den Crash der New Economy und verweist später auf jene Websites, die sich seither entwickelt haben oder sogar das Platzen der Dotcom-Blase überlebt haben. Eine erste Definition von Web 2.0 ist in dem Aufsatz von O'Reilly noch relativ unpräzise:

*„Like many important concepts, Web 2.0 doesn't have a hard boundary, but rather, a gravitational core. You can visualize Web 2.0 as a set of principles and practices that tie together a veritable solar system of sites that demonstrate some or all of those principles, at a varying distance from that core.“*⁹

O'Reilly erklärt zunächst, wie er im Rahmen eines Brainstormings auf die neue Generation des Webs gekommen ist. Die folgende Grafik veranschaulicht den Übergang von Web 1.0 auf Web 2.0:

Web 1.0		Web 2.0
DoubleClick	-->	Google AdSense
Ofoto	-->	Flickr
Akamai	-->	BitTorrent
mp3.com	-->	Napster
Britannica Online	-->	Wikipedia
personal websites	-->	blogging
evite	-->	upcoming.org and EVDB
domain name speculation	-->	search engine optimization
page views	-->	cost per click
screen scraping	-->	web services
publishing	-->	participation
content management systems	-->	wikis
directories (taxonomy)	-->	tagging ("folksonomy")
stickiness	-->	syndication

Abbildung 1: Web 1.0 vs. Web 2.0. Quelle: O'Reilly, 2005

⁸ O'Reilly, 2005

⁹ O'Reilly, 2005

Damit war ein neues Schlagwort geboren, das neue Funktionsweisen des WWW beschreibt und seither stellvertretend für das Aufkommen einer neuen Generation von Web-Anwendungen steht. Bei Web 2.0 steht in erster Linie der Community-Gedanke im Vordergrund. Allerdings hat sich daraus auch ein neuer wirtschaftlicher Zweig, die sogenannte Net Economy gebildet:

„Der Community-Gedanke steht ganz klar im Vordergrund und bildet nicht zuletzt die Basis vieler neuer Geschäftsideen an die vor einigen Jahren noch nicht zu denken war. Das ökonomische Potenzial dieser Geschäftsideen verdeutlichen hochvolumige Börsengänge wie der der OPEN Business Club AG sowie spektakuläre Übernahmen wie die von YouTube (1,65 Mrd. Dollar) durch Google oder die von StudiVZ durch die Handelsblatt-Verlagsgruppe.“¹⁰

Diese Veränderungen der Funktionen und Begrifflichkeiten beschäftigen den wissenschaftlichen Diskurs nun schon seit einigen Jahren. Um die Wandlungen zum Web 2.0 in so kurzer Zeit zu verstehen, müssen zunächst die Eigenschaften von Web 2.0 im Vergleich zu Web 1.0 betrachtet werden.

2.2. Die Eigenschaften von Web 2.0

Während zu Beginn der 2000er Jahre die Dotcom-Blase platzte, schienen einige innovative Unternehmen höchst überlebensfähig zu sein und diese hatten Eigenschaften gemein, die O'Reilly als „core competencies“, also Kernkompetenzen bezeichnet. Diese sieben Kernkompetenzen des Web 2.0 nach O'Reilly haben nach wie vor Gültigkeit:

- *Services, not packaged software, with cost-effective scalability*
- *Control over unique, hard-to-recreate data sources that get richer as more people use them*
- *Trusting users as co-developers*

¹⁰ Kollmann et al., 2007, S.1

- *Harnessing collective intelligence*
- *Leveraging the long tail through customer self-service*
- *Software above the level of a single device*
- *Lightweight user interfaces, development models, AND business models*¹¹

Die folgende Grafik zeigt, dass die strategische Positionierung aller Web 2.0-Anwendungen die gleiche ist. Sie nutzen das Web als Plattform. Auch die User haben eine eigenständige Positionierung, die sich von den bisherigen Eigenschaften des WWW unterscheidet, indem sie ihre Daten selbst kontrollieren und verwalten können.

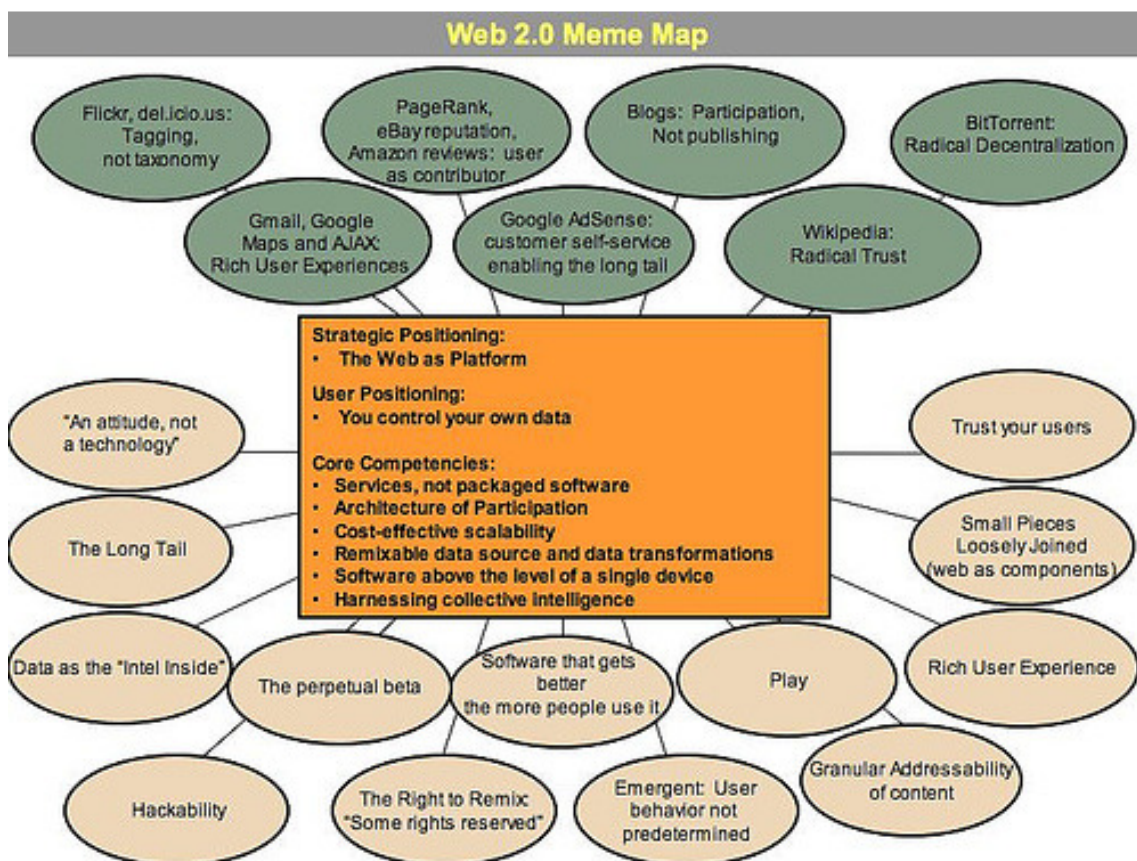


Abbildung 2. Web 2.0 Meme Map. Quelle: O'Reilly, 2005

¹¹ O'Reilly, 2005

Die sieben Kernkompetenzen beziehen sich zum Großteil auf technische Möglichkeiten des Web 2.0, die durch den technischen Fortschritt in den 1990er Jahren weit vorangetrieben wurden. Allerdings ändert das Web 2.0 auch die Rezeptionsweise der User weg von passiven Konsumenten, hin zu aktiven Produzenten. Damit sind die Rezipienten nun besser integriert als zuvor:

„Im Rahmen des Web 2.0 haben sich bei Akteuren der Kommunikation fundamentale Änderungen ergeben: Während Kommunikationsinhalte zu Zeiten des Web 1.0 primär von Providern, Unternehmen, öffentlichen Institutionen oder technisch einigermaßen versierten Individuen zur Verfügung gestellt wurden, haben nunmehr alle Web 2.0 Nutzer die Möglichkeit, ohne besondere technische Vorkenntnisse Informationen zu erzeugen und anderen zugänglich zu machen.“¹²

Das Web 2.0 zeichnet sich also vor allem dadurch aus, dass sich die Sender-Empfänger-Struktur von einer Ein-Weg-Kommunikation hin zu einer Zwei-Weg-Kommunikation verändert hat. Jeder Rezipient kann im Web 2.0 gleichzeitig auch als Kommunikator auftreten und Schemata, die Kommunikationsbeziehungen zwischen Rezipienten und Massenmedien bisher ausgezeichnet haben, wurden durchbrochen. Damit ändert sich aber nicht nur die Rezeptionsweise der User, sondern gleichzeitig auch die Funktion der Medien, indem sogenannte Meso-Medien entstehen:

„Meso-Medien, die sich an kleine Zielgruppen von einhundert bis einhunderttausend Teilnehmern wenden, bieten durch das Internet hohes Entwicklungspotenzial in den Bereichen der Kommunikation, sowie des Publizierens und werden zudem über das Internet erstmals auf ökonomisch tragfähige Basis gestellt.“¹³

Das Konzept von Meso-Medie, das 2004 vorgestellt wurde, erweitert die klassischen Funktionen von Massenmedien, etwa der Reichweite, um die individuelle Reichhaltigkeit von Individualkommunikation. Im Web 2.0 trifft genau diese Definition

¹² Walsh et al., 2008, S.8

¹³ Feldmann et al., 2004, S.23

von Medien zu, beispielsweise bei Blogs oder Social Networks. Dabei ändert sich schließlich auch die Funktion von Medienunternehmen, da die User die klassischen Funktionen der Kreation und Redaktion übernehmen:

*„Im Web 2.0 werden diese Aktivitäten teilweise oder ganz von den Nutzern übernommen. Web 2.0-Unternehmen kreieren zumeist keinen Content und übernehmen auch kaum redaktionelle Aufgaben“.*¹⁴

Eine weitere Eigenschaft des Web 2.0 ist die Usability. Usability wird benötigt, um die User-Partizipation sicherzustellen. War es zu Zeiten des Web 1.0 nur Experten möglich Content ins Netz zu stellen, so ist dies mit Hilfe von Web 2.0 jedem möglich:

*„Dementsprechend war die einfache Nutzung („Usability“) Voraussetzung für den Erfolg des Web 2.0.“*¹⁵

Usability ist also der wahre Erfolgsfaktor des Web 2.0. Es muss nach dem Konzept der Usability darum gehen, die Benützung so einfach wie möglich zu machen. Dazu hat Krug¹⁶ ein Konzept verfasst, in dem er davon ausgeht, dass die Benützung des Webs ganz wesentlich von dem abweicht, was allgemein über diese gedacht wird.

Um eine effektive Web-Seite zu gestalten hat Krug drei Faktoren herausgearbeitet, die dem Umgang mit Websites eher entsprechen, als bei Erstellung der Website angenommen. Diese Fakten können dazu beitragen die Usability zu erhöhen:

“Fact of life #1: We don’t read pages. We scan them.

Fact of life #2: We don’t make optimal choices. We satisfice.

*Fact of life #3: We don’t figure out how things work. We muddle through.“*¹⁷

Diese Faktoren werden durch die untenstehende Abbildung verdeutlicht:

¹⁴ Walsh et al., 2008. S.8

¹⁵ Walsh et al., 2008. S.9

¹⁶ Vgl. Krug, 2005, S. 20f.

¹⁷ Krug, 2005, S. 21ff.

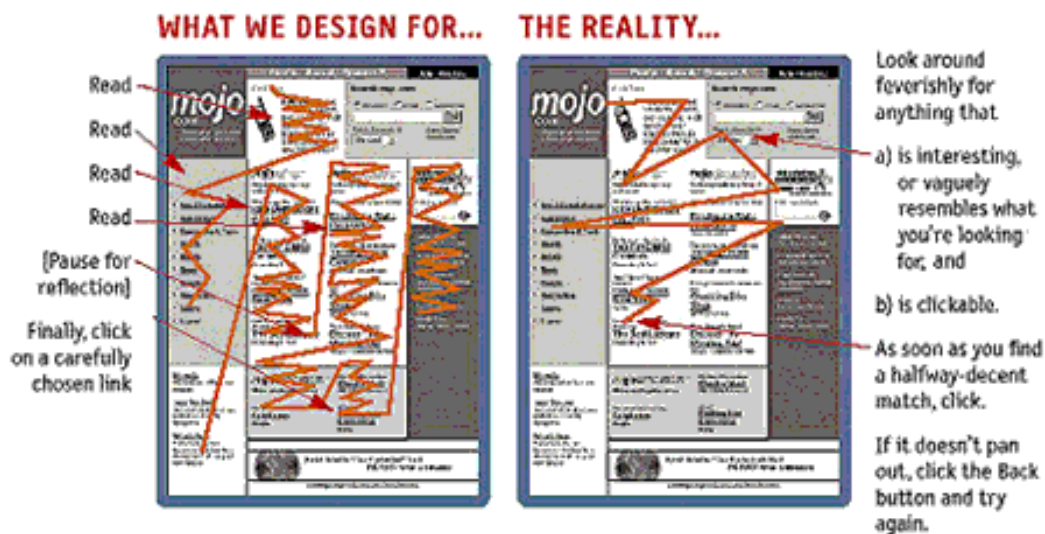


Abbildung 3. Webdesigner's Wish vs. User's Reality. Quelle: Krug, 2005, S. 21

Für den Erfolg im Web 2.0 ist, neben der Usability, auch die Bereitschaft der User sich zu beteiligen von großer Wichtigkeit. Dabei spielt Partizipation die entscheidende Rolle, denn wäre der User nicht bereit zu partizipieren, ginge das Konzept von Web 2.0 nicht auf. Dennoch ist in den letzten Jahren folgendes zu bemerken:

„Im Web 2.0 ist hierbei das Entstehen einer neuen Generation von Internetnutzern zu beobachten, die einerseits als kritische Konsumenten in Meinungsplattformen Produkte und Unternehmen bewerten und andererseits durchaus exhibitionistische Tendenzen zeigen und sich selbst im Netz präsentieren. Damit gibt der User häufig freiwillig persönliche Informationen über sich preis, um in Erscheinung zu treten.“¹⁸

Durch diese Eigenschaften ist das Web 2.0 interaktiver, kommunikativer und partizipativer als das Web 1.0. Das Internet ist zu einer Plattform geworden, auf der Inhalt gemeinsam erstellt, bearbeitet, kommentiert und allen anderen Internetnutzern zur Verfügung gestellt werden kann.

¹⁸ Walsh et al., 2008, S.9

2.3. Die Anwendungen von Web 2.0

Bereits O'Reilly¹⁹ nennt in seinem Text mehrere Anwendungen von Web 2.0 und stellt sie gleichzeitig ähnlichen Anwendungen des Web 1.0 gegenüber. So hat Google AdSense DoubleClick abgelöst, ebenso wie Ofoto durch Flickr ersetzt wurde und Britannica Online durch Wikipedia. Diese Anwendungen sind auch unter dem Sammelbegriff Social Softwares bekannt:

„Social software has emerged as a major component of the Web 2.0 movement.“²⁰

Dabei wird unter dem Begriff Social Software folgendes verstanden:

„Mit Social Software bezeichnet man Software-Systeme, die die Zusammenarbeit und die Kommunikation zwischen Akteuren unterstützen. Der Begriff bezieht sich vor allem auf die neuen Anwendungen wie Wikis, Weblogs (auch unter Nutzung von Bild und Video), Freundschafts-, Kontakt-, Business-Netzwerke, gemeinsame Fotosammlungen, Group Radio, Instant Messaging, aber auch ältere Formen der Online-Kooperation. Social Software beschreibt, was mit zum Teil kommerziellen Hintergrund auch unter dem Schlagwort Web 2.0 diskutiert wird.“²¹

Zu den Anwendungen von Web 2.0 zählen Skype, Flickr, Wikipedia, Facebook, Twitter oder StudiVZ. Und eben auch YouTube. YouTube selbst wird im nächsten Kapitel ausführlich behandelt.

¹⁹ O'Reilly, 2005

²⁰ Alexander, 2006, S.33

²¹ Stegbauer et al., 2008, S.7

3. YouTube

Als YouTube im Juni 2005 von Chad Hurley, Steve Chen und Jawed Karim, drei ehemalige Mitarbeiter des Onlinezahlungsservice PayPal, gegründet wurde, war dieses neue Videoportal nicht einzigartig, verfügte aber über eine technische Innovation, die YouTube von anderen Anbietern unterscheidet:

„YouTube was one of a number of competing services aiming to remove the technical barriers to the widespread sharing of video online. The website provided a very simple, integrated interface within which users could upload, publish, and view streaming videos without levels of technical knowledge, and within the technological constraints of standard browser software and relatively modest bandwidth.“²²

Der Erfolg von YouTube stellte sich sehr rasch ein und hatte seinen Höhepunkt bereits einige Monate später im Oktober 2006, als Google um 1,65 Milliarden US-Dollar das Videoportal kaufte. Ganz den Grundsätzen des Web 2.0 entsprechend, wurde diese Nachricht von den Gründern Chad Hurley und Steve Chen via Videobotschaft namens *„A Message from Chad and Steve“²³* der Community mitgeteilt. Bereits im November 2007 war YouTube die beliebteste Entertainment-Website in Großbritannien und seit Beginn 2008 ist YouTube stets unter den Top Ten der meist besuchten Websites weltweit. Auf dem Internetstatistik-Service alexa.com²⁴ befindet sich YouTube derzeit auf Platz 3 der meist frequentierten Websites weltweit, hinter facebook.com und google.com. YouTube als Plattform und mit seinem Slogan *„Broadcast Yourself“* ist sprichwörtlich Web 2.0 in seiner Höchstform, jeder kann jeden Inhalt zu jeder Zeit online stellen und mit der Community teilen. Folgendermaßen definiert YouTube sich selbst:

„YouTube wurde im Februar 2005 gegründet und ermöglicht es Millionen von Nutzern, Originalvideos zu entdecken, anzusehen und zu teilen. YouTube bietet ein Forum, in

²² Burgess/Green, 2009, S.1

²³ Quelle: http://www.youtube.com/watch?v=QCVxQ_3Ejkg. Zugriff: 27.05.2013

²⁴ Alexa.com, 2013

dem Menschen miteinander in Kontakt treten, sich informieren und andere Nutzer auf der ganzen Welt inspirieren können. Ersteller von Originalinhalten sowie große und kleine Werbetreibende können über diese Plattform ihre Videos weitergeben.“²⁵

Doch welche Faktoren führten zum großen Erfolg von YouTube im Gegensatz zu anderen Videoportalen, die ähnliche Services anbieten? YouTube dient in erster Linie dem Hochladen von Videoclips, die in weiterer Folge auch angesehen und kommentiert werden können. Es besteht dabei einerseits die Möglichkeit selbstgedrehte Videos hochzuladen, andererseits finden sich aber auch Beiträge aus Fernsehen, Kinotrailer oder Musikvideos auf YouTube.

„Die Plattform ist eine typische Erscheinung der zweiten dialogischen Epoche des Internets, des sogenannten Web 2.0. Hier beurteilen die Nutzer die Erzeugnisse anderer TeilnehmerInnen über die Kennzeichnung ihrer Favoriten und über eine textliche Kommentierung (social networking und social bookmarking); sie antworten visuell über einen Videoclip (response) oder erstellen Ranglisten.“²⁶

Die Videoclips können von den Nutzern über verschiedene Suchfunktionen gefunden werden. Dabei ist die wichtigste Suchfunktion die Schlagwortsuche, es wird über sogenannte *tags* gesucht. Darüber hinaus können Clips über folgende Auswahlkriterien gesucht werden:

- *most viewed* (meist gesehen Clips des Tages, der Woche, des Monats aller Zeiten)
- *top rated* (die bestbewerten Clips)
- *most discussed* (die meistdiskutierten Clips)
- *most responded* (Clips mit den meisten Videoantworten)
- *most recent* (dabei haben die Nutzer die Möglichkeit, die neuesten Clips anzusehen)

²⁵ YouTube, 2013a

²⁶ Richard, 2008, S.226f.

Auf die Frage, was YouTube eigentlich ist, ergeben sich mehrere Antworten, die einerseits auf technischer Ebene beantwortet werden können, ebenso aber auch auf sozialwissenschaftlicher und spezieller kommunikationswissenschaftlicher Seite und es gibt auch kulturwissenschaftlich-ästhetische Betrachtungsweisen.

Die folgenden Aspekte werden in diesem Kapitel behandelt: Zunächst soll auf die technischen Betrachtungsweisen von YouTube eingegangen werden. Anschließend werden Daten zur Nutzung von YouTube vorgestellt. Danach beschäftigt sich dieses Kapitel mit den Erfolgsfaktoren des Videoportals YouTube. Und zuletzt sollen die gesellschaftlichen Bedeutungsebenen, die sich durch den Erfolg von YouTube ergeben betrachtet werden.

3.1. Technische Aspekte von YouTube

In der Literatur finden sich zwei grundlegende Bezeichnungen für Websites, die Videos zur Verfügung stellen: Videoportale und Videohoster. Während Videoportale eigentlich nur auf Videos auf anderen Seiten verweisen, „hosten“ Videohoster diese Videos. Laut dieser Definition würde YouTube eigentlich zu den Videohostern zählen, allerdings verwerfen Marchill und Zenker²⁷ diese Definition und verwenden die beiden Begriffe synonym, wie es auch in dieser Arbeit der Fall ist, insbesondere deshalb, da sich der Begriff Videoportal durchgesetzt hat. Videoportale wie YouTube können folgendermaßen definiert werden:

„Der Begriff Videoportal – manchmal auch Videohoster genannt – bezeichnet Webseiten mit zugehöriger Serverinfrastruktur, auf denen kurze und längere Videoclips per Stream „gesendet“ werden.“²⁸

Wenn man Videoportale von der technischen Seite betrachtet sind sie nichts anderes als große Datenbanken, die eine Vielzahl von meist kurzen Videos beinhalten und eine

²⁷ Marchill/Zenker, 2007, S.9

²⁸ Marchill/Zenker, 2007, S.9

Suche mittels Schlagworten ermöglichen. Das Dateiformat, das hier als Standardformat durchgesetzt hat, ist Flash-Video (mit der Dateiendung .flv) der Firma Adobe²⁹. Flash-Video wird auch von YouTube verwendet.

„Aufgrund des Erfolgs von YOUTUBE hat sich der Flash-Video-Standard mittlerweile als Quasi-Standard bei der Videonutzung im Internet etabliert. Der Nachteil dieser Technik ist, dass die Bildqualität der Videos bisher noch zu wünschen übrig lässt. Vorteil von Flash-Video ist, dass die Videos über den Adobe-Standard Flash in alle möglichen Webseiten eingebunden werden können, bspw. auch in Blogs. Somit können Videos auf YOUTUBE sehr einfach integriert werden (,embedding'), da das Abspielen der Videos auf Drittseiten problemlos möglich ist, ohne diese verlassen zu müssen. Auf der verweisenden Seite befindet sich dann ein Vorschaubild, über das per Anklicken der Stream des Videos gestartet werden kann.“³⁰

Neben YouTube finden sich auch andere Videoportale im Internet, etwa MyVideo oder Clipfish, die auf technischer Seite die gleichen Voraussetzungen erfüllen. Allerdings ist YouTube bei Weitem das erfolgreichste und damit auch das bedeutendste Videoportal.

3.2. Nutzung von YouTube

Genaue Zahlen, wie viele Videoclips inzwischen auf YouTube hochgeladen wurden, gibt es nicht. Allerdings gibt YouTube folgende Daten bekannt:

- *Mehr als 1 Milliarde einzelner Nutzer besuchen YouTube jeden Monat.*
- *Jeden Monat werden auf YouTube mehr als 4 Milliarden Stunden Videomaterial angesehen.*
- *Pro Minute werden 72 Stunden Videomaterial auf YouTube hochgeladen.*
- *70 % der YouTube-Zugriffe erfolgen außerhalb der USA.*

²⁹ <http://get.adobe.com/de/flashplayer/>

³⁰ Marchill/Zenker, 2007, S.10

- YouTube gibt es in 53 Ländern und 61 Sprachen.
- 2011 verzeichnete YouTube mehr als 1 Billion Aufrufe. Das entspricht ungefähr 140 Aufrufen für jeden Menschen auf der Erde.
- Täglich werden Millionen von Abos gezählt. Diese ermöglichen Ihnen, mit interessanten Nutzern in Kontakt zu treten und sich über deren Aktivitäten auf der Website auf dem Laufenden zu halten.³¹

Diese Selbstangaben können über die Daten verschiedener Marktforschungen einigermaßen überprüft werden, weswegen hier auf die Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2012³² und die Ergebnisse von comScore Europe Digital Future in Focus 2013³³ eingegangen wird.

So geben gemäß ARD/ZDF Onlinestudie 2012³⁴ 68% aller Personen über 14 Jahre an, Online-Videos zumindest selten zu nutzen. Dies ist ein deutlicher Anstieg der Nutzung von Online-Videos. Während 1997 und 2002, also vor der Ära YouTube, jeweils 19% bzw. 25% der Befragten angaben Online-Videos zumindest selten zu nutzen, so waren es 2007 schon 44%. Insbesondere die Generation der 14-19-Jährigen nutzen Videoportale sehr häufig. Hier geben 90% an, Online-Videos zumindest gelegentlich zu nutzen und immerhin 80% nutzen diese zumindest einmal pro Woche. Das Ergebnis, dass Videoportale besonders häufig von Jugendlichen besucht werden, bestätigen bereits frühere Studien, etwa Machill und Zenker bemerken:

„Videoportale werden vor allem von jungen Nutzern im Teenageralter verwendet, die entsprechend viel Zeit mit diesen Medien verbringen.“³⁵

Diese Differenzierung zeigen auch die Daten aus der ARD/ZDF-Onlinestudie im Vergleich der täglichen Nutzung von Onlinevideos in der Gruppe der 14-19-Jährigen.

³¹ YouTube, 2013b

³² ARD/ZDF, 2012

³³ comScore.com, 2013

³⁴ Vgl. Mende/Oehmichen/Schröter, 2013, S.48

³⁵ Machill/Zenker, 2007, S.13

Während in der Gesamtbevölkerung lediglich 12% Videoportale täglich nutzen, sind dies in der Gruppe der 14-19-Jährigen mit 49% mehr als vier Mal so viele.

Abschließend lässt sich zur ARD/ZDF-Onlinestudie sagen, dass das Wachstum von Videoportalen in der Gesamtbevölkerung stagniert:

„Nach einzelnen Angeboten aufgeschlüsselt, findet erwartungsgemäß der meiste Traffic auf Videoportalen, allen voran YouTube, statt. 48 Prozent aller Onliner nutzten in den letzten vier Wochen ein Videoportal. Wenngleich hier mit knapp 50 Prozent Reichweite ein hohes Niveau erreicht ist, stagniert das Wachstum in Deutschland; [...]“³⁶

Etwas differenzierter sind die Daten von comScore Europe Digital Future in Focus 2013 für die Nutzung von YouTube für das Jahr 2012. Dabei wurden die Länder EU5-Staaten Deutschland, Frankreich, Spanien und Großbritannien betrachtet:

	Deutschland	Frankreich	Italien	Spanien	UK
<i>Summe Onliner (über 15 Jahre)</i>	44.472.000	37.646.000	23.857.000	19.394.000	33.504.000
<i>davon auf YouTube</i>	38.370.000	31.921.000	20.840.000	16.630.000	29.522.000
<i>in %</i>	86,28	84,79	87,35	85,75	88,11
<i>Durchschnitt EU5 YouTube Nutzung</i>	86,45				

Tabelle 1. Nutzung des Videoportals YouTube in den EU5-Staaten im Dezember 2012.

Quelle: eigene Berechnung auf Basis der Daten von comScore Europe Digital Future in Focus 2013.

Insgesamt nutzten im Jahr 2012 86,45% Online-User der EU5-Staaten das Videoportal YouTube. Auch ergibt die Statistik der comScore-Untersuchung, dass in allen fünf Staaten ein Wachstum in der Onlinevideo-Nutzung von 5% im Vergleich zu 2011 zu verzeichnen war.

³⁶ van Eimeren/Frees, 2013, S.372

3.3. Faktoren für den Erfolg von YouTube

Zu der Frage, welche Faktoren für den Erfolg von YouTube verantwortlich sind, gibt es verschiedene Theorien oder Mythen. Drei davon führen Burgess und Green in ihrer Arbeit von 2009 aus:

1. Der Technologie- und Wirtschaftsblog TechCrunch veröffentlichte am 8. August 2005, also knapp zwei Monate nachdem YouTube online war, ein Profil über das neue Videoportal:

„The ,news for nerds‘ site was prompt both to critique YouTube’s technological architecture and add YouTube to their roster of sites to watch.“³⁷

2. Jawed Karim, einer der drei Gründer von YouTube, nennt vier Hauptgründe für den Erfolg der Plattform:

„1) related video recommendations, 2) one-click emailing to spam a friend about a video, 3) more social networking and user interaction tools like video comments, and 4) an external video player.“³⁸

3. Der dritte Mythos besagt, dass YouTube vor allem auf Grund eines Sketchvideos aus Saturday Night Live des US-Senders NBC dermaßen populär wurde.

„In December 2005 this clip – entitled ,Lazy Sunday‘ – became something of a break-out YouTube hit.“³⁹

Im Grunde werden alle drei Mythen zum Erfolg von YouTube beigetragen haben. Darüber hinaus wurde YouTube zur schnellst wachsenden Website in der Geschichte des Internets. Dies ist vor allem dadurch zu erklären, dass YouTube einerseits über Werbung – dazu zählen auch Virale Videos von Unternehmen – hohe Werbeeinnahmen erzielen kann. Dabei werden andererseits die Prinzipien des Web 2.0 nie vergessen. Die Nutzer selbst haben die Möglichkeit aktiv Inhalte zu gestalten,

³⁷ Burgess/Green, 2009, S.2

³⁸ Gannes, 2006

³⁹ Burgess/Green, 2009, S.2

indem eigene Videos produziert und auf die Plattform gestellt werden. Dadurch wurde YouTube zum Inbegriff der gesamten „digital culture“ der Web 2.0-Generation:

„YouTube has become the very epitome of digital culture not only by promising endless opportunities for viral marketing of format development, but also by allowing ‚you‘ to post a video which might incidentally change the course of history. [...] The peculiarity of YouTube, then, lies in the way the platform has been negotiating and navigating between community and commerce.“⁴⁰

Diese Fähigkeit von YouTube sich zwischen der ‚Community‘ und dem ‚Commerce‘ zu bewegen führt in weiterer Folge auch zu den kulturwissenschaftlichen Betrachtungen von YouTube, die im nächsten Abschnitt dargestellt werden.

3.4. Gesellschaftliche Bedeutungen von YouTube

Es ist nicht zu bezweifeln, dass es sich bei YouTube um ein kommerzielles Unternehmen handelt, dennoch bietet die Plattform auch die Möglichkeit der kulturellen Teilnahme für den Nutzer und schafft damit ein neues gesellschaftlich-kulturelles System. Während das kommerziell ausgerichtet Unternehmen YouTube an oberster Stelle Publikum ansprechen will, um Werbung zu platzieren, haben die Nutzer noch einen weiteren Weg gefunden, sich die Plattform anzueignen:

„That is, the commercial drive behind and the hype around YouTube may have produced the possibility of participation in online video culture for a much broader range of participants than before.“⁴¹

Durch diese Entwicklung von YouTube, die maßgeblich von den Nutzern selbst ausgeht, muss YouTube auch als mediatisiertes Kultursystem verstanden werden, das von den Nutzern verwendet und gestaltet wird. Dieses Kultursystem drückt sich auf zwei Arten aus:

⁴⁰ Snickars/Vonderau, 2009, S.11

⁴¹ Burgess/Green, 2009, S.76

Einerseits ist YouTube eine Kombination von selbsterstellten Videos und massenmedialen Inhalten. Es kann also als eine Differenzierung zwischen Kultur und Kommerz betrachtet werden:

„In the light of the convergence between commercial culture and community participation that YouTube represents, this claim that the emergence of peer-produced culture represents a renaissance of folk culture reproduces too simplistic a divide between the culture of the people and the culture of the mass media industries. YouTube is experienced in a range of different ways by consumer-citizens via a hybrid model of engagement with popular culture – part amateur production, part creative consumption.“⁴²

YouTube schafft für den Nutzer die Möglichkeit des Zugangs zu Kultur in einem populär-kulturellen Sinne. Dabei unterscheidet sich Populärkultur von der sogenannten Hochkultur, insbesondere durch die Bedingungen der Produktion und Konsumation. Dies ist in Bezug auf die ästhetischen und assoziierten Identitäten unverkennbar.⁴³ YouTube ist aber auch eine Plattform, die dem Nutzer die Möglichkeit gibt als Produzent zu agieren. Dadurch erreicht YouTube eine neue Dimension an Vielfalt im medialen System, die zuvor nicht möglich war:

„This openness is the source of YouTube’s diversity and reach, as well as the cause of the many clashes between top-down control and bottom-up emergence that produce is politics.“⁴⁴

Andererseits ist YouTube ein Medienarchiv. Burgess und Green bezeichnen YouTube in einem Abschnitt ihres Buches als *„The Accidental Archive“*. Damit meinen sie, dass YouTube als kulturelles Medienarchiv von den Nutzern verwendet wird:

⁴² Burgess/Green, 2009, S.14

⁴³ Vgl. Burgess/Green, 2009, S.12

⁴⁴ Burgess/Green, 2009, S.14

„One thing people often tell us is that they spend hours at a time watching old music videos, half-forgotten TV commercials, or clips from Sesame Street – recapturing memories from their childhood or young adulthood, navigating through related videos or keyword searches, often discovering media moments they thought had been lost forever.“⁴⁵

Dieses Medienarchiv entsteht dabei sowohl durch Medienunternehmen selbst, indem große Musiklabels eigene YouTube-Kanäle betreiben und dort ihre Musikvideos veröffentlichen oder Fernsehsender Programmankündigungen online stellen, als auch durch die Nutzer, die alte Inhalte, etwa von VHS-Kassetten hochladen. Durch diese Aktivitäten, die einerseits professionell und andererseits durch die Nutzer stattfinden, entsteht ein riesiges Archiv von zeitgenössischer Kunst. Burgess und Green bezeichnen dieses Archiv als *„a record of contemporary global popular culture“⁴⁶*.

Dabei sind die Inhalte dieses kulturellen Archivs ungefiltert, ungeordnet und extrem heterogen, was dazu führt, dass Fragen aufgeworfen werden, wie etwa, wer zuständig für dieses Archiv ist.

Abschließend kann festgehalten werden, dass es YouTube möglich war innerhalb weniger Jahre ein eigenes Mediensystem zu erschaffen und das alte zu revolutionieren, indem der passive Rezipient zum aktiven Nutzer wurde und auch gesellschaftlich-kulturelle Normen gebrochen und neu ausgerichtet wurden.

⁴⁵ Burgess/Green, 2009, S.87

⁴⁶ Burgess/Green, 2009, S.88

4. Medienpädagogik

Dieses Kapitel widmet sich der Medienpädagogik als Grundlage für die im nächsten Kapitel behandelten theoretischen Modelle zur Medienkompetenz. Insbesondere die medienpädagogischen Ansätze zu Neuen Medien und Social Media werden hier berücksichtigt.

Medienpädagogik, als Disziplin innerhalb der Kommunikationswissenschaften, ist relativ jung. Dennoch scheint der Versuch einen Definitionsrahmen zu schaffen äußerst schwierig und ein einheitliches Bild darzustellen ist fast unmöglich. Hüther/Schorb⁴⁷ verweisen in ihrer Definition auf Neubauer/Tuldodziecki⁴⁸ und nehmen deren Begriffsbestimmung als Ausgangspunkt:

„Medienpädagogik umfasst alle Fragen der pädagogischen Bedeutung von Medien in den Nutzungsbereichen Freizeit, Bildung und Beruf. Dort wo Medien als Mittel der Information, Beeinflussung, Unterhaltung, Unterrichtung und Alltagsorganisation Relevanz für die Sozialisation des Menschen erlangen, werden sie zum Gegenstand der Medienpädagogik. Dabei meint Sozialisation die Gesamtheit intendierter und nicht intendierter Einwirkungen auf das Individuum, durch deren kognitive und emotionale Verarbeitung der Mensch sich in seinem Denken, Fühlen und Handeln formt. Mediensozialisation wird begriffen als Prozess der Auseinandersetzung des Einzelnen mit seiner medialen Umwelt, durch den dieser von ihr geprägt wird, sie aber ebenso selbst mit prägt. – Gegenstände medienpädagogischer Theorie und Praxis sind die Medien, ihre Produzenten und Nutzer im jeweiligen sozialen Kontext. Medienpädagogik untersucht die Inhalte und Funktionen der Medien, ihre Nutzungsformen sowie ihre individuellen und gesellschaftlichen Auswirkungen. Sie entwirft Modelle für die medienpädagogische Arbeit, mit der die Nutzer über die Kompetenzstufe Wissen und Analysefähigkeit in ihren spezifischen Lebenswelten zu medienbezogenem und medieneinbeziehendem Handeln geführt werden sollen.“

⁴⁷ Hüther/Schorb, 2005, S.265

⁴⁸ Neubauer/Tuldodziecki, 1979, S.15f.

Diese Ausgangslage scheint eine einfache Definition von Medienpädagogik noch zu erschweren, wenn man zusätzlich den historischen Aspekt von Pädagogik im Allgemeinen und Medienerziehung im Besonderen miteinbezieht, ergeben sich verschiedene Varianten von Medienpädagogik. Daher werden hier die relevanten Modelle der Medienpädagogik kurz vorgestellt.

Swoboda nennt⁴⁹ fünf Darstellungsformen von Medienpädagogik:

1. *als System bewahrpädagogisch-jugendschützerischer Freizeitkontrolle,*
2. *als aufklärerische Analyse und Kritik der Medienindustrie*
3. *als Anleitung zur praktischen, alternativen Medienarbeit,*
4. *als sozialökologische Analyse der alltäglichen Umgangsweisen mit Medien und*
5. *als Lernangebot im Sinne einer informations- und kommunikationstechnologischen Qualifizierung.*

Ähnliche Gliederungen finden sich auch bei anderen Autoren. So gliedern etwa Hüther/Schorb⁵⁰ in die folgenden Zielkategorien:

- *Bewahren*
- *Informieren*
- *Sensibilisieren*
- *Aktivieren*
- *Emanzipieren*
- *Funktionalisieren.*

Pöttinger⁵¹ unterscheidet wieder auf vier Ebenen der Medienerziehung zwischen:

- *behütend-pflegende Medienerziehung,*
- *system- und kulturorientierte Medienerziehung,*

⁴⁹ Swoboda, 1994, S.14

⁵⁰ Hüther/Schorb, 2005, S.269

⁵¹ Pöttinger, 1997, S.55

- *kritisch-materialistische Medienerziehung und*
- *interaktions- und handlungsorientierte Medienerziehung.*

Der Bedeutungswandel der Medien und die Aufgabenerweiterung der Medienpädagogik führen dazu, dass aus allen Kategorien Aspekte in die heutige Medienpädagogik eingeflossen sind. Hüther und Schorb⁵² gehen, im Bereich der inhaltlichen Innovationen innerhalb der Diskussion um Selbstverständnis, Aufgaben und Zielen der Medienpädagogik, vor allem von zwei Veränderungen aus:

- *vom Bedeutungs- und Funktionswandel der Medien und der damit verbundenen Aufgabenerweiterung der Medienpädagogik hin zu einer ganzheitlichen Medienbildung und*
- *von der Konzentration auf Medienalltag und Medienhandeln der Nutzer im Rahmen einer Kompetenz aufbauenden, reflexiv-praktischen Medienpädagogik.*

Der Bedeutungswandel innerhalb der Medienpädagogik ergibt sich vor allem aus der Nutzung der Neuen Medien, wie Computer, Mobilkommunikation und Internet. Während Medien davor hauptsächlich als Freizeitfaktor und Unterrichtsmittel auf medienpädagogischer Ebene interessant waren, ändert diese Omnipräsenz von Medien auch den medienpädagogischen Zugang. Daraus ergibt sich auch in der Medienpädagogik ein neuer Terminus: Medienkompetenz. Medienkompetenz ist heute der zentrale Begriff in der Diskussion um Selbstverständnis und Aufgaben der Medienpädagogik. Deswegen wird auf dieses Konzept, sowie die Vermittlung von Medienkompetenz als oberstes Ziel der Medienpädagogik noch detailliert im nächsten Kapitel eingegangen. Doch zunächst folgt diese Arbeit noch der digitalen Welt und dem Computer als Bildungsmedium aus medienpädagogischer Sicht.

⁵² Hüther/Schorb, 2005, S.272

4.1. Digitale Welten in der Medienpädagogik

Im Gegensatz zu den früheren Gegenständen der Medienpädagogik, welche sich als Disziplin überhaupt erst mit der Entstehung des Films erkennen lässt⁵³, zeichnen sich die digitalen Medien durch Interaktivität aus. Doch lediglich von Interaktivität als Unterscheidungsmerkmal zu anderen Medien, wie Fernsehen, Video, Hörfunk, Buch oder Zeitung zu sprechen wäre zu wenig weit gegriffen. Die digitalen Medien zeichnen sich vor allem durch das Merkmal des Multimedialen aus. Während bisher alle diese Medien nebeneinander verfügbar waren, vereinigen digitale Medien alle Funktionen und damit [...]beginnt mit ihnen ein neues Medien-Stadium.⁵⁴ Aus diesem neuen Medien-Stadium ergibt sich in weiterer Folge auch eine neue Herausforderung für die Medienpädagogik. Laut Hüther⁵⁵ lassen sich multimedialen Medien, die auch als Neue Medien bezeichnet werden, durch folgende Merkmale charakterisieren:

Digitalität, Vernetzung, Globalität:

Die Begriffe Digitalität, Vernetzung und Globalität ergänzen einander und stellen die technischen Voraussetzungen für Neue Medien dar. Sie sind die Grundlagen für die Nutzung der Neuen Medien

Mobilität:

Daten und Informationen lassen sich leichter denn je transportieren. Es besteht die Möglichkeit immer und überall Sender und Empfänger zugleich zu sein.

Konvergenz:

Mit Konvergenz ist der nachhaltige Wandel der medialen Strukturen gemeint. Die Grenzen einzelner Medien verschwinden zunehmend. Die Entwicklung führt hin zur Cross-Medialität.

⁵³ Vgl. Schorb, 2005, S.266

⁵⁴ Moser, 2006, S.205

⁵⁵ Hüther, 2005, S.347

Interaktivität:

Das Schlagwort Interaktivität steht wie selbstverständlich mit den Neuen Medien in Zusammenhang. Diese ermöglichen erstmals einen aktiven Mediengebrauch, bei welchem jeder sowohl Sender als auch Empfänger sein kann.

Aus Sicht der medienpädagogischen Aspekte sieht Hüther⁵⁶ folgende Punkte als wirklich neu an den Neuen Medien:

- *Neu ist die zumindest teilweise Substituierung zwischen menschlicher durch mediale Kommunikation in so wichtigen Tätigkeitsbereichen wie Arbeiten, Lernen, Informieren und Spielen und damit auch die weitere Verdrängung aktiver Freizeitbeschäftigungen;*
- *Neu sind die Veränderungen der Strukturen von Unterhaltung und Vergnügen, indem heute nahezu jede Form des Amusements entweder als mediale Darbietung genießbar oder als gespeichertes Programm abrufbar ist;*
- *Neu sind die enormen Möglichkeiten zur Rationalisierung von Arbeitsvollzügen und eine Veränderung der Struktur von Arbeit, indem menschliches Wissen und Gestalten in vielen Bereichen durch mikroelektronisch-maschinelles ersetzt wird;*
- *Neu sind die Veränderungen im Bereich der Bildung, indem sich neue Medien die Speicherung und Verarbeitung von Wissen aneignen und es u.a. in Form von Lernprogrammen und über Datenbanken anbieten und kommerzialisieren;*
- *Neu ist der Einfluss auf die Konstruktion von Wirklichkeit, indem neue Medien die Nutzer in immaterielle, virtuelle Welten mit eigenen Realitätsqualitäten führen;*
- *Neu sind nicht nur Rezeptionsformen, sondern auch die Möglichkeiten der kreativen Gestaltung eigener Aussagen sowie deren technische Unterstützung und öffentliche Verbreitung.*

⁵⁶ Hüther, 2005, S.350

Bei all diesen neuen Anforderungen an die Medienpädagogik scheint es, als ob die veränderte Rolle des Rezipienten hin zum Kommunikator die bedeutendste sei. Der Nutzer nimmt eine aktive Rolle ein. Gerade deshalb ist Medienkompetenz ein wichtiges Konzept und wird im nächsten Kapitel ausführlich dargestellt.

5. Medienkompetenz

„Medienkompetenz ist ein schillernder, unpräziser und zugleich einer der meistgebrauchten Begriffe um zu beschreiben zu welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Subjekte medienpädagogisches Handeln führen soll.“⁵⁷

Mit diesem fast umständlich formulierten Satz beginnt Bernd Schorb das Kapitel *Medienkompetenz* im – inzwischen zum Standardwerk im deutschsprachigen Raum avancierten – *Grundbegriffe Medienpädagogik*.

Doch tatsächlich sieht es um diesen Begriff genauso aus. Das wird bei Sichtung der vorhandenen Literatur deutlich. Dabei stellt sich heraus, dass der Begriff tatsächlich schillernd, unpräzise und häufig gebraucht ist. Nichtsdestotrotz gilt Medienkompetenz als die bedeutendste Disziplin innerhalb der Medienpädagogik und hat einen hohen Stellenwert als kommunikationswissenschaftliche Disziplin. Daher widmet sich die vorliegende Arbeit zunächst dem Versuch eine Definition des Wortes Medienkompetenz zu erarbeiten, ehe auf das Konzept zur Medienkompetenz nach Dieter Baacke, dem bedeutendsten deutschsprachigen Vertreter dieser Disziplin eingegangen wird.

Das Wort Kompetenz stammt vom Lateinischen ‚com petere‘, was so viel bedeutet wie ‚etwas zu erreichen suchen‘ oder ‚nach etwas streben‘. Medienkompetenz meint also, ganz einfach übersetzt, die Medien zu erreichen zu suchen oder nach Medien zu streben, in dem Sinn, dass nach dem Gebrauch, Umgang oder Nutzung gestrebt wird. Wie bereits in Kapitel 4 dargestellt ist Medienkompetenz in den letzten 15 Jahren jener Begriff, der die Medienpädagogik am stärksten prägt. Immer wieder ist im Zusammenhang mit Medienkompetenz von *Schlüsselqualifikation* die Rede, insbesondere im Zusammenhang mit Neuen Medien. In den 1990er Jahren wird Medienkompetenz immer häufiger diskutiert und es scheint kein Zufall zu sein, dass die Diskussionen und Diskurse um Medienkompetenz zeitlich sehr eng mit der

⁵⁷ Schorb, 2005, S.257

Entstehung des Internets (vgl. Kapitel 2) zusammenfallen. Diese neue Entwicklung von Medien führte schließlich auch in den letzten Jahren zur viel zitierten Informations- und Wissensgesellschaft. Innerhalb der deutschsprachigen Scientific Community gilt Dieter Baacke als „Erfinder“ oder Vater des Begriffes Medienkompetenz. Bereits im Jahre 1973 entwickelte Baacke diesen Begriff im Rahmen seiner Habilitation *„Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien“*. Wie Bohrn 2004 ausführt löste Baacke damit einen Paradigmenwechsel innerhalb der (Medien-)Pädagogik aus:

„[...] weg vom passiven Menschenbild und einer vorwiegend normativen Bewahrpädagogik, hin zum aktiven Menschenbild und einer Richtung, der handlungs- bzw. lebensweltorientierte Medienpädagogik.“⁵⁸

Da das Konzept zur Medienkompetenz nach Baacke innerhalb der Scientific Community inzwischen zu einem Modell geworden ist, nämlich dem *Bielefelder Medienkompetenz-Modell*⁵⁹, widmet sich dieses Kapitel zunächst dem Modell nach Dieter Baacke, danach der Weiterentwicklung dieses Modelles durch Bernd Schorb und abschließend dem weiterführenden Diskurs über Medienkompetenz im Web 2.0.

5.1. Medienkompetenz-Modell nach Dieter Baacke

Dieter Baacke hat den Begriff der Medienkompetenz bereits 1973 eingeführt, damals angelehnt an den von Jürgen Habermas 1971 geprägten Begriff der *Kommunikativen Kompetenz*. Habermas wiederum hat diesen von Noam Chomskys Konzept der *Sprachkompetenz*, welches bereits aus dem Jahr 1957 stammt, übernommen. In seinem Buch *Medienpädagogik* aus dem Jahr 1997 widmet Baacke ein ganzes Kapitel, noch dazu das letzte, also den Ausblick, dem Bereich der Medienkompetenz. Damit ist klar, welchen Stellenwert gerade die Medienkompetenz im Informationszeitalter und in der immer dichter werdenden Medienkonvergenz für Baacke einnimmt. Er

⁵⁸ Bohrn, 2004, S.15

⁵⁹ Treumann, 2002, S.49

postuliert eine neue Medienpädagogik, welche neue Denk- und Handlungswege fordert. Baacke benennt einen neuen Raum, in welchem die Medienpädagogik wirkt:

„Medienpädagogik wendet sich, so hatten wir gesehen, einem neuen Raum zwischen Erziehungsinstitutionen (Familie, Schule, Gleichaltrige) und durch Medien konstituierten Erlebnisfeldern zu, der als pädagogischer Handlungsraum keine wohldefinierten Grenzen [...] hat. Praktisch gewendet: Medienpädagogik ist insofern grenzüberschreitend, weil sie in der Familie beginnt, sich aber in der Schule fortsetzt, aber auch das Selbsterlernen der Peers oder des sich allein bildenden Subjekts einbeziehen muß, Erwachsene und alte Menschen nicht zu vergessen. [...] Möglich sollte dies werden durch ein umgreifendes Handlungskonzept, das Interaktion und Kommunikation in Medien und außerhalb von ihnen aufeinander bezieht, unter der Leitlinie von ‚Kompetenz‘“⁶⁰.

Mit dem Konzept der Medienkompetenz entwickelt Baacke vier Dimensionen:

1. Medienkritik:

„Medienkompetenz umfasst die Fähigkeit zur Medienkritik, und dies in dreifacher Weise“⁶¹

Diese drei Ebenen nennt Baacke die Fähigkeit Medienkritik analytisch, reflexiv und ethisch zu beherrschen. Analytisch im Sinne, dass Prozesse im gesellschaftlichen Rahmen im richtigen Kontext erfasst werden können. Mit reflexiv meint Baacke dieses analytische Wissen auf das eigene Handeln umlegen und anwenden zu können und mit der dritten Dimension der Medienkritik ist gemeint dieses analytische Denken und die Reflexion ethisch im Sinne von sozialverantwortlich abzustimmen.

2. Medienkunde

„Neben die Medienkritik tritt die Medienkunde, die das Wissen über heutige Medien und Mediensysteme umfaßt.“

⁶⁰ Baacke, 1997, S.96

⁶¹ Baacke, 1997, S.98

*Sie kann zweifach ausdifferenziert werden*⁶²

Baacke nennt dabei die zwei Dimensionen von Medienkunde, nämlich die informative Dimension, die klassische Wissensbestände umfasst und die instrumentell-qualifikatorische Dimension, mit der er die Fähigkeit sich neuer Geräte bedienen zu können beschreibt.

3. Mediennutzung

*„Medienhandeln ist Mediennutzung, die in doppelter Weise gelernt werden muß“*⁶³

Mediennutzung muss laut Baacke einerseits rezeptiv und anwendend gelernt werden und andererseits interaktiv und anbietend. Das heißt erstens die Fähigkeit zur Programmnutzung und zweitens die Fähigkeit darauf antworten zu können.

4. Mediengestaltung

Auch in dieser Dimension sieht Baacke zwei Ebenen, nämlich die innovative Mediengestaltung und die kreative Mediengestaltung. Während sich der innovative Prozess als Veränderung und Weiterentwicklung innerhalb eines Mediensystems versteht, bezieht sich die kreative Mediengestaltung auf ästhetische Varianten.

Baacke differenziert bei diesem Konzept zwischen der Dimension der Vermittlung, die aus Medienkritik und Medienkunde besteht und der Dimension der Zielorientierung, zu der er Mediennutzung und Mediengestaltung zählt:

*„Medienkritik und Mediennutzung umfaßt die Dimension der Vermittlung. Die Dimension der Zielorientierung liegt im Handeln der Menschen. Auch diese können wir doppelt ausfallen.“*⁶⁴

⁶² Baacke, 1997, S.98

⁶³ Baacke, 1997, S.98

⁶⁴ Baacke, 1997, S.99

Baacke möchte den Begriff der Medienkompetenz allerdings nicht auf eine subjektiv-individuelle Ebene verkürzen, sondern sieht darin eine überindividuelle oder gar gesellschaftliche Ebene und bezieht so den Diskurs der Informationsgesellschaft gleich selbst in sein Modell ein:

„Ein solcher Diskurs würde alle wirtschaftlichen, technischen, sozialen, kulturellen und ästhetischen Probleme einbeziehen, um so die ‚Medienkompetenz‘ auf dem Laufenden zu halten.“⁶⁵

Baacke schreibt in seinem Text *„Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz“*, dass mit dem Begriff Medienkompetenz dreierlei impliziert wird:

- *„1. ‚Kommunikative Kompetenz‘ ist die allgemeine Form, in der Menschen das soziale und gesellschaftliche Miteinander leben lernen und ausagieren, damit auf diese Weise ‚Wirklichkeit‘ über Kommunikationsakte erfolgt.“⁶⁶*

Damit meint Baacke eine allgemeine kommunikative Kompetenz, die vom Erlernen der Sprache bis zum Programmieren von Software reicht.

- *„2. Diese ‚kommunikative Kompetenz‘ ist allen Menschen von Geburt an gegeben, sie gehört zur menschlichen Grundausstattung. Dennoch muß sie gelernt, geübt und weiterentwickelt werden;“⁶⁷*

Baacke meint, dass die ‚kommunikative Kompetenz‘ gefördert werden muss, ausgehend von der Primärsozialisation innerhalb der Familie, über verschiedene Bildungsinstitutionen, wie Schule oder Universität bis hin zu Alltagserfahrungen und selbstsozialisatorischen Prozessen des Weiterlernens.

- *3. **Medienkompetenz** ist insofern eine Teilmenge der ‚kommunikativen Kompetenz‘ und wendet sich insbesondere dem elektronisch-technischen*

⁶⁵ Baacke, 1997, S.99

⁶⁶ Baacke, 1998, S.1

⁶⁷ Baacke, 1998, S.1

*Umgang mit Medien aller Art zu, die heute in komplexer Vielfalt zur Verfügung stehen und deren Nutzung ebenfalls gelernt, geübt und gefordert werden muß.*⁶⁸

Abschließend werden die drei Leitlinien, welche von Baacke⁶⁹ formuliert wurden, vorgestellt, um erneut zu verdeutlichen was Medienkompetenz ist:

*„ 1. **Medienkompetenz** umfaßt, wie der Begriff auch nahelegt, alle Medien, von den Printmedien über Rundfunk und Fernsehen, Kassetten und Videorekorder, Telefon und Walkman bis zu den interaktiv und multimedial entwickelten Kommunikationsformen vom Computer (offline) und Internet (online). [...] In der medienpädagogischen Fachdiskussion hat sich entsprechend dieses breite Verständnis von Medien durchgesetzt.*

*2. **Medienkompetenz** als so verstandene Basisqualifikation ist entsprechend ein Lern- und Erfahrungsgegenstand, der nicht ausschließlich über die Schule vermittelt wird, zumal die Lernenden (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) ihrerseits in vielerlei Formen quasi alltäglich mit Medien umgehen, so daß sie zum gesellschaftlichen Weltbestand gehören. [...]*

*3. **Medienkompetenz** ist damit eine Aufgabe lebenslangen Lernens, da die Kommunikationstechnologie sich ständig verändert, so daß immer neu gelernt werden muß, mit neuen Geräten und den in ihnen entwickelten Entwicklungsmöglichkeiten und Handlungschancen umzugehen.“*

Zusammenfassend zu sagen ist, dass das Medienkompetenz-Modell nach Baacke bis heute zu den wichtigsten theoretischen Grundlagen der Medienpädagogik zählt und auch die in Folge vorgestellten Theorien auf diesem Modell basieren.

⁶⁸ Baacke, 1998, S.1

⁶⁹ Baacke, 1998, S.2

5.2. Weiterentwicklung des Modells

Das Modell nach Baacke fand, wie bereits erwähnt, innerhalb der Scientific Community große Zustimmung und darauf aufbauend wurde in den vergangenen Jahren laufend publiziert und geforscht. Ein weiterführendes Modell stammt von Bernd Schorb der, basierend auf den Positionen anderer Forscher, schließlich drei Hauptkategorien der Medienkompetenz zu benennen wusste:

Medienkompetenz ist		
<i>Medienwissen</i> als Funktionswissen, Strukturwissen, Orientierungswissen.	<i>Medienbewertung</i> als kritische Reflexion, ethisch und kognitiv basierte Qualifizierung.	<i>Medienhandeln</i> als Medienaneignung, -nutzung, -partizipation, -gestaltung.

Tabelle 2. Medienkompetenz nach Schorb. Quelle: Schorb, 2005, S. 259

Anderorts verweist Schorb⁷⁰ auf vier Dimensionen von Medienkompetenz, welche die drei oben genannten Hauptkategorien spezifizieren und ergänzen und die stark an das Konzept der Medienkompetenz und die vier Dimensionen von Baacke erinnern:

Dimension 1: Orientierungs- und Strukturwissen

Da sich die Welt der Medien in den letzten Jahren laufend verkompliziert hat und immer umfangreicher geworden ist, kann nicht mehr davon ausgegangen werden, dass es möglich ist Detailwissen etwa im Bereich der Medientechnologie zu erwerben.

„Entscheidend ist daher zum Ersten der Erwerb von Grundlagenwissen in allen Disziplinen, die von Medien tangiert werden, verbunden mit Strukturwissen, um verschiedene Informationen aktuell und genau ermitteln zu können.“⁷¹

Wissen über Medien darf sich also nicht nur auf die Grundkenntnisse beschränken, sondern ein Verständnis für das Zusammenspiel von Strukturen muss gegeben sein.

⁷⁰ Schorb, 2001, S.14ff.

⁷¹ Schorb, 2001, S.14

Dafür braucht es das Orientierungswissen, um sich „[...] selbstbestimmt in Mediennetzen bewegen und diese bewerten zu können und darüber hinaus mediale Technik, Produktion und Produktionsinteresse sowie inhaltliche Angebote miteinander in Beziehung setzen zu können.“⁷²

Dimension 2: Kritische Reflexivität

„Das Spezifikum menschlichen Denkens ist, dass es Wissensbestände nicht nur anhäufen und nach Formalkriterien strukturieren, sondern es nach Wertungskriterien ordnen, revidieren und in neue Zusammenhänge bringen kann.“⁷³

Die Fähigkeit der kritischen Reflexion ermöglicht die Bewertung der unzähligen Informationen und Unterhaltungen durch die Medien. Erst diese ermöglicht es aus der passiven Rolle eines Konsumenten in die aktive Rolle eines Produzenten zu treten. Die kritische Reflexivität ist analog zu Baackes Medienkritik zu verstehen.

Dimension 3: Handlungsfähigkeit und –fertigkeit

„Die Fähigkeit mit Medien zu handeln umfasst die Er- und Bearbeitung von Gegenstandsbereichen sozialer Realität mit Hilfe von Medien ebenso wie den selbsttätigen Umgang mit Medien und deren Nutzung als Instrumente der Kommunikation.“⁷⁴

Die Handlungsfähigkeit und Handlungsfertigkeit im Rahmen der Medienkompetenz meint nicht nur eine bloße Fähigkeit zur instrumentellen Handhabung mit Medien, sondern vor allem die Fähigkeit der Rezipienten Medien zu ihrem eigentlichen Zweck – der menschlichen Kommunikation – zu verwenden, sowie „sie in diese

⁷² Schorb, 2001, S.14

⁷³ Schorb, 2001, S.14

⁷⁴ Schorb, 2001, S.15

*Nutzungsprozess dem Ziel zuzuordnen, selbsttätig im Austausch mit anderen soziale Realität zu gestalten.*⁷⁵

Dimension 4: Soziale und kreative Interaktion

Da jegliche menschliche Kommunikation gleichermaßen Interaktion ist, zeigt sie immer auch eine soziale Bindung, die sich nicht nur in Medienhandeln, sondern auch in der Zielsetzung des Handelns zeigt.

*„Kreativität kennzeichnet jenen Anteil menschlichen Denkens und Handelns, der Leistungen hervorbringt, die sich im Moment ihrer Konstitution nicht als kognitive erkennen lassen und dennoch bzw. gerade deshalb unerlässlich für das Schaffen von Neuem sind, weil sie die kodifizierten Gesetzmäßigkeiten der Rationalität überwinden.“*⁷⁶

Medienkompetenz ist letztlich also auch eine Form der sozialen und der kreativen Interaktion. Die nächsten Fragen die sich nun stellen, sind ob und wie sich die Aneignung von Medienkompetenz durch die Neuen Medien verändert hat und ob die definierten Kategorien von Medienkompetenz weiterhin zutreffend sind. Dies soll im nächsten Kapitel erläutert werden.

5.3. Medienkompetenz 2.0

Durch die Neuen Medien haben sich auch die Aufgaben der Medienkompetenz erweitert und verändert. Insbesondere die Interaktivität, die dem Web 2.0 zu Grunde liegt, schafft neue Zugangsweisen zu Kommunikation:

„Die neuen Formen der Internetkommunikation eröffnen erstens individuelle Zugangsweisen zu Medienangeboten und zweitens zunehmende individuelle Eingriffs- und Gestaltungsmöglichkeiten. Die Menschen werden von beobachtenden Rezipienten

⁷⁵ Schorb, 2001, S.15

⁷⁶ Schorb, 2001, S.16

zu textproduzierenden und gestaltenden Nutzern. Es gibt neue Wege der Information, der Kommunikation und der Unterhaltung.“⁷⁷

Grundsätzlich stellt sich also die Frage, wie sich diese neue Dimension der Interaktivität in das weiterhin richtige Konzept von Medienkompetenz nach Baacke eingliedern lässt. Die Literatur gibt dazu, wenn auch noch vage, bereits einige Vorschläge. Etwa schreiben Gapski und Gräßer folgendes:

„Neben dem ohnehin komplexen Kompetenzbegriff auf individueller Ebene tritt nun die Ebene der Medienkompetenz eines sozialen Systems. Es stellt sich die Frage nach einer Kopplung zwischen diesen beiden Ebenen. Statt Medienkompetenz zu ‚vermitteln‘, geht es um Prozesse der Selbstorganisation: Medienkompetenz entwickelt sich eher in (psychischen und sozialen) Systemen, wenn geeignete Rahmenbedingungen und Stimuli geschaffen werden.“⁷⁸

Sutter spricht etwa von der zunehmenden Selbstsozialisation, welche zum Erwerb von Medienkompetenz im Web 2.0 möglich ist.

„Die Austarierung des Verhältnisses von Fremd- und Selbstsozialisation beim Erwerb von Medienkompetenz im Umgang mit Neuen Medien muss den vorlaufenden Überlegungen zufolge mindestens auf drei Ebenen ansetzen und diese miteinander verbinden: neue Formen der Medien, subjektive Wahrnehmungs- und Nutzungsprozesse Neuer Medien sowie soziale Kontexte von Internetkommunikationen. Diese drei Ebenen sind auch für eine Theorie des Erwerbs von Medienkompetenz im Bereich der Massenmedien relevant“⁷⁹

Vereinfacht ausgedrückt wird die Medienkompetenz Web 2.0 also um die Selbstorganisation bzw. die Selbstsozialisierung erweitert, ansonsten wird aber am Medienkompetenzbegriff wenig verändert. In dieser Arbeit wird der Begriff

⁷⁷ Sutter, 2010, S.48

⁷⁸ Gapski/Gräßer, 2007

⁷⁹ Sutter, 2010, S.55

Medienkompetenz im Sinne Baackes verwendet und um die Dimension der Selbstorganisation bzw. der Selbstsozialisierung erweitert.

6. Soziale Welten

Die sozialen Welten im Leben von fünf- bis sechsjährigen Kindern umfassen zunächst die Familie. Außerdem haben bereits Freunde, also die Peer Group, maßgeblichen Einfluss auf die Kinderwelt. Während die Familie die elementare Sozialisationsinstanz darstellt, zählen auch Kindergarten und Schule als öffentliche Erziehungseinrichtungen zu den Sozialisationsinstanzen der Kinder und dienen als intellektuelle und soziale Trainingsstätte. In Kindergarten und Schule treffen Kinder vermehrt auf Gleichaltrige, wodurch sich sogenannte Peer Groups bilden. Sowohl in Kindergarten als auch in der Schule werden die Peer Groups eine entscheidende Rolle spielen. In diesem Kapitel soll versucht werden die Rolle der sozialen Gruppen von Kindern darzustellen. Zunächst muss dazu geklärt werden, was eine soziale Gruppe eigentlich ist. Aus soziologischer Sicht handelt es sich sowohl bei der Familie als auch bei den Peers um soziale Gruppen. Diese werden folgendermaßen definiert:

„Eine soziale Gruppe umfasst eine bestimmte Zahl von Mitgliedern (Gruppenmitglieder), die zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles (Gruppenziel) über längere Zeit in einem relativ kontinuierlichen Kommunikations- und Interaktionsprozess stehen und ein Gefühl der Zusammengehörigkeit (Wir-Gefühl) entwickeln. Zur Erreichung des Gruppenziels und zur Stabilisierung der Gruppenidentität ist ein System gemeinsamer Normen und eine Verteilung der Aufgaben über ein gruppenspezifisches Rollendifferenzial erforderlich.“⁸⁰

Aus folgender Tabelle ist ersichtlich, wie unterschiedlich die Strukturen von Familie und Peer Groups sind, dementsprechend nehmen sie auch verschiedene Funktionen für Kinder ein. Dieses Kapitel soll die Funktionen von Familie und Peer Groups darstellen und damit auch den Einfluss, den die jeweiligen Gruppen auf Kinder haben. Es finden sich zahlreiche Unterschiede zwischen Familie und Peer Group, wie die Tabelle zeigt:

⁸⁰ Schäfers, 1999, S.20f.

	Eltern-Kind-Beziehung	Peer-Beziehung
Formeller Rollenstatus	"ascribed" (gegeben)	"achieved" (aufgegeben)
Beginn	für die Kinder vorgegeben	von Kindern selbst initiiert
Ende	unkündbar	auflösbar
Zielrichtung	Erwartungen und Ziele auf Seiten der Eltern	keine Zielvorgaben - sie können sich im Laufe der Beziehung ergeben
Sanktions- möglichkeit	formale Rechte der Verweigerung von Privilegien Missbilligungsform: Liebesentzug	Drohung, die Beziehung zu beenden sozialer Ausschluss
Zeitperspektive	lebt aus der Vergangenheit, Beendigung ist die Langzeitperspektive	lebt auf die Zukunft, Verdichtung der Beziehung ist die Langzeitperspektive
Körperbeteiligung	auf biologische Distanz bedacht, körperdistanzierend	auf Steigerung der biologischen Attraktivität und Nähe bedacht

Tabelle 3. Struktur von Eltern-Kind-Beziehung und Peer-Beziehung. Quelle: Fend, 2003, S. 306

6.1. Familie

Familie ist die primäre Sozialisationsinstanz. Sie kommt vor allen anderen Sozialisationsinstanzen, wie etwa Bildungs- und Erziehungseinrichtungen, Peer Groups oder Medien. Laut Definition⁸¹ der modernen Familienforschung weisen Familien drei konstitutive Merkmale auf:

1. haben Familien eine biologische und soziale Doppelnatur, da sie einerseits für die Fortpflanzung zuständig sind und andererseits verantwortlich für die soziale Integration von Kindern in die Gesellschaft sind;
2. herrscht in Familien ein Kooperations- und Solidaritätsverhältnis, indem Familien einzigartige Rollenstrukturen (Vater, Mutter, Kind, Geschwister) aufweisen;
3. sind Familien geprägt von der Generationsdifferenz.

Unterschieden werden die Kernfamilie, die sich aus der Eltern- und der Kindergeneration zusammensetzt, sowie die Drei- bzw. Vier-Generationen Familie, hier werden auch Großeltern bzw. Urgroßeltern miteinbezogen. Ecarius et al.⁸² meinen, dass psychologische und sozialwissenschaftliche Definitionen insbesondere anhand der familiären Bindung eine Schnittmenge bilden:

„Familiäre Bindungen unterschiedlicher Intensität verweisen auf persönliche Beziehungen, die sich als besonders ‚intim‘ oder ‚eng‘ qualifizieren lassen.“

Familie kann man als Urform des Gruppenlebens bezeichnen. Korte/Schäfers definieren dies so:

„Die Familie bzw. eine verwandtschaftliche Konstellation, in der sich Ältere um die Erziehung des Nachwuchses über einen längeren Zeitraum bemühen, kann mit einigem

⁸¹ Vgl. Nave-Herz, 2002, S.15

⁸² Ecarius et al., 2011, S.15

*Recht als Urform des Gruppenlebens angesehen werden.*⁸³

Die Familie unterscheidet sich von anderen sozialen Gruppen, indem ihr Zweck vorgegeben ist. Darüber hinaus ist die Familie in der Regel zweigeschlechtlich. Ihre Struktur ist vorgegeben und wandelt sich mit dem Familienzyklus. Sie setzt sich nicht, wie etwa die Peer Group aus alter- und/oder geschlechtsgleichen Personen zusammen. Wie bereits in Tabelle 3 dargestellt unterscheidet sich die Familie von anderen Gruppen – speziell Peer Groups – durch die Zielrichtung, die Sanktionsmöglichkeiten und die Zeitperspektive. Darüber hinaus sind gewisse Kompetenz- und Anordnungsbefugnisse vorgegeben.

Familie und Medien

Einen wichtigen Stellenwert in der Sozialisation von Kindern, nehmen neben Familie, Peer Groups und Bildungseinrichtungen auch die Medien ein. Zahlreiche Studien beschäftigen sich mit dem Thema Familie und Medien. Wie bereits im vorangegangenen Kapitel dargestellt zählt Medienkompetenz zum wichtigsten Instrument, um die Selbststeuerung des Medienverhaltens zu stärken. Dieser Lernprozess findet sehr stark auch innerhalb der Familie statt. Wichtig hierbei ist Familie insofern, als dass Kinder üblicherweise ihre ersten Medienerfahrungen innerhalb eines familiären Rahmens machen. Familie und Medien stehen in zweierlei Hinsicht in einem Zusammenhang, erstens ist die Familie ein *„wichtiger Einflussfaktor bei der Gestaltung des Medienumgangs von Kindern und Jugendliche“*⁸⁴ und zweitens haben Medien Einfluss auf Familie *„als intergenerationeller Kommunikations- und Interaktionsraum oder als System“*⁸⁵.

Medien haben also zusammenfassend formuliert einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf Familie und umgekehrt.

⁸³ Korte/Schäfers, 2002, S.134

⁸⁴ Ecarius et al., 2011, S.119

⁸⁵ Ecarius et al., 2011, S.119

6.2. Peer Groups

Neben der Familie und den Bildungseinrichtungen als Sozialisationsinstanz kommt der Gruppe der Gleichaltrigen, der sogenannten Peer Group oder kurz Peers, eine große Bedeutung zu. Es wird von der sogenannten *tertiären Sozialisation* gesprochen.

„Gleichaltrigengruppen sind Sozialisationsinstanzen, die als Zweierbeziehungen und informelle Cliques bestehen, aber auch ihre Wirkung in Freizeitorganisationen oder u. U. auch in schulischen Lerngruppen entfalten können.“⁸⁶

Peer Groups nehmen in ihrer sozialisatorischen Rolle die Vermittlungsrolle zwischen Familie und der Gesellschaft ein. Die Mitglieder haben oft den gleichen sozialen Status, ethnische Herkunft und gleiches Schulniveau. Bis zur Pubertät sind Peer Groups meist gleichgeschlechtlich, erst später bilden sich geschlechtsheterogene Cliques. Neben diesen Eigenschaften von Peer Groups, haben diese auch besondere Funktionen, indem verschiedene Bildungsprozesse ausgelöst werden:

„Auf diese Weise haben Peerbeziehungen – insbesondere Freundschaften – einen bedeutsamen Einfluss auf den Erwerb von sozialen Kompetenzen und fördern die Internalisierung von Sach- und Fachkompetenzen. Die Gleichaltrigengruppe bietet unter dieser Perspektive vielfältige Lern-, Erfahrungs- und Experimentierchancen, welche zur Entwicklung eigener Lebensstile, Normen, Werte und Ausdrucksweisen dient.“⁸⁷

Peer Groups ermöglichen also nicht nur Freundschaften, sondern helfen auch soziale Kompetenzen, etwa Medienkompetenz oder Sprachkompetenz zu entwickeln. Medienkompetenz bildet sich, indem innerhalb der Peer Group gemeinsam probiert, experimentiert und beobachtet wird.

⁸⁶ Ecarius et al., 2011, S.113

⁸⁷ Harding et al., 2010, S. 9

Peer Groups der Kinderwelt

Dass Kinder andere Kinder als Interaktionspartner im Sozialisationsprozess brauchen ist unbestritten. Denn während ihre Beziehungen zu Erwachsenen immer durch einen Erfahrungs- und Kompetenzvorsprung seitens der Älteren geprägt sind, ist dies mit Gleichaltrigen nicht der Fall. Das Besondere an diesen Beziehungen ist, dass Kinder zueinander eine Beziehung, die von Gleichheit und Wechselseitigkeit geprägt ist, aufbauen. Dennoch zeigen Studien, dass auch innerhalb der Peer Groups Rangordnungen bestehen:

„Während Jüngere noch Kindern mit physischer Stärke, sozialem Einfluss oder anderen bewunderten Attributen Respekt bezeugen, entwickeln sie bereits in der mittleren Kindheit [Anm.: Kind im Alter von sechs bis zwölf Jahren] eine Auffassung von Autorität, die deren Anerkennung an spezifische Fähigkeiten für situative Erfordernisse bindet und verlangt, dass die temporär zugestandene Vollmacht gruppendienlich ausgeübt wird.“⁸⁸

Laut Definition unterscheiden sich Peer Groups von Freundschaften, da Freundschaft eine Beziehung ist, die sich an einen Freund richtet. Dennoch wird bis in die mittlere Kindheit hinein auch ein Spielkamerad als Freund bezeichnet:

„Der Verlust eines Peers wird manchmal ebenso betrauert wie der eines persönlichen Freundes, weil tatsächlich nicht alle Kinder in gleicher Weise als ‚soziabile‘ Peers geschätzt werden.“⁸⁹

Peer Groups können als wichtiger Bestandteil im Leben der Kinder bezeichnet werden. Im nächsten Kapitel wird das Konzept der Digital Natives vorgestellt. Dem gegenüber gestellt wird auch die Kritik an diesem Konzept präsentiert.

⁸⁸ Krappmann, 2010, S.188

⁸⁹ Krappmann, 2010, S.200

7. Digital Natives

Born Digitals, Digital Natives, Generation X, Generation N, diese und weitere Formulierungen wollen in den letzten Jahren jene Generation beschreiben, die in der digitalen Welt großgeworden ist. Also von klein auf im Umgang mit Computer, Handy, Internet und Co geübt ist.

Der Begriff *Digital Natives* wurde im Jahr 2001 von Marc Prensky in seinem Aufsatz „*Digital Natives, Digital Immigrants*“⁹⁰ erstmals erwähnt. Er verwendet darin die Begriffe *Digital Natives* und *Digital Immigrants*. Die *Digital Natives* unterscheiden sich von den *Digital Immigrants* in erster Linie dadurch, dass Erstere in eine digitale Welt hineingeboren wurden, während Zweitere sich den Umgang mit den Neuen Medien erst aneignen mussten.

Des Weiteren geht er davon aus, dass die Art, wie Schüler lernen, nicht mehr zeitgemäß ist, da die *Digital Natives* auf andere Art und Weise lernen, als die *Digital Immigrants*:

*„Today’s students – K through college – represent the first generations to grow up with this new technology. They have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age. Today’s average college grads have spent less than 5,000 hours of their lives reading, but over 10,000 hours playing video games (not to mention 20,000 hours watching TV). Computer games, email, the Internet, cell phones and instant messaging are integral parts of their lives.“*⁹¹

Die Unterschiede zwischen den „Digital Natives“ und den „Digital Immigrants“ veranschaulicht folgende Abbildung:

⁹⁰ Prensky, 2001

⁹¹ Prensky, 2001, S.1

Digital Natives	Digital Immigrants
Multi-Tasking	Konzentration auf eine Aufgabe
Non-lineares Denken	Lineares Denken
Multimodale Verarbeitung (Sprache, Ton, Bild)	Sprachlicher Text im Zentrum
Kollaborative Zusammenarbeit	Individuelles Lernen
Mobile Mediennutzung	Ortsgebundene Nutzung am PC

Tabelle 4. Unterschiede zwischen "Digital Natives" und "Digital Immigrants". Quelle: Moser, 2010, S. 224

Die Theorie von Prensky wurde auch von anderen Medienwissenschaftlern übernommen und in den letzten Jahren viel diskutiert. Während ein Teil der Scientific Community die Theorie bestätigt (u.a. Palfrey, Gasser, 2008), lehnen andere diese als empirisch nicht haltbar ab (u.a. Schulmeister, 2008).

Diese Arbeit richtet sich nach den Arbeiten von Prensky et al. und geht davon aus, dass ein Unterschied zwischen den *Digital Natives* und den *Digital Immigrants* besteht, dennoch wird auch die Arbeit von Schulmeister, einem der schärfsten Kritiker dieser Theorie im deutschsprachigen Raum, berücksichtigt.

7.1. Born Digital nach Palfrey und Gasser

Die Arbeit „*Generation Internet. Die Digital Natives: Wie sie leben – Was sie denken – Wie sie arbeiten*“⁹² von John Palfrey und Urs Gasser, lehnt sich an die Arbeit von Marc Prensky stark an und erweitert dessen Thesen. So gehen auch Palfrey/Gasser von der Annahme aus, dass sich die heute jungen Menschen dadurch von der älteren Generation unterscheiden, dass sie Digital Natives sind. Im Gegensatz dazu sind alle anderen Digital Immigrants. Sie geben auch ein Datum vor und gehen davon aus, dass alle ab 1980 Geborenen bereits Digital Natives sind, während alle andern – bis auf wenige Ausnahmen, nämlich diejenigen, die die Entwicklungen der digitalen Welt

⁹² Anm. d. Autorin: Im Englischen richtiger: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives.

maßgeblich vorangetrieben haben – zu den Digital Immigrants zählen. Das Buch ist in verschiedene Kapitel unterteilt, die sich jeweils einem speziellen Thema der Veränderung im digitalen Zeitalter widmen.

Im Kapitel *Identitäten* verweisen die Autoren auf die Veränderungen, in Bezug auf die Identitätsentwicklung der Digital Natives. So kann heute eine Identität innerhalb kurzer Zeit mittels weniger Clicks im Internet verändert werden, indem man beispielsweise sein Profil auf Facebook ändert. Die Autoren sehen die Entwicklung sehr kritisch und gehen davon aus, dass die Digital Natives dadurch zwei paradoxe Situationen erschaffen:

„Die erste besteht darin, dass eine im digitalen Zeitalter lebende 16-jährige [Anm.: die 16-jährige wird exemplarisch für die Identitätsbildung hergenommen] zwar mit Leichtigkeit ihre persönliche Identität beeinflussen kann, jedoch über erheblich geringere Möglichkeiten verfügt, auf die Wahrnehmung ihrer Identität durch andere Einfluss zu nehmen, als das in früheren Epochen der Fall gewesen war. [...] Das zweite Paradox bezieht sich auf den Umstand, dass eine 16-jährige, obwohl sie mit Leichtigkeit im Internet Mehrfachidentitäten erschaffen kann, stärker als je zuvor an eine einzige Identität gebunden ist.“⁹³

Das nächste Kapitel mit dem Titel *Dossiers* schreiben die Autoren von den Mengen an Daten, welche bereits ab ihrer Geburt über die Digital Natives verfügbar sind. Auf diese Daten hat jeder Zugriff. Auch dies sehen Palfrey und Gasser sehr negativ:

„Das Problem am rasanten Wachstum der digitalen Dossiers besteht darin, dass die Entscheidungen darüber, was mit den personenbezogenen Informationen geschieht, von denjenigen getroffen werden, die sie besitzen.“⁹⁴

Die Autoren sind der Meinung, dass die Kontrolle über Informationen zur eigenen Person aus der Hand gegeben würde.

⁹³ Palfrey/Gasser, 2009, S.39f.

⁹⁴ Palfrey/Gasser, 2009, S.59

Im Kapitel *Privatsphäre* schließen Palfrey und Gasser an das vorhergehende Kapitel an und versuchen zu erklären, wie die Privatsphäre der Digital Natives aussieht. Dabei beschreiben sie, dass der Erhalt der Privatsphäre in der digitalen Welt immer schwieriger wird und es nötig ist diese zu schützen.

*„Digital Natives wachsen inmitten einer gewaltigen Werteververschiebung auf, was Privatsphäre angeht.“*⁹⁵, schrieben die Autoren und fordern gleichzeitig eine neue Form des Online-Datenschutz. Darüber hinaus gehen Palfrey und Gasser davon aus, dass die Digital Natives ein neues Verantwortungsbewusstsein lernen müssen.

Sicherheit ist das vierte Kapitel und baut wiederum auf den vorangegangenen Kapiteln auf. Auch hier stellen die Autoren Fragen zum Datenschutz und zur Online-Privatsphäre, aber auch um die Sicherheit der Digital Natives. Die Autoren sehen zwei Arten von Risiken, sowohl in der digitalen, als in der realen Welt, denen die Digital Natives ausgesetzt sind:

*„Erstens können schockierende oder beklemmende Bilder und negative Online-Erfahrungen aller Art sich schädlich auf ihre Psyche auswirken. [...] Die zweite Gefahr ist der körperliche Schaden, der Digital Natives offline durch Täter zugefügt werden kann, die ihre Opfer online aufspüren. Beides sind Gefahren, die keineswegs der digitalen Welt vorbehalten sind.“*⁹⁶

Besonders, dem zur ersten Kategorie der Gefahren zählenden Cyberbullying widmen sich die Autoren sehr ausführlich.

Das Kapitel *Kreativität* widmet sich einem anderen Thema der digitalen Welt, nämlich der Partizipationsmöglichkeit im Internet, derer sich auch der archetypische Digital Native bedient. Dabei gehen die Autoren auch darauf ein, welche Möglichkeiten das Internet bietet, um Kreativität zu fördern:

⁹⁵ Palfrey/Gasser, 2009, S.99

⁹⁶ Palfrey/Gasser, 2009, S.106

„Ein ganz entscheidender Faktor ist gewiss, der, dass die Nutzer trotz sehr geringer Kosten ein riesiges Publikum erreichen können. [...] Ein weiterer Faktor bei dieser kreativen Explosion ist die technische Infrastruktur, die es den Nutzern ermöglicht, auf digitale Inhalte zuzugreifen und nach ihren Vorstellungen neu zu bearbeiten.“⁹⁷

Die Autoren erkennen mit dem Faktor Kreativität das erste Mal an, dass die Digital Natives Vorteile gegenüber früheren Generationen haben, wie die Möglichkeit auf eine globale, partizipatorische Online-Kultur. Gleichzeitig weisen sie aber auch darauf hin, dass es eine Herausforderung darstellt den Überblick über den gesamten Umfang der digitalen Kreativität zu behalten.

Kapitel 6 *Piraterie* analysiert das veränderte Medienverhalten der Digital Natives im Vergleich zu der Eltern- und Großelterngeneration. Der Bezug und das Verständnis von Urheberrecht haben sich gänzlich verändert. Die Autoren fordern deswegen eine neue Auseinandersetzung mit dem Urheberrecht.

Qualität meint die Brauchbarkeit verschiedenster Informationen, die im Internet zu finden sind, so wurde beispielsweise Wikipedia immer wieder kritisiert. Die Informationsqualität ist von verschiedenen Aspekten abhängig:

„Die Qualität von Informationen zu beurteilen ist für niemanden leicht. Es müssen verschiedene Faktoren in Betracht gezogen werden, die von Vorwissen zu kontextueller Information reichen.“⁹⁸

Die Autoren fordern in diesem Kapitel nichts anderes als Medienkompetenz, damit Informationen aus der digitalen Welt nicht schlicht übernommen, sondern immer auch kritisch hinterfragt werden. Um die Qualität zu gewährleisten sollten die verschiedenen Akteure mit den vier Grundformen der Online-Regulation arbeiten, nämlich den Märkten, den sozialen Normen, Code und Recht.

⁹⁷ Palfrey/Gasser, 2009, S.150f.

⁹⁸ Palfrey/Gasser, 2009, S.201

Das Kapitel *Overload* setzt sich mit der Informationsüberflutung durch das Internet und die digitale Welt auseinander, wobei die Autoren hinzufügen, dass es sich dabei nicht um ein neues Problem handelt, sondern bereits in den 1950er Jahren kognitive Psychologen diese Erkenntnis hatten und vom Phänomen der Informationsüberflutung sprachen. In diesem Kapitel sprechen die Autoren auch von der, bereits von Prensky erwähnten Fähigkeit zum Multitasking bei den Digital Natives. Doch im Gegensatz zu Prensky sehen Palfrey/Gasser die Fähigkeit zum Multitasking nicht als ein Hauptmerkmal der *Digital Natives*:

„Multitasking wirkt meist nicht besonders lernförderlich [...]. Den Aussagen von Psychologen zufolge lernen Kinder besser, wenn sie den Dingen, die sie sich einprägen wollen, ihre volle Aufmerksamkeit widmen. [...] Es liegt jedoch immer noch kein abschließendes Urteil darüber vor, ob die Ablenkung durch Multitasking durch die allgemeine Produktivitätssteigerung durch die Nutzung digitaler Technologien aufgewogen wird oder nicht.“⁹⁹

Um gegen die Informationsüberflutung angehen zu können, wird von den Autoren auch in diesem Kapitel die Aneignung von Medienkompetenz gefordert.

Das Kapitel *Aggression* behandelt den Einfluss von Gewalt auf die Digital Natives. Auch hier handelt es sich keineswegs um eine neue Diskussion, da es beispielsweise zahlreiche Studien zum den Themen Gewalt und Fernsehen bzw. Film gibt. Hauptsächlich sprechen die Autoren von den Gefahren, die von Videospielen ausgehen. Abermals appellieren die Autoren an die Eltern und die Lehrer der Digital Natives:

„Die besten Gewaltregulatoren in unserer Gesellschaft [...] sind noch immer Eltern und Lehrer, weil sie diejenigen sind, die den Digital Natives selbst am nächsten stehen.“¹⁰⁰

⁹⁹ Palfrey/Gasser, 2009, S.232

¹⁰⁰ Palfrey/Gasser, 2009, S.267

Im Kapitel *Innovationen* stellen Palfrey und Gasser einen direkten Zusammenhang zwischen den Digital Natives und dem Web 2.0 her, was einerseits wenig überrascht, wenn man die Entwicklung des Web 2.0 in Hinblick auf die Definition der Digital Natives betrachtet und andererseits fast verwundert, dass dieser Zusammenhang erst so spät gemacht wird. Es werden die Gründer von Web 2.0-Sites wie YouTube, Facebook oder Napster, als neue Form von Unternehmern dargestellt.

„Digital Natives sind besonders begabt, wenn es darum geht, Dienste und Produkte zu entwickeln, die andere Digital Natives ansprechen sollen. Dabei schaffen sie riesige Märkte.“¹⁰¹

Besonders hervorgehoben wird dabei die Fähigkeit der „Digital Natives“-Unternehmer auf ihre Kunden einzugehen und diese Ernst zunehmen. Ebenso wie Prensky sprechen auch Palfrey/Gasser von den Veränderungen des Lernens in den letzten 30 Jahren:

„Das Internet verändert die Art, in der Kinder – und Studenten – in allen Bereichen ihres Lebens Informationen sammeln und verarbeiten.“¹⁰²

Das Lernen habe sich auch insofern verändert, wie Informationen aufgenommen werden. Nicht mehr in Form von Zeitungen, sondern in Form von News aus diversen Sites im WWW. Im Gegensatz zu früheren Generationen gehen die Digital Natives viel versierter mit Informationen um.

„Digital Natives sammeln Informationen in einem mehrstufigen Prozess, der aus Sammeln, Vertiefen und Feedback besteht.“¹⁰³

Aktionismus das vorletzte Kapitel setzt sich mit den neuen Möglichkeiten des Web 2.0 auseinander und zwar der Möglichkeit der Partizipation, welche laut den Autoren von den Digital Natives in umfangreichem Ausmaß genutzt wird. So würden Digital Natives in verstärktem Maße auch politisch partizipieren. Andererseits habe diese „Online-

¹⁰¹ Palfrey/Gasser, 2009, S.278

¹⁰² Palfrey/Gasser, 2009, S.289

¹⁰³ Palfrey/Gasser, 2009, S.292

*Partizipation eine Verlagerung von einem rein rezeptiv ausgerichteten Medienmodell hin zu einem vielfältigeren, auf Teilnahme basierenden Medienmodell.*¹⁰⁴

Alles in allem versucht die Arbeit von Palfrey und Gasser die Theorie der Generation der Digital Natives auf Grund von anderen Theorien zu beweisen. Es wird dabei allerdings nur selten darauf geachtet, wirklich empirische Ergebnisse miteinzubeziehen.

Wie im nächsten Abschnitt dieser Arbeit dargestellt, findet sich auch in der Scientific Community der eine oder andere Kritiker des Konzepts der Digital Natives. Nichtsdestotrotz ist es für diese Arbeit wichtig davon auszugehen, dass sich der Umgang mit den digitalen Medien, zumindest in der jüngsten Generation, verändert hat, was auch später die Ergebnisse der KIM-Studie zeigen.

7.2. Net Generation bei Schulmeister

Rolf Schulmeister ist einer der größten Kritiker der Theorie der Net Generation oder Digital Natives im deutschsprachigen Raum.

In seiner Arbeit *„Gibt es eine »Net Generation«. Version 2.0“* führt er zunächst die „Protagonisten“ der Net Generation, darunter Prensky, aber auch Tapscott und Howe & Strauss aus dem englischsprachigen Raum, sowie de Witt, Oblinger und Opaschowski aus dem deutschsprachigen Raum an. Er umreißt kurz deren Arbeiten und weist auf die Fehler der jeweiligen Theorie hin. Besonders kritisch geht er mit der kurzen Arbeit von Marc Prensky um, da diese am häufigsten von den Befürwortern der Net Generation vertreten wird. Schulmeister bezeichnet die Arbeit Prensky als *„offensichtliche Sensationshascherei“*¹⁰⁵

Zunächst erklärt Schulmeister, warum er sich kritisch mit den Theorien der Net-Generation beschäftigt. Seiner Meinung nach sind all diese Theorien zu

¹⁰⁴ Palfrey/Gasser, 2009, S.317

¹⁰⁵ Schulmeister, 2008, S.14

verallgemeinernd und nicht auf die Individualität der betroffenen Zielgruppe abgestimmt.

„Die mit dem Bild der Net Generation implizit vorgetragenen Schlagworte, Metaphern, Bildern und Rhetorik suggerieren einverständliches Verstehen, ohne dass vorher Bedeutungen ausgehandelt und Geltungsansprüche kritisch reflektiert worden wären, sie lassen keine Zweifel mehr aufkommen. Derartiges Reden setzt das Denken aus, umgeht die Skepsis.“¹⁰⁶

Danach geht Schulmeister auf den Generationenbegriff generell ein und zitiert verschiedene Studien mit Nutzertypologien, teilweise auf Internet- und Computernutzung ausgelegt, teilweise auf generelle Mediennutzung. Er arbeitet dabei heraus, dass viele dieser Studien einen differenzierten Blick auf das Phänomen »Net Generation« werfen:

„Es bedarf vermutlich einer methodologischen Anmerkung zu der Frage, warum es sich bei diesen Typologien um etwas anderes handelt als bei dem Bild der Netzgeneration. Diese Typologien sind in der Regel Ergebnisse multivariater Analysen, beruhen auf empirischen Erhebungen mit Skalen zu Einstellungsvariablen und messen auch nur das, was durch die Variablen in die Messinstrumente vorher hineingesteckt worden war, die Hypothesen oder die Modelle, die durch die Itemauswahl definiert wurden. Selbstverständlich erhalte ich andere Typologien, wenn ich nur das Aufsuchen bestimmter Websites und die Arbeit an der eigenen Webseite untersuche als wenn ich das gesamte Medienverhalten in den Blick nehme.“¹⁰⁷

Schulmeister stellt fest, dass es nötig ist eine differenzierte Analyse anzustellen, um die sogenannte „Generation“ erfassen zu können. Eine Generation besteht demnach nicht aus einer homogenen Gruppe von Individuen, sondern aus einer Vielzahl von Subgruppen mit unterschiedlichen, individuellen Eigenschaften.

¹⁰⁶ Schulmeister. 2008, S.34f.

¹⁰⁷ Schulmeister, 2008, S.47

Die nächsten Kapitel seiner Arbeit widmet Schulmeister verschiedenen empirischen Untersuchungen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen. Dazu hat er 58 Studien zur Mediennutzung und Nutzermotiven herangezogen, darunter auch die KIM-Studie, die im nächsten Abschnitt dieser Arbeit behandelt wird. Auch die Massenmedienstudie von ARD/ZDF und die europaweit angelegte Studie EUKidsOnline werden von Schulmeister berücksichtigt.

Nach Analyse der verschiedenen Studien im Hinblick auf die Mediennutzung kommt Schulmeister zur Ansicht, dass nicht von einer „Net Generation“ gesprochen werden kann:

„Die Mediennutzung an sich kann demnach nicht die Attribuierung der Jugend als Netzgeneration rechtfertigen. [...] Von einer Mediengeneration kann man sicherlich sprechen, denn nie zuvor hat eine Generation so viele Medien zur Verfügung gehabt und sie so extensiv genutzt. Aber das ist eine ganz andere Aussage über die Jugendlichen als das Etikett der Netzgeneration.“¹⁰⁸

In einem weiteren Teil versucht Schulmeister im Hinblick auf die Nutzungsmotive, die ebenfalls empirisch erarbeitet sind, herauszufinden, ob von einer Net Generation gesprochen werden kann. Doch auch hier stellt Schulmeister folgendes fest:

„Am Ende dieses Ausflugs in Nutzermotive dürfte deutlich geworden sein, dass die neue Kulturtechnik für diejenigen, die mit ihr aufgewachsen sind, keine neue Kulturtechnik ist wie für die Älteren, sondern ein Alltagswerkzeug, dessen vorwiegender Zweck die Kommunikation ist, um den Kontakt zu den Peers zu erhalten und zu organisieren. [...]“

Die Beobachtung, dass die Medien für einige Jugendliche alltägliche Begleiter geworden sind [...], rechtfertigt nicht das Festhalten an der Behauptung, es gäbe eine Netzgeneration. Im Gegenteil legt die Beobachtung nahe, dass Jugendlichen die

¹⁰⁸ Schulmeister, 2008, S.80

Neuheit dieser Medien gar nicht so bewusst ist wie Älteren, die nicht mit derselben Selbstverständlichkeit an diese Möglichkeiten herangehen [...].“¹⁰⁹

Schulmeister versucht des Weiteren nachgesagte Eigenschaften der Net Generation zu widerlegen, darunter die vielbeschworene Fähigkeit zum Multitasking, sowie Aufmerksamkeits- und Persönlichkeitsstörung der Net Generation. Während die positive Eigenschaft des Multitasking nach Schulmeister nicht einzig der Net Generation vorbehalten ist, widerspricht er der Behauptung, dass die Net Generation eher an Aufmerksamkeits- und Persönlichkeitsstörungen leiden:

„In beiden Fällen liegt eine Schlussfolgerung nahe: Auffälliges Verhalten entstammt der gesamten Lebenssituation der Individuen, ihrer Sozialisation, ihren Arbeitsbedingungen und ihrer sozialen Lage. Diese Erkenntnis sollte jedem voreiligen Versuch, eine einzelne Ursache, wie in unserem Fall die Medien, als »Schuldigen« für eine Einstellung oder Eigenart auszumachen, einen Riegel vorschieben.“¹¹⁰

Schulmeister stellt als Abschluss seiner Arbeit folgende neun Thesen auf:

- „1. Die Beschäftigung der Kinder und Jugendlichen mit Medien ist nur ein integrierter Teil ihrer gesamten Freizeitaktivitäten, deren primäres Ziel das Gewinnen von Freundschaften und das Zusammensein mit Freunden ist. Wer seinen Fokus ausschließlich auf die Medien richtet, kann diesen wichtigen Bezug zur Sozialisation der Jugendlichen übersehen.*
- 2. Selbst wenn wir nur die Mediennutzung betrachten, müssen wir feststellen, dass die klassischen Medien wie Fernsehen und Film (Video) bei den Jugendlichen Priorität heben und die reine Unterhaltungsfunktion der Medien noch nicht obsolet geworden ist. Interessant ist, dass Musik hören als mediale Beschäftigung stark aufgeholt hat, vor allem bei den Mädchen, was dem iPod*

¹⁰⁹ Schulmeister, 2008, S.93

¹¹⁰ Schulmeister, 2008, S. 98

und seinen mp3-Verwandten zu verdanken ist, d.h. der Tatsache, dass das Musikvergnügen ubiquitär zu genießen ist.

- 3. Aus einer sozialisationstheoretischen Perspektive heraus besonders interessant sind die leider bisher wenigen Beobachtungen, dass die Gewichte der Aktivitäten sich während der Entwicklung der Jugendlichen verändern, dass z.B. die Rolle der Zeitschriften mit dem Alter zunimmt, in dem es gilt, sich ansprechende Idole zu sichern.*
- 4. Schlüsselt man den Umgang mit Computer und Internet nach Funktionsarten auf, so wird erstens deutlich, dass die klassischen Medien Musik und Film erneut mit substantiellen Anteilen vorkommen, und dass zweitens die dominanten Funktionen Email, Chat, Internet-Telefonie sowie das Aufsuchen von Community-Websites deutlich machen, dass ein Gutteil der Computernutzung der Kommunikation und der Kontaktpflege dient und den ebenfalls gestiegenen Gebrauch des Mobiltelefons unterstützt.*
- 5. Fasst man Freizeitziele, Ziele des Mediengebrauchs und Intentionen der Computernutzung zusammen, so zeichnet dieses Ensemble sozialer Aktivitäten ein durchaus traditionelles Bild vom Prozess des Erwachsenwerdens. Freundschaften pflegen und mit Peers kommunizieren sind seit jeher die wichtigsten Sozialisationsziele gewesen. Unterhaltung und Spiel als Beschäftigung für Gruppen, aber auch in Phasen des Alleinseins, stellen ein nützliches und sinnvolles Mittel für soziale Aushandlungsprozesse, für den Erwerb von Regeln, für die kognitive und emotionale Auseinandersetzung mit Aufgaben und Problemen dar.*
- 6. Differenziert man sowohl nach den Aktivitäten als auch nach Alter der Kinder und Jugendlichen, so wird eine Entwicklung von Interessen und Einstellungen erkennbar, die ein durchaus klassisches Bild von der Sozialisation der Jugendlichen zeichnet, vom solitären Spiel zur sozialen Kommunikation.*

7. *Differenziert man die Daten nach mehreren Kriterien und analysiert sie mit multivariaten Methoden, so ergeben sich Differenzierungen der Jugend in Subgruppen, die sich hochgradig nach Nutzungsfrequenz, Nutzungsmotiven und Kompetenzen unterscheiden. Viel wichtiger ist aber, dass diese Differenzierungen auch ein deutliches Bild davon entwerfen, wie sich Mediengebrauch und Medienkompetenz nach ethnischer und sozialer Herkunft unterscheiden. Die digital divide wird nicht aufgehoben durch die ubiquitäre Verfügbarkeit der Medien.*
8. *In dem so beschriebenen Bild der jugendlichen Aktivitäten ist nichts Ungewöhnliches zu sehen. Die Tatsache, dass heute andere Medien genutzt werden als in früheren Zeiten rechtfertigt es nicht, eine ganze Generation als andersartig zu mystifizieren. Im Gegenteil, die Generation, die mit diesen neuen Medien aufwächst, betrachtet sie als ebenso selbstverständliche Begleiter ihres Alltags wie die Generationen vor ihr den Fernseher, das Telefon oder das Radio.*
9. *Ein Transfer der durch den Umgang mit dem Computer erworbenen Kompetenzen auf das Lernen scheint noch nicht – oder zumindest nicht in dem erwarteten Maße – stattzufinden. Die Benutzung des Computers sowohl für die Schulaufgaben als auch für das Studium in der Universität wird nüchtern als Mittel zum Zweck betrachtet.“¹¹¹*

7.3. KIM-Studie

Die KIM-Studie¹¹² (Kinder + Medien, Computer + Internet) wird alle zwei Jahre vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest durchgeführt. Es handelt sich dabei um eine Basisuntersuchung zum Medienumgang der 6- bis 13-jährigen mittels Befragung einer repräsentativen Stichprobe (N=1214). Dabei werden neben den Kindern selbst, auch deren primäre Erziehungspersonen befragt. Es werden

¹¹¹ Schulmeister, 2008, S.116f.

¹¹² KIM-Studie 2010

Medienausstattung und Medienbesitz, Freizeitaktivitäten und Medienbeschäftigung, sowie Medienbindung, Vorbilder und Idole abgefragt. Ebenso wird dann spezifisch die Nutzung von Fernsehen, Musik, Radio und MP3, Bücher und Lesen, sowie die Hauptkategorien der Studie Internet, Computer-, Konsolen- und Onlinespiele sowie Handy abgefragt. Ein weiteres Hauptaugenmerk liegt auf der technischen Medienkompetenz, sowie der Mediennutzung in der Familie. Die Studie bezieht stets neue und aktuelle Themen mit ein. Das heißt, dass die abgefragten Bereiche nicht in jedem Jahr die gleichen sind. So hat sich beispielsweise im Jahr 2010 die Rubrik Computer/Internet verändert, da diese Bereiche im Jahr 2008 noch gemeinsam abgefragt wurden, 2010 allerdings als zwei unabhängige Medien.

Es gibt nur sehr wenige Studien zur Nutzung von Medien, insbesondere Computer und Internet, die eine so junge Zielgruppe haben. Meist werden erst Kinder ab 10-12 Jahren befragt, weswegen die KIM-Studie für diese Arbeit sehr interessant ist, da bereits Kinder ab sechs Jahren befragt wurden. Dieses Kapitel widmet sich den, für diese Arbeit relevanten, Ergebnissen.

7.3.1. Ergebnisse der KIM-Studie

Die KIM-Studie kommt in den letzten Jahren stets zum Ergebnis, dass das Fernsehen das wichtigste Medium im Alter der 6- bis 13-jährigen darstellt. Allerdings nimmt die Wichtigkeit des Fernsehens zugunsten anderer Medien im Vergleich zum Jahr 2008 erstmals ab.

„Insgesamt hat die Bindung an das Fernsehen im Vergleich zur letzten KIM-Studie deutlich abgenommen (-10 PP).“¹¹³

Bei den allgemeinen Themeninteressen kommt Internet/Computer an siebter Stelle nach Freunde/Freundschaft, Musik, Sport, Schule, Computer-/Konsolen-/Onlinespiele und Kino/Filme und ist für 60% der Kinder sehr interessant bis interessant. In 91% der

¹¹³ KIM-Studie 2010, S.16

Haushalte befindet sich ein Computer oder Laptop und in 89% der Haushalte gibt es einen Internetanschluss. Über einen eigenen Computer verfügen allerdings nur 15% der Kinder. Immerhin 43% der Kinder nutzen mindestens einmal wöchentlich das Internet, während 16% die Internetnutzung als liebste Freizeitaktivität nennen. Große Unterschiede innerhalb der Nutzung des Internets gibt es zwischen den Altersgruppen speziell im Bereich der Nutzung alleine: während nur 5% der 6- bis 7-jährigen alleine das Internet nutzen, nutzen immerhin 64% der 12- bis 13-jährigen dieses alleine. Im Bereich der Medienbindung geben immerhin 25% an nicht auf Computer/Internet verzichten zu können, im Gegensatz dazu geben 58% an, nicht auf den Fernseher verzichten zu können. Auch hier gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Altersgruppen: während bei den Jüngsten nur 6% nicht auf das Internet verzichten können, sind es bei der ältesten Gruppe immerhin 41%.

Computer

In der KIM-Studie 2010 wurde erstmals zwischen den Nutzungen von Computer offline und Internet unterschieden. So verfügen 90% aller Haushalte der Kinder über einen Computer und 10% aller Kinder zählen den Computer (offline) zu einer ihrer drei Lieblingsbeschäftigungen. Zumindest 75% aller Kinder im Alter von sechs bis dreizehn Jahren nutzen zumindest selten den Computer, sei es in der Schule oder zuhause. Burschen nutzen Computer öfter als Mädchen (80% vs. 71%) und je älter die Kinder werden, desto häufiger nutzen sie den Computer (6-7 Jahre: 51%, 8-9 Jahre: 64%, 10-11 Jahre: 86%, 12-13 Jahre: 96%). Die sechs- bis siebenjährigen Kinder nutzen den Computer seltener als die Älteren, was mit ihrer Lese- und Schreibfähigkeit zusammenhängt.

„Die genutzten Potentiale werden so Schritt für Schritt erweitert. So überrascht es nicht, dass die am häufigsten genutzten Funktionen Computerspiele sind, deren

*Benutzeroberfläche mit spielerischen, oft bildlichen Zugang auch ohne größere Lese- und Schreibkompetenz genutzt werden können.*¹¹⁴

Kinder, die den Computer zuhause nutzen, suchen oder lesen etwas im Internet (72%), nutzen ein Lernprogramm oder schreiben Texte bzw. Wörter (ca. 65%), lernen ein Programm oder beschäftigen sich mit mathematischen Fragestellungen (ca. 30%) oder erstellen zuhause eine Präsentation (ca. 20%). Auch in der Schule nimmt der Computer einen immer höheren Stellenwert ein. So kommen etwa 46% der Kinder in der Schule mit dem Computer in Berührung, überwiegend im Computerunterricht, aber auch in anderen Fächern.

Internet

Das Internet erfreut sich in den letzten Jahren auch bei den Kleinsten immer größerer Beliebtheit. Es geben 57% der Kinder im Alter von sechs bis dreizehn Jahren an, dass sie das Internet zumindest selten nutzen. Natürlich nutzen die Älteren (12-13 Jahre: 90%) das Internet häufiger als die Jüngsten (6-7 Jahre: 25%). Von den Internet-Nutzern (n=687) nutzen 26% das Internet jeden oder fast jeden Tag, überwiegend wird zuhause gesurft (97%), die große Mehrheit (42%) verbringt zwischen 30 und 60 Minuten an einem durchschnittlichen Tag im Netz, 28% verbringen mehr als 60 Minuten im Netz. Immerhin 63% haben eine Lieblingsseite im Internet, wobei Platz 1 schülerVZ mit 17% einnimmt und bereits auf Platz 2 YouTube mit 14% folgt. Andere beliebte Seiten sind TOGGO (9%), Blinde Kuh (6%), KI.KA (6%) und SpielAffe (5%). Bei der Frage, welche Tätigkeiten die Kinder im Internet mindestens einmal pro Woche machen, wird am häufigsten Suchmaschinen nutzen (68%), gefolgt von Kinder-Seiten nutzen und Filme oder Videos anschauen (je 46%) genannt. Einfach drauf los surfen und Communities, wie schülerVZ nutzen je rund 43%, während 39% E-Mails verschicken und 38% Wikipedia nutzen, chatten 34%. Die hinteren Plätze der Internetnutzung nehmen Internetradio und Internetfernsehen mit je knapp 10% ein.

¹¹⁴ KIM-Studie 2010, S.26

Der Trend zu Social Networks geht auch an den Jüngsten nicht spurlos vorbei. So geben 39% der Kinder die das Internet nutzen an, dass sind Mitglied eines Social Network sind (schülerVZ: 66%, Facebook: 20%, wer-kennt-wen: 12%, lokalisten: 7%). Natürlich ist auch hier ein Unterschied zwischen den Altersgruppen erkennbar, während 61% der 12- bis 13-jährigen über eine Seite in einem Social Network verfügen, haben lediglich 5% der sechs- bis siebenjährigen ein Onlineprofil.

Die KIM-Studie verweist an dieser Stelle auf zwei Sicherheitsprobleme im Internet, einerseits der Umgang der Kinder selbst mit ihren Daten, welche sie in Social Networks hinterlegen und andererseits ungeeignete Inhalte, auf welche Kinder während des surfens stoßen, etwa Erotik/Porno, Gewalt- und Prügelszenen oder Horror. Bei ersterer Sicherheitslücke geben 32% der Kinder an, Informationen über Hobbies im Internet hinterlegt zu haben. Weitere 29% haben eigene Fotos bzw. Filme hochgeladen und 22% Fotos von Freunden oder Familie. 18% haben ihre E-Mail-Adresse angegeben. Insgesamt sind die Kinder im Vergleich zur Studie aus dem Jahr 2008 wesentlich freigiebiger mit ihren Daten. Die Autoren der KIM-Studie zu dieser Entwicklung:

„Die zunehmende Bedeutung der Communities bei Kindern und die damit einhergehende Bereitschaft, persönliche Daten preiszugeben ist bedenklich. Datenschutz ist ein Thema, dass Kindern eher schwer zugänglich erscheint.“¹¹⁵

Das zweite Sicherheitsproblem des Internets, also problematische Inhalte, haben 16% der Kinder schon erlebt. Dabei sind sie auf Inhalte gestoßen, die ihnen unangenehm waren, ihnen Angst gemacht haben und im Großen und Ganzen für Kinder nicht geeignet sind. Ebenfalls problematisch kann es bei Treffen in Chatrooms verlaufen. Dabei sind etwa 15% der Kinder, die Chatrooms nützen schon auf unangenehme Gesprächspartner gestoßen.

Ein weiterer Themenkomplex ist das Suchverhalten von Kindern, das für diese Arbeit allerdings von wenig Relevanz ist.

¹¹⁵ KIM-Studie 2010, S.36

8. Empirisches Untersuchungsdesign

8.1. Methode

Um eine qualitative Sozialforschung durchführen zu können, sollte zunächst herausgearbeitet werden, warum eine quantitative Sozialforschung nicht ebenso geeignet oder gar geeigneter wäre. Im Fall dieser Arbeit besteht der erste Entscheidungsgrund aus der Tatsache, dass Kinder im Alter von fünf und sechs Jahren untersucht werden, womit ein klassischer Fragebogen ausscheidet. Natürlich könnte man ein standardisiertes Interview durchführen, allerdings wäre es dann schwieriger einige der Forschungsfragen zu beantworten (beispielsweise F3, F4 und F5). Darüber hinaus ist der Themenbereich dieser Arbeit bisher wenig erforscht, weswegen hypothesengenerierendes Arbeiten sinnvoller erscheint.

Was unterscheidet nun die qualitative Sozialforschung von der quantitativen Sozialforschung? Bei der quantitativen Sozialforschung wird in der Methodologie das Hauptaugenmerk auf Stichprobengröße, Stichprobenwahl, statistische Variablen und Auswertungen gelegt. All diese Punkte spielen bei der qualitativen Sozialforschung keine Rolle. Die wesentlichen Prinzipien sind Offenheit, Kommunikation, Prozesscharakter, Reflexivität, Explikation und Flexibilität.

Mit **Offenheit** ist gemeint, dass die Hypothesenbildung post hoc erfolgt:

„Qualitative Sozialforschung versteht sich im Gegensatz zur quantitativen Vorgehensweise nicht als Hypothesen prüfendes, sondern als Hypothesen generierendes Verfahren. [...] Im Untersuchungsprozess selbst ist der Forscher gehalten, so offen wie möglich gegenüber neuen Entwicklungen und Dimensionen zu sein [...]“¹¹⁶

¹¹⁶ Lamnek, 2005, S.21

Qualitative Forschung ist als **Kommunikation** zwischen Forscher und zu Erforschendem zu sehen. Damit hat der Forscher auch Einfluss auf das Resultat der Untersuchung, da er direkt Einfluss darauf nimmt.

„Der Prozess des gegenseitigen Aushandelns der Wirklichkeitsdefinitionen zwischen Forscher und Erforschtem rückt in den Mittelpunkt des Interesses.“¹¹⁷

Mit **Prozesscharakter** von Forschung und Gegenstand ist gemeint, dass die qualitative Forschung prozesshaft und damit in ihrem Ablauf veränderbar ist.

Reflexibilität meint, dass der Einstieg und Beginn der qualitativen Analyse beliebig ist.

„Empirische Forschung ist reflexiv in Gegenstand und Analyse und der Sinnzuweisung zu Handlungen, also auch im Analyseprozess.“¹¹⁸

Die Forderung zur **Explikation** meint die Erwartung, dass die Untersuchung so offen gelegt wird, dass Interpretationen intersubjektiv nachvollziehbar sind.

Die qualitative Sozialforschung soll auch **flexibel** bleiben, damit sie sich an die Eigenheiten des Untersuchungsgegenstandes anpassen kann.

Neben den Prinzipien der qualitativen Forschung, sind auch die Forschungsperspektiven zu berücksichtigen. Damit wird zwischen subjektivem, sozialem und objektivem Sinn unterschieden.

8.1.1. Qualitative Gruppendiskussion

Die qualitative Gruppendiskussion ist eine relative junge Methode und wird im deutschsprachigen Raum seit den 1950er Jahren durchgeführt. Sie kann als spezifische Form einer Gruppendiskussion betrachtet werden und Lamnek definiert die Gruppendiskussion so:

¹¹⁷ Lamnek, 2005, S.22

¹¹⁸ Lamnek, 2005, S.26

„Die Gruppendiskussion ist ein Gespräch mehrerer Teilnehmer zu einem Thema, das der Diskussionsleiter benennt, und dient dazu, Informationen zu sammeln.“¹¹⁹

Chronologisch lässt sich die Gruppendiskussion in fünf Phasen gliedern:

„(1) Auswahl der Teilnehmer

(2) Präsentation des Grundreizes, d.h. die allgemeine Vorgabe eines Themas,

(3) eigentliche Diskussion,

(4) Aufzeichnung der Diskussion,

(5) Auswertung der Materials.“¹²⁰

Eine Gruppe besteht in der Regel entweder aus einer homogenen, künstlichen Gruppe oder einer heterogenen, natürlichen Gruppe von 3-20 Personen. Lamnek nennt als optimale Teilnehmerzahl fünf bis zwölf Teilnehmer, die im Idealfall eine natürliche Gruppe ist, aber auch künstliche Gruppen sind erlaubt.

Es wird zwischen der vermittelnden und der ermittelnden Gruppendiskussion unterschieden, wobei diese Arbeit eine ermittelnde Gruppendiskussion beinhaltet, weswegen im Folgenden nur auf diese Form der Gruppendiskussion eingegangen wird. Es kann unterschiedliche Ziele geben, wie die Erfassung der Meinung einzelner Teilnehmer, der Meinungen der ganzen Gruppe, der öffentlichen Meinung oder die empirische Ermittlung eines gesellschaftlichen Teilbereichs, sowie gruppenspezifische Verhaltensweisen oder Gruppenprozesse. Die Gruppe selbst kann auch als Medium gesehen werden.

Auch in der Medienforschung wird die Gruppendiskussion gerne angewendet:

¹¹⁹ Lamnek, 2005, S.408

¹²⁰ Lamnek, 2005, S.416

„An dieser Stelle sei nur noch darauf verwiesen, dass das Verfahren bereits früh wesentliche Impulse aus Kontexten der Medienforschung erhalten hat und auch weiterhin erhält. Dies hat u.a. damit zu tun, dass medienbezogene Fragestellungen zu einem großen Teil solche nach kollektiven Phänomenen sind.“¹²¹

Für die Durchführung von Gruppendiskussionen gibt es eine Reihe von Leitlinien, wie etwa Bohnsack¹²² darstellt. Diese nennt er die reflexiven Prinzipien bei der Leitung von Gruppendiskussionen:

„Die gesamte Gruppe ist Adressatin der Intervention“

Das heißt Fragen der Diskussionsleitung sind an alle Teilnehmer zu richten.

„Vorschlag von Themen, nicht Vorgabe von Propositionen“

Diskussionsthemen sollen lediglich vorgeschlagen werden. Danach soll sich die Diskussion selbstständig entwickeln.

„Demonstrative Vagheit“

Das heißt auf klare Formulierungen bei der Fragestellung soll seitens der Diskussionsleitung ganz bewusst verzichtet werden.

„Kein Eingriff in die Verteilung der Redebeiträge“

Der Diskussionsleiter verzichtet auf Nachfragen, solange bis die Konversation zum Erliegen kommt. Erst zu diesem Zeitpunkt kann der Diskussionsleiter wieder eingreifen.

„Generierung detaillierter Darstellungen“

Der Diskussionsleiter sollte Fragen so stellen, dass detaillierte Darstellungen durch die Diskussionsteilnehmer gemacht werden.

¹²¹ Schäffer, 2005, S.304

¹²² Bohnsack, 2008, S.207ff.

„Immanente Nachfragen“

Der Diskussionsleiter soll Nachfragen eher auf bereits diskutierte Themen, als auf neue Themen richten.

„Die Phase exmanenter Nachfragen“

Erst wenn die Teilnehmer nicht weiter über die immanenten Themen diskutieren, soll durch den Diskussionsleiter zu exmanenten Fragen übergegangen werden.

„Die direkte Phase“

Der Diskussionsleiter kann gegen Ende der Diskussion erneut auf subjektiv widersprüchliche Diskussionsinhalte eingehen und nachfragen.

Bei der Auswertung von Gruppendiskussionen unterscheidet Bohnsack zwischen dem immanenten und dem dokumentarischen Sinngehalt:

„Das, was gesagt, berichtet, diskutiert wird, also das was thematisch wird, gilt es von dem zu trennen, was sich in dem Gesagten über die Gruppe dokumentiert.“¹²³

Bohnsack¹²⁴ unterscheidet dabei vier Schritte der Interpretation, diese nennt man die dokumentarische Methode:

1. Formulierende Interpretation

„Die Grundstruktur der formulierenden Interpretation ist die thematische Gliederung, d.h. die Thematisierung von Themen, die Entschlüsselung der zumeist impliziten thematischen Struktur der Texte.“¹²⁵

In diesem Schritt werden die Inhalte der Gruppendiskussion angehört und transkribiert. Anschließend werden die Inhalte in Ober- und Unterthemen,

¹²³ Bohnsack, 2000, S.383

¹²⁴ Vgl. Bohnsack, 2008, S.33

¹²⁵ Bohnsack, 2000, S.383

insbesondere in Relevanz zu den Forschungsfragen, eingeteilt. Diese Themen werden in der reflektierenden Interpretation tiefer analysiert. Die Ebene der formulierten Interpretation stellt den immanenten Sinngehalt der Gruppendiskussion dar.

2. Reflektierende Interpretation

„Die reflektierende Interpretation zielt auf die Rekonstruktion der Orientierungsmuster bzw. des Orientierungsrahmens. Ihr Grundgerüst ist die Rekonstruktion der Formalstruktur der Texte. Im Fall der Gruppendiskussion bedeutet dies die Rekonstruktion der Diskursorganisation, d.h. die Art und Weise, wie die Beteiligten aufeinander Bezug nehmen.“¹²⁶

Die Ebene der reflektierten Interpretation stellt den dokumentarischen Sinngehalt dar und ist damit der Kern der dokumentarischen Methode. In dieser Ebene ändert sich die Interpretation der Themen hin vom Was gesagt wurde zum Wie es gesagt wurde und stellt damit einen Sinnzusammenhang her.

3. Diskursbeschreibung

Die Diskursbeschreibung dient dazu, die zuvor in der formulierenden und reflexierenden Interpretation auseinander getrennten Themen wieder zusammen zu führen. Dazu wurde ein Begriffsinventar gebildet. Die wichtigsten Begriffe¹²⁷ werden hier dargestellt:

1) *Proposition:*

Eine Proposition stellt eine Stellungnahme zu einem Thema dar. Dadurch wird eine Orientierung zum Ausdruck gebracht. Durch den Zusammenhang ergibt sich, ob es sich um eine Proposition handelt oder nicht. Unterschieden werden können folgende Propositionen:

¹²⁶ Bohnsack, 2000, S.383

¹²⁷ Vgl. Loos/Schäffer, 2001, S.67f & Schäffer, 2003, S.360ff. & Ebner, 2009, S.76f.

- in Form einer Meinungsäußerung
- als rhetorisch im Raum stehende Frage
- als moralisches, ästhetisches oder sich auf einen Wahrheitsanspruch stützendes Urteil
- stichwortartige Themensetzung
- ironische, provozierende oder sarkastische Äußerung

2) *Elaboration:*

Zwischen Proposition und Konklusion findet die sogenannte Elaboration statt. Dies bedeutet, dass ein Orientierungsgehalt weiterbearbeitet wird. Dies kann auf argumentativer Ebene oder durch detaillierte Beschreibungen und Erzählungen oder auf einer anderen Diskurs-Kategorie geschehen. Zu Elaboration zählen beispielsweise Differenzierungen, Oppositionen oder Antithesen.

3) *Differenzierung:*

Differenzierung bedeutet, dass ein Diskussionsteilnehmer den Inhalt einer Proposition ergänzen, einschränken, modifizieren oder spezifizieren will.

4) *Validierung:*

Durch Validierungen werden Aussagen bestätigt.

5) *Konklusion:*

Wenn ein Thema beendet wird, spricht man von Konklusion.

4. Typenbildung

Der Einsatz von Typenbildung ist meist nur bei einer größeren Anzahl von durchgeführten Gruppendiskussionen sinnvoll und ermöglicht die Erstellung einer Typologie.

„Im Zuge der Typenbildung werden auf der Grundlage von Gemeinsamkeiten der Fälle [...] spezifische milieutypische Kontraste der Bewältigung dieser Erfahrungen

[...] herausgearbeitet.“¹²⁸

Im nächsten Abschnitt wird auf die speziellen Anforderungen von Gruppendiskussionen mit Kindern eingegangen.

8.1.2. Gruppendiskussion mit Kindern

Gruppendiskussionen mit Kindern kommen weniger häufig zum Einsatz als andere empirische Untersuchungsmethoden. So stellte Heinzel im Jahr 2000 fest, dass Untersuchungen mit Kindern, welche die Methode der Gruppendiskussion anwenden nur sehr schwer zu finden sind:

„Trotz intensiver Recherchen waren im deutschsprachigen Raum keine einschlägigen Veröffentlichungen über Gruppendiskussionen mit Kindern zu finden.“¹²⁹

Inzwischen hat sich diese Situation etwas verbessert und es lassen sich – wenn auch nur vereinzelt – einige Forschungen, welche sich der Gruppendiskussion als Methode der qualitativen Sozialforschung bedienen, finden. Dies ist damit zu begründen, dass diese Methode großes Potential hat:

„Dem Verfahren wird großes Potential für die empirische Forschung mit Kindern attestiert, nicht zuletzt, weil das hierarchische Gefälle zwischen Kindern und Erwachsenen durch die zahlenmäßige Überlegenheit der Kinder bei Gruppendiskussionen abgemildert wird.“¹³⁰

Damit entsteht die Möglichkeit einen anderen Blick auf die soziale Welt der Kinder zu werfen, da Kinder in ihrer sozialisierten Umgebung, ihrer Peer Group agieren. Besonders Fragen zur Lebens- und Sozialwelt der Kinder können mittels der Gruppendiskussion erforscht werden. Wie generell bei der Methode der Gruppendiskussion, entfaltet diese ihre Möglichkeiten dort, wo es um kollektiv

¹²⁸ Bohnsack, 2000, S.383

¹²⁹ Heinzel, 2000, S.117

¹³⁰ Przyborski/Wohlrab-Sahr, 2008, S.115

erlebtes geht. Daher kann die Gruppendiskussion Aufschluss über die kindliche Lebenswelt geben und die Gruppendynamik innerhalb der Peer Groups der Kinder wird erfassbar. Schwierigkeiten bei der Gruppendiskussion mit Kindern können fehlende sprachliche Fähigkeiten, mangelnde Diskussionskultur oder Hemmungen vor anderen Kindern etwas zu sagen sein.

Daher verhalten sich Kinder auch anders als Jugendliche und Erwachsene:

„Das heißt, Kinder erzählen und beschreiben ihre Handlungspraxen und Erlebnisse weniger, als dass sie diese vor- bzw. aufführen. Dieses Verhalten wird von erwachsenen Forscherinnen oft als ein Aussteigen aus der Diskussion oder als Abgleiten in die Interaktionsform des Spielens erlebt.“¹³¹

Als Forscher hat man zwei Möglichkeiten mit diesem Verhalten der Kinder umzugehen, definitiv sollte aber im Konzept der Forschung Platz für das Spiel der Kinder sein. Die erste Möglichkeit ist es nun bestimmte explizit geübte Gesprächsregeln und Rituale aufzustellen. Heinzl macht dies mittels ihrer Kreisgespräche an Volksschulen, da Kinder diese Kreisgespräche auch gewöhnt sind, da knapp 90% der Grundschullehrer gemäß einer Umfrage angaben, Kreisgespräche mit den Kindern zu machen¹³². Bei diesen Kreisgesprächen gibt es einen Leiter/Moderator und gesprochen wird nach Regeln, etwa reihum oder durch Aufruf. Dieses Konzept kann auch für Gruppendiskussionen angewendet werden.

Die zweite Möglichkeit besteht im Einsatz der videogestützten Gruppendiskussion, da man auf Video auch nicht-sprachliche Handlungen der Kinder in die Analyse miteinbeziehen kann.

„Durch die Videographie [sic] sind in der Erhebungssituation die Bedingungen dafür geschaffen, dass die Kinder sich so äußern können, wie es für sie jeweils angemessen

¹³¹ Przyborski/Wohlrab-Sahr, 2008, S.115

¹³² Heinzl, 2000, S.122

*ist. Sie müssen vom Forscher nicht ständig auf das Medium Sprache verpflichtet werden.*¹³³

Im Gegensatz zur Gruppendiskussion mit Erwachsenen, empfiehlt es sich bei Kindern auf künstliche Gruppen zu verzichten und Realgruppen zu erforschen. Die Einschätzung von anderen Erwachsenen sollte dabei nicht berücksichtigt werden, sondern die Kinder müssen sich selbst als Teil der Gruppe betrachten. Für die Forschung ist es darüber hinaus wichtig ein Vertrauensverhältnis herzustellen.

Die Prinzipien der Methode entsprechen denen der qualitativen Gruppendiskussion, die weiter oben bereits vorgestellt wurden, werden allerdings um den Punkt *„performative Darstellung von Handlungspraxis bzw. Spielpraxis“*¹³⁴ erweitert.

Im nächsten Abschnitt wird die Vorgehensweise für die Durchführung der qualitativen Gruppendiskussion mit Kindern vorgestellt.

8.2. Die Auswahl der Kinder

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit liegt im wenig erforschten Gebiet der Medienkompetenz von fünf- und sechsjährigen Kindern, speziell im Umgang mit YouTube. Daher war es nötig Kinder dieser Alterskategorie zu befragen. Dazu wurden die Kinder nicht nur nach Alter unterteilt, sondern auch in welcher Bildungs- und Erziehungseinrichtung sie sich befinden. Also ob sie den Kindergarten besuchen oder die Schule. Des Weiteren wurde klassifiziert, ob die Kinder:

1. falls im Kindergarten: zu den Schulanfängern zählen, bzw.
2. falls in der Schule: die 1. Klasse besuchen.

¹³³ Przyborski/Wohlrab-Sahr, 2008, S.116

¹³⁴ Przyborski/Wohlrab-Sahr, 2008, S.118

Die nächste Frage galt der Gruppengröße. Da Lamnek¹³⁵ zu einer Gruppengröße von mindesten 5 bis maximal 12 Teilnehmern rät, wurden Gruppen von fünf Kindern als ideal für die empirische Untersuchung dieser Arbeit betrachtet. Insgesamt wurden vier Gruppendiskussionen durchgeführt, davon zwei mit jeweils fünf Kindern und je eine mit vier bzw. mit sechs Kindern. Bei der Gruppe mit nur vier Kindern wären eigentlich auch fünf Kinder vorgesehen gewesen, allerdings wurde ein Kind kurzfristig krank.

Zunächst wurde der erweiterte Bekanntenkreis nach möglichen Gruppen von Kindern befragt. Dies geschah aus folgenden Gründen:

1. leichteres Erreichen von Kindern respektive deren Eltern
2. die Gruppendiskussion sollte innerhalb einer Realgruppe stattfinden.

Realgruppen sind Gruppen, die auch außerhalb der empirischen Untersuchung bestehen und unterscheiden sich von künstlichen Gruppen. Die Befragung von Realgruppen ist insbesondere im Rahmen von Gruppendiskussionen mit Kindern einer künstlichen Gruppe vorzuziehen:

„Im Gegensatz zu Gruppendiskussionen mit Erwachsenen empfiehlt sich bei Kindern in keinem Fall, die Gruppe künstlich zusammenzusetzen. Wenn die Kinder einander nicht kennen, bleibt es dem Zufall überlassen, ob sich eine selbstläufige Interaktion zwischen ihnen ergibt oder nicht.“¹³⁶

Auf diese Weise wurden zwei Gruppen gefunden. Bei beiden Gruppen wurde zunächst ein Elternteil eines Kindes aus der Gruppe, in beiden Fällen die Mutter, über die empirische Untersuchung telefonisch informiert. Diese haben dann an Eltern von befreundeten Kindern die Elterninformation verschickt und ein Termin für die Gruppendiskussion vereinbart. Die erste Gruppendiskussion fand im Anschluss an eine Ballett-Stunde im Kindergarten Vösendorf statt. Die zweite Gruppendiskussion fand bei der Mutter, die den Termin organisiert hat zu Hause statt.

¹³⁵ Lamnek, 2005, S.435

¹³⁶ Przyborski/Wohlrab-Sahr, 2008, S.117

Um zwei weitere Gruppen für diese Untersuchung zu finden, wurde Kontakt zu der Pfadfindergruppe Kritzendorf/Höflein aufgenommen. Die Pfadfinder teilen ihre Mitglieder in verschiedene Stufen. Die Mitglieder der jüngsten Stufe sind zwischen fünf und sieben Jahren alt und nennen sich die „Bieber“. Mit der Gruppenführung dieser Stufe wurde zunächst telefonisch die Untersuchung erklärt. Anschließend wurde von der Gruppenführung an alle Eltern die Elterninformation per E-Mail verschickt. Danach wurde ein Termin für die Gruppendiskussionen vereinbart. Dieser fand während der sogenannten Heimstunde im Pfadfinderheim Kritzendorf statt.

Es fanden vier Gruppendiskussionen mit insgesamt 20 Kindern statt, wobei zwei Gruppen Schülergruppen (Gruppe 2 und Gruppe 4) waren und zwei Gruppen Kindergartengruppen (Gruppe 1 und Gruppe 3).

In der folgenden Tabelle sind die Gruppen detailliert dargestellt:

Diskussion	Anzahl der Kinder	Datum	Ort	Uhrzeit	Dauer
1	4	20.12.2012	Kindergarten Vösendorf	17:00 Uhr	22:59
2	5	16.01.2013	Klosterneuburg-Kierling (privat)	16:00 Uhr	27:03
3	6	19.02.2013	Pfadfinderheim Kritzdendorf	16:00 Uhr	30:25
4	5	19.02.2013	Pfadfinderheim Kritzdendorf	16:35 Uhr	17:29

Tabelle 5. Übersicht der Gruppendiskussionen

8.3. Vorgehensweise

Die Gruppendiskussionen fanden im Zeitraum von Dezember 2012 bis Februar 2013 statt. Die Dauer einer Gruppendiskussion wurde von der Autorin auf 20-30 Minuten geschätzt. Dieser Zeitraum wurde auch bei allen vier Gruppendiskussionen eingehalten. Während die kürzeste Diskussion knapp 18 Minuten dauerte, war die längste 30 Minuten lang. Für die Gruppendiskussionen wurde ein Leitfaden erstellt, der mit den einzelnen Forschungsfragen korrespondiert. Auf Grund der gewählten Methode der Gruppendiskussion ist dieser Leitfaden eine Gedächtnisstütze für die Diskussionsleiterin und wurde nicht bindend angewandt:

Kenntnis von YouTube:

F1: *Kennen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren das Videoportal YouTube und gibt es in Bezug auf die Kenntnis von YouTube Unterschiede zwischen den Altersgruppen?*

1. Kennen die Kinder YouTube?

Mediennutzung:

F2: *Wie und mit wem nutzen die Kinder Medien im Allgemeinen und YouTube im Besonderen?*

2. Welche Angebote nutzen sie?
3. Nutzen sie YouTube mit Erwachsenen oder alleine?
4. Nutzen sie YouTube mit Freunden?
5. Welche Medien nutzen die Kinder (Fernsehen, Bücher, Internet, Computer, Radio)?
6. Wie häufig nutzen sie das Internet und YouTube?

Mediennutzung der Familie:

F3: *Welchen Einfluss hat der Medienkonsum in der Familie auf die Kinder? Was wissen die Kinder über den Medienkonsum ihrer Eltern und Geschwister und wie schätzen Sie diesen ein?*

7. Medienkonsum der Eltern – Wann schauen die Eltern fern, lesen, sind im Internet?
8. Nutzen die Kinder Medien auch mit Geschwistern?

Medienkompetenz im Umgang mit YouTube:

F4: *Welche Medienkompetenzen weisen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren im Umgang mit YouTube auf?*

9. Umgang am Laptop beobachten

Peer Groups:

F5: *Welchen Einfluss haben Peer Groups auf Kinder in Bezug auf den Umgang mit YouTube?*

10. Nutzen die Kinder auch mit Freunden Medien?
11. Besuchen die Kinder auch mit Freunden das Videoportal YouTube?

Medienverarbeitung:

F6: *Wie verarbeiten Kinder ihre Erfahrungen mit YouTube?*

12. Reden die Kinder in der Schule über YouTube?
13. Reden die Kinder in der Schule über sonstige Medienerfahrungen?

Bedeutung von YouTube:

F7: *Welchen Stellenwert hat Web 2.0 – insbesondere YouTube – im Alltag der Kinder?*

14. Wie wichtig ist Internet und YouTube für Kinder?

Zu Beginn der Gruppendiskussion hat sich die Diskussionsleiterin den Kindern vorgestellt und die Kinder gebeten sich selbst kurz vorzustellen. Danach wurde eine Regel aufgestellt: Dass sich die Kinder nicht gegenseitig unterbrechen, wenn gerade ein anderes Kind spricht. Ansonsten gab es für die Kinder keine Regeln. Die Situation der Gruppendiskussion sollte für die Kinder antiautoritär sein. Als begleitende Medien

wurden von der Diskussionsleiterin sowohl ihr Laptop als auch ihr Handy, jeweils mit Internetzugang zur Verfügung gestellt. Dies dient dazu die Kinder im Umgang mit diesen Geräten zu beobachten und so deren Medienkompetenzen im direkten Umgang feststellen zu können. Die Gruppendiskussionen wurden auf Video aufgezeichnet und die Namen der teilnehmenden Kinder für diese Arbeit verändert. Dies fand auch auf Wunsch der Eltern statt. Einige wollten ihre Kinder nur unter der Voraussetzung teilnehmen lassen, dass das Videomaterial, sowie die Namen ausschließlich der Autorin bekannt sind. Des Weiteren ist anzumerken, dass das Originalvideomaterial bei der Autorin archiviert zur Verfügung steht und im Anhang dieser Arbeit die Transkripte der Gruppendiskussionen zu finden sind.

8.4. Transkription und Auswertung

Die Gruppendiskussionen wurden anschließend transkribiert und die einzelnen Zeilen sind mit Nummern versehen.

„Die Sprechenden werden fortlaufend mit Großbuchstaben markiert und ihr Geschlecht mit einem »f« für weiblich und »m« für männlich gekennzeichnet (Am, Bf, Cm). Die Diskussionsleitung erhält immer ein Y(Y1, Y2).“¹³⁷

Bei der Auswertung der Ergebnisse wird die dokumentarische Methode angewandt, die bereits in Kapitel 8.1. kurz vorgestellt wurde. Bohnsack unterscheidet, wie bereits erwähnt, zwischen formulierender und reflektierender Interpretation sowie Diskursbeschreibung und Typenbildung. Es wurde versucht soweit wie möglich auch die reflektierende Interpretation und die Diskursbeschreibung anzuwenden, was sich allerdings oftmals als schwierig erwies. Auf die Typenbildung wurde verzichtet, da aus Sicht der Autorin die Anzahl der durchgeführten Gruppendiskussionen zu gering erscheint.

¹³⁷ Vgl. Schäffer, 2005, S. 303

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der einzelnen Gruppendiskussionen vorgestellt, ehe diese miteinander verglichen werden.

9. Ergebnisse der qualitativen Gruppendiskussionen

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der qualitativen Gruppendiskussionen auf Ebene der formulierenden und der reflektierenden Interpretation für jede einzelne Gruppendiskussion dargestellt. Anschließend findet sich eine Diskursbeschreibung. Bei der formulierenden Interpretation werden die Oberthemen (OT) und die Unterthemen (UT) der Gruppendiskussion herausgearbeitet, damit sie in der reflektierenden Interpretation hinsichtlich der Kategorienbegriffe Proposition, Elaboration, Differenzierung, Validierung und Konklusion in einen Sinnzusammenhang gebracht werden können.

9.1. Gruppe 1 „Die fünfjährigen Mädchen“

Die Gruppe besteht aus vier Mädchen im Alter von fünf Jahren und ist eine Realgruppe. Die Mädchen kennen sich aus dem Kindergarten, sind befreundet und verbringen auch viel Freizeit miteinander. Es handelt sich also um eine Gruppe, die sowohl vom Alter als auch vom Geschlecht homogen ist.

9.1.1. Formulierende Interpretation „Die fünfjährigen Mädchen“

1-63: Eingangspassage

OT: Kenntnis des Videoportals YouTube

UT: Fernsehen (12)

Barbie (12-15; 26-53)

64-78:

OT: Ausstattung mit Computer

UT: Spielcomputer (76-77)

65-101:

OT: Nutzung von YouTube mit den Eltern

UT: Fotos anschauen (97-98)

102-114:

OT: Nutzung von YouTube mit den Geschwistern

UT: ältere und jüngere Geschwister (104-113)

115-149:

OT: Nutzung von anderen Medien

UT: Märchenkassetten (148)

Ausstattung der Kinder mit Mobiltelefonen (131-138)

Ausstattung der Kinder mit Radios (141-149)

150-167:

OT: Präferenz von Medien

UT: Fernsehen (156-162)

168-177:

OT: Mediennutzung innerhalb der Peergroup

UT: Spielen (177)

Radio hören (174-176)

178-190:

OT: Umgang mit dem Laptop der Diskussionsleiterin

UT: Schreiben (180)

Zeichnen (181-190)

191-203:

OT: Medienverhalten der Eltern

UT: Fernsehverhalten der Eltern (193-198)

Computerverhalten der Eltern, die Eltern spielen Computerspiele (200)

204-211:

OT: Verarbeitung der Medienerfahrung

UT: Freunde (204)

9.1.2. Reflektierende Interpretation „Die fünfjährigen Mädchen“

1-63: Themeninitiierung durch Y, Validierung durch Af und Cf, Proposition Cf, Elaboration der anderen Diskussionsteilnehmer, Fragestellung durch Y, Validierung durch Af, Cf und Df, Differenzierung durch Af und Cf:

Der von Y gewählte Einstieg in das Thema sieht vor das Eis zu brechen. Dazu wird mit Hilfe des Laptops die Startseite von YouTube gezeigt und die Frage gestellt, wer diese Seite kennt. Während zwei Teilnehmer (Af und Cf) sofort angeben diese Seite zu kennen, verneinen dies die beiden anderen Teilnehmer (Bf und Df). Es wird auf Wunsch der Teilnehmer zunächst ein Barbie-Video geschaut und die Kinder sehen sich dieses konzentriert an.

Nachdem das YouTube-Video pausiert wurde, wird von Y gefragt, wer diesen Videoclip kennt und wo er gesehen wurde. Drei der Diskussionsteilnehmer kennen das Video. Alle aus dem Fernsehen. Ein Kind gibt an, den Videoclip auch schon am Computer gesehen zu haben.

64-78: Proposition durch Cf, Elaboration durch Df, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Af:

Cf gibt an selbst einen eigenen Computer zu besitzen und Df unterstützt diese Aussage, dass auch sie über einen Computer verfügt. Auf Nachfrage von Y gibt Af an einen Winnie-Puuh Computer zu besitzen, also einen Spielcomputer.

65-101: Fragestellung durch Y, Validierung durch Cf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Cf und Df, Differenzierung durch Af und Bf, Konklusion:

Y will von den Kindern wissen, ob sie öfter YouTube mit den Eltern nützen. Von Cf und Df wird das bestätigt. Die beiden anderen Diskussionsteilnehmer verneinen das.

102-114: Frage von Y, Validierung durch Df und Bf, Nachfrage von Y, Validierung und Proposition durch Df:

Auf die Frage, ob die Kinder Geschwister haben, bejahen das Bf und Df. Y fragt bei Df nach, ob diese öfter gemeinsam mit den Geschwistern YouTube nützt, was diese verneint.

115-149: Frage durch Y, Proposition von Df, Validierung von Cf, Verneinung durch Bf, Nachfrage von Y, Proposition von Df, Validierung von Cf und Bf, Nachfrage von Y an Af, Proposition von Df, Nachfrage von Y, Validierung von Df und Cf, Nachfrage von Y, Validierung von Df und Cf, Differenzierung von Bf:

Auf die Frage von Y, ob die Kinder fernsehen, bestätigen das Cf und Df, während Bf in Opposition geht. Df gibt an Cf und sie besitzen ein eigenes Handy und nutzen dieses. Die Frage, ob die Kinder auch Radio nutzen bestätigen alle vier Diskussionsteilnehmer.

150-167: Fragestellung von Y, Proposition von Bf, Cf und Df, Nachfrage von Y, Differenzierung durch Cf und Df, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Bf und Af, Nachfrage durch Y, Konklusion durch Cf:

Y fragt die Diskussionsteilnehmer nach ihren Präferenzen für bestimmte Medien und während zunächst alle Kinder angeben, dass sie „alles mögen“ wird auf Nachfrage das Fernsehen als liebstes Medium angegeben und zwar von allen Teilnehmern. In der Konklusion wird als Platz zwei der Computer angegeben.

168-177: Proposition durch Y, Verneinung durch Cf und Df, Nachfrage von Y, Validierung durch Df und Cf, Elaboration durch Bf:

Auf die Frage der Mediennutzung gemeinsam mit Freunden, also innerhalb der Peer Group, geben die Kinder an, dass sie Medien eher nicht nutzen. Nur Radio hören bestätigen sie. Ansonsten geben sie an, dass sie hauptsächlich gemeinsam spielen.

178-190: Fragestellung durch Y, Proposition durch Cf, Differenzierung durch Bf und Cf, Nachfrage durch Y, Validierung durch alle:

Y fragt nach, ob die Kinder ihr zeigen wollen, wie sie den Computer nützen, Cf gibt an, dass sie den Computer zum Schreiben nützt, während Bf und Df gerne zeichnen. Cf zeichnet am Computer unter Verwendung des Mousepads.

191-203: Fragestellung durch Y, Proposition durch Df, Elaboration durch Bf, Validierung durch Cf, Elaboration durch Bf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Cf, Differenzierung durch Bf:

Auf die Frage von Y, was die Kinder über das Medienverhalten der Eltern wissen, geben diese, außer Df, an, dass die Mütter abends fernsehen. Cf weiß, dass ihr Vater öfter ein bestimmtes Computerspiel spielt. Bf gibt an, dass sie mit ihrer Mutter oft gemeinsam Fotos anschaut

204-207: Frage von Y, Verneinung durch Af und Cf:

Auf die Frage, ob die Kinder die Medienerfahrungen in ihrer Peer Group verarbeiten, verneinen dies Af und Cf

208-210 Konklusion:

Die Konzentration der Kinder hat stark nachgelassen, sie laufen durch den Raum und beschäftigen sich mit Laptop und Handy von Y. Daher beendet Y die Gruppendiskussion.

9.2. Gruppe 2 „Die sechsjährigen Buben“

Die Gruppe besteht aus fünf Buben, die gemeinsam die erste Klasse der Volksschule in Klosterneuburg-Kierling besuchen. Die Kinder sind auch privat befreundet und verbringen viel Freizeit miteinander. Es handelt sich also auch bei dieser Gruppe hinsichtlich Alter und Geschlecht um eine homogene Gruppe.

9.2.1. Formulierende Interpretation „Die sechsjährigen Buben“

5-53: Eingangspassage

OT: Medienpräferenz der Kinder

UT: Computerspiele (13-19)
Playstation (Spielekonsole) (21-23, 43-46)
Bücher (31-35)
Radio (36-39)

54-86:

OT: Internetnutzung mit den Eltern

UT: Lieblingsmedium Play Station (58)

69-86:

OT: Kenntnis YouTube

UT: Wii (Spielekonsole) (73-75)
iPad (Tablet-PC) (76)
lustige Videos (79-86)

87-124:

OT: Umgang mit YouTube

UT: Gummibär-Video (91-97)
Geschwindigkeit der Internetverbindung (110)

125-130:

OT: Medienausstattung

UT: Computerbesitz (126)

131-154:

OT: Mediennutzung mit Geschwistern

UT: Alter der Geschwister (132)
Schulstufe der Geschwister (133-137)
eigener Fernseher (151-152)

162-197:

OT: Medienverhalten der Eltern

UT: Fernsehen (164, 171-176, 185, 192)
Internet surfen (169, 181)

206-225:

OT: Mediennutzung innerhalb der Peer Group

UT: Fernsehen (211, 214, 223)
Computer spielen (212)
Spielen (215)

226-231:

OT: Verarbeitung der Medienerfahrungen

UT: Witz (228-231)

232-256:

OT: Stellenwert von YouTube

UT: Computer (239)
Eigene E-Mail-Adresse (245)

9.2.2. Reflektierende Interpretation „Die sechsjährigen Buben“

5-53: Themeninitiierung und Proposition durch Y, Validierung durch alle, Nachfrage durch Y, Validierung durch Em und Fm, Differenzierung durch Gm, Elaboration durch Fm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Em und Gm, Differenzierung durch Hm und Im, Nachfrage durch Y, Validierung durch Gm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Im, Elaboration durch die anderen, Nachfrage durch Y, Validierung durch Hm, Differenzierung durch Gm, Differenzierung durch Em, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Im, Hm und Gm, Differenzierung durch Hm und Gm

Als Einstieg wurde von Y die Frage nach der Medienpräferenz der Kinder gestellt. Dabei bestätigten zunächst alle Kinder gerne fernzusehen. Internetnutzung bestätigten zunächst Em und Fm als Medium, welches gerne genutzt wird. Während Gm gleich Computer spielen differenziert. Dies wird von Fm bestätigt. Auf Nachfrage der Diskussionsleiterin wurde die Play Station als beliebtes Medium genannt. Die Diskussionsleiterin fragt nach, ob auch Bücher als beliebtes Medium gesehen werden, was von Em und Gm bestätigt wird, während es von Hm und Im verneint wird. Auf Nachfrage wird auch geklärt, wie die Kinder zum Medium Radio stehen. Gm bestätigt, dass er gerne Radio hört und nennt Radio Niederösterreich. Die Diskussionsleiterin fragt, welches Medium die Kinder nun am liebsten mögen. Im nennt den Computer, während Fm widerspricht und sich für die Play Station entscheiden. Gm liest am liebsten. Em nennt die Play Station, das Fernsehen und Bücher. Auf Nachfrage der Diskussionsleiterin, ob die Kinder den Computer gegenüber dem Fernsehen präferieren, verneinen dies Im und Hm, während Gm meint, er könne sich nicht entscheiden.

54-68: Fragestellung durch Y, Proposition durch Im und Em, Differenzierung durch Gm, Nachfrage durch Ym, Proposition durch Em

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, ob sie das Internet gemeinsam mit ihren Eltern oder alleine nutzen. Im und Em geben an, dass sie alleine das Internet nutzen dürfen, während Gm angibt, meistens mit seinen Eltern im Internet zu surfen. Auf Nachfrage der Diskussionsleiterin, gibt Em an, dass er das Internet manchmal alleine und manchmal mit den Eltern gemeinsam nutzt.

69-86: Fragestellung durch Y, Validierung durch Em, Fm und Gm, Differenzierung durch Em, Differenzierung durch Em, Nachfrage durch Y, Validierung durch Fm, Proposition durch Gm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Gm, Nachfrage durch Y Validierung durch Em

Die Diskussionsleiterin greift zum mitgebrachten Laptop und ruft das Videoportal YouTube auf. Anschließend wird die Frage nach der Kenntnis der YouTube-Seite gestellt. Em, Fm und Gm geben sofort an, dass sie YouTube kennen. Em sagt er kenne diese Seite von der Wii und Fm gibt an er kenne sie auf dem iPad. Gm sagt, dass er die Seite am Computer kennt und dass er sich oft Videoclips anschaut. Die Diskussionsleiterin fragt nach, ob er oft lustige Videoclips anschaut und Gm bestätigt das. Auf die Frage, ob auch die anderen Diskussionsteilnehmer lustige Videos anschauen, bestätigt Em das.

87-124: Fragestellung durch Y, Proposition durch Fm, Validierung durch Fm und Gm, Nachfrage durch Y, Bestätigung durch alle, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Em, Proposition durch Fm, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Em, Nachfrage durch Y, Proposition durch Fm, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Gm, Proposition durch Gm, Differenzierung durch Em und Fm

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder wie sie YouTube nutzen und ob sie zeigen können, wie sie mit dem Laptop umgehen können, sowie welches Video sie sehen

möchten. Fm wünscht sich ein Video namens „Ich bin ein Gummibär“¹³⁸, Em, Fm und Gm beginnen dieses Lied zu singen. Die Diskussionsleiterin fragt nach, ob es sich dabei um ein Video auf YouTube handelt und ob die Kinder dieses Video sehen möchten. Alle Kinder bestätigen, dass sie dieses Video sehen möchten und Em gibt an, dass er das Video nicht auf YouTube, sondern auf Facebook gesehen hat. Fm gibt an, dass er nicht selbst nach dem Video suchen kann. Die Diskussionsleiterin fragt nach, ob sonst jemand selbst nach dem Video suchen kann. Nur Em gibt an er könne das schon selbst. Nachdem das Video geladen ist, schauen sich die Kinder das Video an und tanzen dabei lachend mit. Nach Ende des Videos geben die Kinder an, dass sie weitere Gummibär-Videos, die sie auf der rechten Seite der YouTube-Seite sehen, anschauen möchten. Die Diskussionsleiterin weist darauf hin, dass zunächst einige Fragen gestellt werden, ehe das nächste Video angeschaut wird.

125-130: Fragestellung durch Y, Proposition durch Hm, Differenzierung durch Em, Differenzierung durch Gm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Gm

Die Diskussionsleiterin fragt, wer von den Kindern über einen eigenen Computer verfügt. Em, Gm und Im verfügen über einen eigenen Computer, wobei Em angibt, dass er erst einen eigenen Computer bekommt und Gm ein Familiencomputer zu Verfügung steht, den er mit seinem Bruder und seinen Eltern teilt.

145-154: Fragestellung durch Y, Proposition durch Gm, Validierung durch Hm, Differenzierung durch Em, Nachfrage durch Y, Proposition durch Em

Die Diskussionsleiterin erfragt zunächst, welche Diskussionsteilnehmer Geschwister haben. Anschließend möchte sie wissen, ob die Kinder das Internet, im Speziellen YouTube, gemeinsam mit ihren Geschwistern nutzen. Während Gm und Hm angeben,

¹³⁸ Vgl. Quelle: <http://www.youtube.com/watch?v=tHDzlidTx9c>. Zugriff: 27.05.2013

dass sie nie gemeinsam mit ihren Geschwistern YouTube-Videos ansehen, gibt Em an, dass er das sehr wohl tut. Dabei konkretisiert er auch auf Nachfrage der Diskussionsleiterin, dass er, am Fernseher seines Bruders, gemeinsam mit diesem, öfter Videos schaut und auch Computerspiele auf der Konsole Wii spielt.

162-197: Fragestellung durch Y, Proposition durch Em, Nachfrage durch Y, Validierung durch Im, Nachfrage durch Y, Proposition durch Em, Differenzierung durch Fm, Differenzierung durch Gm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Gm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Hm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Im

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, was sie über den Medienkonsum ihrer Eltern wissen. Em gibt an, dass sein Vater viel fernsieht und Im bestätigt, dass auch für seinen Vater. Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, ob sie auch wissen, wie viel die Eltern im Internet surfen. Em gibt an, dass sein Vater nur für die Arbeit im Internet surft. Y fragt nach, wie das bei den anderen Eltern aussieht. Fm gibt an, dass seine Eltern fernsehen, sobald er im Bett ist. Gm gibt an, dass seine Mutter entweder im Internet surft oder liest und sein Vater ihm öfter vorliest. Auch seine Eltern sehen am Abend fern. Hm gibt an, dass sein Vater am Abend entweder fernsieht oder liest und auch Im bestätigt das für seinen Vater.

206-225: Fragestellung durch Y, Proposition durch Gm, Differenzierung durch Im, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Hm, Differenzierung durch Em, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Em, Differenzierung durch Gm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Gm

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, ob sie auch gemeinsam mit Freunden, im Rahmen ihrer Freizeitaktivitäten, Medien, etwa Fernsehen, Computerspiele oder Internet nutzen. Während Gm und Em angeben, dass sie manchmal mit Freunden fernsehen, sagt Im, dass sie gemeinsam Computer spielen. Em gibt an, dass er mit Freunden nur spielt. Gm gibt an, dass er gemeinsam mit Fm oft Computer spielt.

226-231: Fragestellung durch Y, Verneinung durch Im

Auf die Frage der Diskussionsleiterin, ob die Kinder über lustige Videos, die sie auf YouTube gesehen haben, in der Schule sprechen, verneint Im, während Gm nickend zustimmt.

232-256: Fragestellung durch Y, Proposition durch Im, Differenzierung durch Fm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Fm, Verneinung durch Im und durch Hm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Em, Konklusion durch Y

Auf die Frage, welchen Stellenwert das Internet und im Speziellen YouTube für die Kinder haben, gibt Im an, dass ihm das überhaupt nicht wichtig ist, während es für Fm einen eher höheren Stellenwert hat. Auch Fm findet YouTube wichtig, während Hm angibt, dass im sowohl Computer, als auch Internet egal sind. Em findet Internet eher wichtig und gibt an, dass er sogar eine eigene E-Mail-Adresse hat.

9.3. Gruppe 3 „Die großen Bieber“

Die Gruppe „Die großen Bieber“ besteht aus sechs Kindern, im Alter von sechs Jahren, die bereits die erste Klasse der Volksschule besuchen. Die Kinder besuchen gemeinsam die Pfadfindergruppe der Bieber und kennen sich untereinander, teilweise auch aus der Schule. Die Gruppe besteht aus drei Mädchen und drei Buben, wodurch sie hinsichtlich des Alters eine homogene und hinsichtlich des Geschlechts eine heterogene Gruppe darstellt.

9.3.1. Formulierende Interpretation „Die großen Bieber“

13-29: Eingangspassage

OT: Medienpräferenz

- UT: Fernsehen (16, 17, 18, 21, 22, 24)
Radio hören (16, 23)
Videospiele/Computerspiele (22, 28)
Computer schauen (16)
Turnen (19-20)

30-53:

OT: Internetnutzung

- UT: Computer (34)
Geschichten schreiben (38)
Computerspiele (44)
Zeichnen (52-53)

54-112:

OT: Kenntnis von YouTube

- UT: Lieder (60)
Star Wars (63)
Robbie Williams (67-68)
Tote Hosen (71)
Pinocchio (84)
Gangnam Style (103)

113-143:

OT: Internetnutzung mit den Eltern

- UT: Fernsehen (118-119)
Computerspiel (135)

144-188:

OT: Mediennutzung innerhalb der Peer Group

- UT: Besuch aus dem Ausland (148-167)

Film/DVD schauen (172)

Fernsehen (174-175)

Playmobil (178)

Play Station (182, 184)

Carrera-Bahn (185, 187)

189-210:

OT: Medienverhalten der Eltern

UT: Computer (192, 195, 203-204)

Arbeit (193, 196)

Abend (194, 197-198)

211-221:

OT: Mediennutzung mit den Geschwistern

UT: Computer (216)

Fernsehen (219)

222-246:

OT: Fähigkeiten im Umgang mit YouTube

UT: Gummibär-Song (243)

247-263 und 272-280:

OT: Medienausstattung

Handy (247, 257-258)

Computer (271) / Spielcomputer (272)

Tablet (274, 279-280)

282-301:

OT: Stellenwert der einzelnen Medien

UT: Alphabet (287-288)

302-312:

OT: Verarbeitung der Medienerfahrung

UT: Fußball (306)

9.3.2. Reflektierende Interpretation „Die großen Bieber“

13-29: Themeninitiierung und Proposition durch Y, Proposition durch Mm, Differenzierung durch Jf, Differenzierung durch Nf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Nf, Differenzierung durch Of, Differenzierung durch Lm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Km

Die Diskussionsleiterin startet die Diskussion mit der Frage nach der Medienpräferenz der Kinder. Während Mm angibt gleich gerne Radio zu hören, am Computer zu schauen oder fernzusehen, geben Jf und Nf das Fernsehen als liebstes Medium an. Of nennt das Fernsehen und Videospiele als Lieblingsmedien, während Lm daneben noch Bücher, Radio und Computer nennt. Km gibt als einziger an, dass der Computer sein liebstes Medium ist.

30-53: Fragestellung durch Y, Proposition durch Nf, Differenzierung durch Jf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Mm, Differenzierung durch Km

Die zweite Frage wird als Anschlussfrage an die Medienpräferenzen gestellt und die Kinder werden nach der Art der Nutzung des Computers und des Internets gefragt. Nf gibt an, dass sie das Internet nicht mehr nutzt, seit sie die Schule besucht, da sie auf Grund der Hausübungen keine Zeit mehr dafür habe. Jf gibt an den Computer zu nutzen um Geschichten zu schreiben. Mm nutzt das Internet, um Computer zu spielen, während Km am Computer hauptsächlich zeichnet.

54-112: Fragestellung durch Y, Validierung durch drei Kinder, Verneinung durch drei Kinder, Proposition durch Nf, Differenzierung durch Mm, Nachfrage durch Y,

Proposition durch Jf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Jf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Km, Nachfrage durch Y, Proposition durch Mm, Differenzierung durch Of, Nachfrage durch Y, Proposition durch Nf, Proposition durch Jf

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, ob sie das Videoportal YouTube kennen, indem sie YouTube auf dem Laptop öffnet. Drei Kinder bestätigen die Seite zu kennen, während drei Kinder diese Seite nicht zu kennen glauben. Auf die Nachfrage, welche Videos die Kinder anschauen gibt Mm an Star Wars-Videos anzuschauen, Jf gibt an Robbie William-Videos anzusehen, Km nennt die Toten Hosen und Nf Pinocchio. Die Kinder sehen sich ein Video von Pinocchio an. Jf wünscht sich noch das Video Gangnam Style zu sehen.

113-143: *Fragestellung durch Y, Proposition durch Of, Validierung durch Mm, Differenzierung durch Nf, Differenzierung durch Mm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Mm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Of, Nachfrage durch Y, Proposition durch Jf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Lm*

Auf die Frage, ob die Kinder den Computer und das Internet alleine oder mit den Eltern gemeinsam nutzen, geben Of und Mm an, dass sie dies manchmal alleine und manchmal mit den Eltern nutzen, während Nf angibt ihr Vater lasse sie alleine Medien nutzen, ihre Mutter hingegen nicht. Mm gibt an, dass er Medien nur am Wochenende nutzen darf, während Of angibt nur bei den Großeltern alleine Medien nutzen zu dürfen. Auch Lm gibt an, dass er das Internet eher alleine nutzt.

144-188: *Fragestellung durch Y, Proposition durch Nf, Differenzierung durch Mm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Jf, Differenzierung durch Nf, Differenzierung durch Of, Nachfrage durch Y, Proposition durch Of, Differenzierung durch Lm, Validierung durch Km*

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder, welche Medien diese gemeinsam mit Freunden nutzen. Nf gibt an lediglich mit Freunden zu spielen und keine Medien zu nutzen. Mm lenkt vom Thema ab. Die Diskussionsleiterin bringt das Gespräch zurück zum ursprünglichen Thema und wiederholt die Frage. Jf gibt an, dass sie meist mit ihren Freunden spielt, aber auch einen Film oder eine DVD schaut, während Of angibt mit ihren Freunden Playmobil zu spielen, Filme zu schauen oder am Computer im Internet Spiele zu spielen. Lm gibt an mit Freunden Play Station zu spielen oder mit seiner Carrera-Bahn.

189-210: Fragestellung durch Y, Proposition durch Mm, Elaboration durch Km, Differenzierung durch Of, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Of, Nachfrage durch Y, Proposition durch Nf, Nachfrage durch Y, Differenzierung durch Nf

Die Diskussionsleiterin fragt, was die Kinder über das Medienverhalten ihrer Eltern wissen. Dabei gibt Mm an, dass sein Vater beruflich den Computer sehr intensiv nutzt, seine Mutter gerne liest und beide gemeinsam am Abend fernsehen. Km bestätigt, dass auch sein Vater den Computer beruflich intensiv nutzt und am Abend fernsieht. Of gibt an, dass ihre Eltern meist am Abend fernsehen. Auch Nf ist gut über die Mediennutzung ihrer Eltern informiert und weiß sowohl über deren berufliche als auch private Nutzung Bescheid.

211-221: Fragestellung durch Y, Proposition durch Nf, Validierung durch Of, Nachfrage durch Y, Validierung durch Of

Auf die Frage, ob die Kinder auch gemeinsam mit ihren Geschwistern YouTube nutzen, gibt Nf an, dass sie immer mit ihrem Bruder gemeinsam Medien nutzt. Auch Of nutzt gemeinsam mit ihren Geschwistern Medien.

222-246: Fragestellung durch Y, Proposition durch Of, Differenzierung durch Mm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Km, Lm, Mm und Of, Nachfrage durch Y, Proposition durch Y, Validierung durch Km und Of, Proposition durch Lm

Die Frage nach dem Umgang mit YouTube, in Bezug darauf, ob die Kinder selbst nach Videos suchen oder dies die Eltern übernehmen, gibt Of an, dass sie selbst die Videos sucht, während manchmal ihre Mutter hilft. Mm sagt sein Vater hilft ihm, wenn er auf YouTube Videos anschaut. Die Diskussionsleiterin fragt daraufhin, wie die Kinder YouTube Videos finden, was nicht beantwortet werden kann. Auf Vorschlag der Diskussionsleiterin, ob die Kinder die Videos mittels Navigationsleiste auf der rechten Seite des Videoportals YouTube finden wird das von Km und Of bestätigt. Lm möchte das Video „Gummibär-Song“ sehen.

247-263 und 272-280: Fragestellung durch Y, Verneinung durch alle, Fragestellung durch Y, Proposition durch Mm, Elaboration durch Lm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Nf, Elaboration durch Of

In Bezug auf Medienausstattung geben die Kinder an, dass keines von ihnen über ein eigenes Handy verfügt. Mm und Lm geben an, dass sie einen eigenen Spielecomputer haben, einen richtigen Computer hat keines der Kinder. Nf und Of geben an, dass ihre Eltern ein Tablet besitzen, welches von ihnen genutzt werden darf.

282-301: Fragestellung durch Y, Proposition durch Mm, Differenzierung durch Of, Elaboration durch Nf, Proposition durch Jf, Differenzierung durch Of, Differenzierung durch Km, Differenzierung durch Lm

Auf die Frage nach dem Stellenwert der jeweiligen Medien gibt Mm an, dass ihm Fernsehen, Computer und Radio wichtig sind. Of nennt als Lieblingsmedium Bücher und an zweiter Stelle Fernsehen und Computer. Auch Nf findet Bücher wichtig. Jf mag

am liebsten Fernsehen und Computer und danach Bücher. Km nennt nur Fernsehen als wichtiges Medium, während Lm Bücher und Computer nennt.

302-312: Fragestellung durch Y, Proposition durch Mm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Mm, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Nf und Km, Konklusion durch Y

Zum Abschluss fragt die Diskussionsleiterin nach der Verarbeitung von Medienerfahrungen, die mit YouTube gemacht wurden. Dabei geben die Kinder an, dass sie nicht mit Freunden über solche Erfahrungen sprechen. Einzig Mm sagt, dass er mit Schulfreunden über das Ergebnis eines Fußballmatches, das er im Fernsehen gesehen hat, gesprochen hat.

9.4. Gruppe 4 „Die kleinen Bieber“

Die Gruppe „Die kleinen Bieber“ besteht aus fünf Kindern, im Alter von fünf Jahren, die den Kindergarten besuchen. Die Kinder sind gemeinsam in der Pfadfindergruppe der Bieber aktiv und kennen sich untereinander, teilweise auch aus dem Kindergarten. Die Gruppe besteht aus zwei Mädchen und drei Buben, wodurch sie hinsichtlich des Alters eine homogene und hinsichtlich des Geschlechts eine heterogene Gruppe darstellt.

9.4.1. Formulierende Interpretation „Die kleinen Bieber“

13-23: Eingangspassage

OT: Medienpräferenz

UT: Computer (16-18)
Fernsehen (20-22)

40-48:

OT: Internet- und Computernutzung

UT: Fernsehen (28)
Kamera (30)

Nintendo (36)

Zeichnen (42)

49-72:

OT: Kenntnis des Videoportals YouTube

UT: Gummibär (52-53)

73-89:

OT: Nutzung des Videoportals YouTube

UT: Grisou (79)

Lieder (87-88)

Musikgruppe (89)

115-131:

OT: Mediennutzung mit den Eltern

UT: Computer (131)

132-151:

OT: Mediennutzung innerhalb der Peer Group

UT: Geburtstag (143)

Geschwister (146)

152-196:

OT: Medienverhalten der Eltern

UT: Computer (154, 162, 168, 185)

Arbeit (157, 170-172)

Fernsehen (171-172, 186-187, 194)

212-227:

OT: Verarbeitung der Medienerfahrungen

UT: Kindergarten (213, 224)

228-250:

OT: Medienausstattung

UT: Handy (228)

Geschwister (229)

Computer (241)

Kamera (240)

251-261

OT: Stellenwert von YouTube

UT: Internet (255)

9.4.2. Reflektierende Interpretation „Die kleinen Bieber“

13-23: Themeninitiierung und Proposition durch Y, Proposition durch Pf, Elaboration durch Rm und Sm, Differenzierung durch Qf und Tm

Die Diskussionsleiterin fragt die Kinder nach ihren Medienpräferenzen. Während Pf, Rm und Sm sofort den Computer nennen, betrachten Qf und Tm den Fernseher als ihr liebstes Medium.

24-48: Fragestellung durch Y, Proposition durch Sm, Differenzierung durch Rm, Differenzierung durch Tm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Pf, Differenzierung durch Qf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Qf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Rm, Differenzierung durch Sm, Differenzierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Pf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Tm

Auf die Frage wie viel Zeit die Kinder am Computer oder im Internet verbringen, gibt Sm zunächst an, dass es ihm nicht erlaubt ist, während Rm einmal am Tag den Computer nutzen darf. Tm gibt wiederum an, dass sein Vater ihm erlaubt, den ganzen Tag fernzusehen. Pf spielt am liebsten mit ihrer Kamera. Die Diskussionsleiterin fragte

danach, was die Kinder am Computer machen. Dabei gibt Rm an, dass er zeichnet oder spielt. Sm gibt an, dass er Computer spielt und Pf gibt an, dass sie ein Lernprogramm im Kindergarten befragt.

49-72: Fragestellung durch Y, Proposition durch Pf, Nachfrage durch Y, Elaboration durch alle, Nachfrage durch Y, Validierung durch Rm, Elaboration durch Pf, Sm und Tm

Die Diskussionsleiterin zeigt den Kindern auf ihrem Laptop das Videoportal YouTube und die Kinder bestätigen, dass sie diese Seite kennen. Ein Kind nennt den „Gummibär-Song“ und auf Nachfrage der Diskussionsleiterin bestätigen alle Kinder, dass sie dieses Video kennen. Auf erneute Nachfrage der Diskussionsleiterin, wer YouTube kennt, bestätigen Rm, Pf, Sm und Tm.

73-83: Fragestellung durch Y, Proposition Rm, Nachfrage Y, Validierung Rm, Elaboration Pf, Nachfrage Y, Validierung Pf, Nachfrage Y, Validierung Rm, Elaboration alle, Proposition Sm, Nachfrage Y, Validierung Sm

Rm und Pf geben an, dass sie beide gerne Videos auf YouTube ansehen. Pf nennt als Beispiel Videos von „Grisu, der kleine Drache“. Alle Kinder geben an, dass sie YouTube mögen. Sm sagt, dass er gerne Musikvideos anschaut.

115-131: Fragestellung durch Y, Proposition durch Rm, Differenzierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Pf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Pf, Elaboration durch Sm, Validierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Tm

Auf die Frage, ob die Kinder YouTube alleine oder gemeinsam mit den Eltern nutzen, gibt Rm zunächst an, dass er nur mit den Eltern gemeinsam YouTube-Videos ansehen darf und auch nur kann, weil er alleine noch keine Videos findet. Pf gibt an, dass sie

schon alleine Videos findet, indem sie auf „die Pfeile draufdrückt“(120). Aber auch hier müssen zunächst die Eltern ein Video suchen und dann mittels der rechten Spalte auf der YouTube-Seite finden die Kinder weitere Videos. Die restlichen Kinder geben an, dass sie auch mit den Eltern eher weniger Zeit am Computer verbringen.

132-151: Fragestellung durch Y, Proposition durch Sm, Elaboration durch Rm, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Rm und Sm, Proposition Sm, Nachfrage Y, Verneinung Sm, Differenzierung Qf, Differenzierung Tm, Nachfrage Y, Verneinung Tm

Die Kinder geben an, dass sie gemeinsam mit Freunden eher keine Videos auf YouTube ansehen oder generell fernzusehen. Die Kinder spezifizieren spezielle Gelegenheiten, an welchen sie gemeinsam mit Freunden Medien nutzen dürfen, etwa an ihrem Geburtstag.

152-196: Fragestellung durch Y, Proposition durch Rm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Rm, Differenzierung durch Sm, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Sm, Differenzierung durch Rm, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Rm, Differenzierung durch Sm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Sm, Proposition durch Pf, Nachfrage durch Y, Proposition durch Qf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Qf, Differenzierung durch Tm

Die Kinder antworten auf die Frage nach dem Medienverhalten der Eltern sehr detailliert und sind gut darüber informiert. So geben Rm und Sm an, dass ihre Eltern sehr viel Zeit am Computer verbringen und eher selten fernsehen. Auch Pf gibt an, dass ihre Eltern viel Zeit am Computer verbringen. Qf weiß, dass ihre Eltern meistens am Abend fernsehen, ebenso wie die Eltern von Tm. Auch Tms Eltern nutzen den Computer viel beruflich.

212-227: Fragestellung Y, Validierung durch Rm, Nachfrage durch Y, Validierung durch Pf, Sm und Rm

Die Frage, ob die Kinder innerhalb ihrer Peer Group über gesehene Videos sprechen bejahen Pf, Sm und Rm.

228-250: Fragestellung durch Y, Proposition durch Qf, Nachfrage durch Y, Validierung durch Qf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Qf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Rm, Differenzierung durch Pf, Nachfrage durch Y, Verneinung durch Pf, Differenzierung durch Qf und Pf, Konklusion durch Y

In Bezug auf Medienausstattung geben alle Kinder an, dass sie weder über ein eigenes Handy, noch über einen eigenen Computer verfügen. Qf gibt an, dass ihr kleiner Bruder ein altes, nicht mehr funktionsfähiges Handy zum Spielen zur Verfügung hat. In Bezug auf Medienausstattung gibt Qf an, dass sie einen Spielcomputer hat, Pf hat eine eigene Kamera und eine Nintendo-Spielkonsole.

251-261: Fragestellung durch Y, Validierung durch Pf, Verneinung durch Rm und Tm, Nachfrage durch Y, Proposition durch Sm, Differenzierung durch Qf

Pf und Sm geben an, dass ihnen Internet und YouTube wichtig sind, als sie direkt danach gefragt werden. Rm, Tm und Qf sagen, dass ihnen dieses Medium eher nicht wichtig ist.

10. Auswertung der Gruppendiskussionen

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen hinsichtlich der altersspezifischen Unterschiede analysiert und den forschungsleitenden Fragen gegenüber gestellt. Danach wird eine komparative Analyse der Medienkompetenzen der Kinder vorgestellt und die Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden herausgearbeitet. Das Forschungsinteresse dieser Arbeit liegt insbesondere darin, die altersspezifischen Unterschiede der Kinder in Bezug auf deren Medienkompetenzen im Umgang mit YouTube herauszuarbeiten:

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es die Medienkompetenz von Kindern mittels empirisch nachvollziehbarer qualitativer Forschung zu erklären und zu verstehen. Aus sozialwissenschaftlicher und speziell medienpädagogischer Sicht soll dabei analysiert werden, wie Kinder im Alter von fünf und sechs Jahren Medien – im speziellen die Angebote von YouTube – nutzen, welche Einflussfaktoren diesen Umgang bestimmen und wie sie diese Erfahrungen verarbeiten.

Daher sollen zunächst die Ergebnisse altersspezifisch beantwortet werden, ehe die Forschungsfragen beantwortet werden.

10.1. Altersspezifische Unterschiede

Das Forschungsinteresse dieser Arbeit liegt in der Nutzung, den Einflussfaktoren des Umgangs und in der Erfahrungsverarbeitung, also in der Medienkompetenz von Kindern im Alter von fünf und sechs Jahren, mit YouTube. Daher stellt sich zunächst die Frage, ob sich die Medienkompetenz der Kinder der jeweiligen Altersgruppen unterscheidet. Diese Unterschiede und Gemeinsamkeiten sollen in diesem Abschnitt der Arbeit anhand der Ergebnisse der Gruppendiskussionen erläutert werden. Dabei werden zunächst die Antworten auf die Fragen nach der Medienkenntnis, der Mediennutzung, der Mediennutzung der Familie, der Medienkompetenz im Umgang mit YouTube, den Peer Groups, der Medienverarbeitung und dem Stellenwert von YouTube für die Kinder vergleichend ausgewertet.

10.1.1. Die fünfjährigen Kinder

Medienkenntnis:

1. Kennen die Kinder YouTube?

Ein Großteil der Kinder gibt an, dass sie das Videoportal YouTube kennen. Die Kinder haben alle schon Videos im Internet gesehen, allerdings bestätigen nicht alle, dass sie auch YouTube selbst kennen.

Mediennutzung:

2. Welche Angebote auf YouTube nutzen sie?

Die Kinder nutzen YouTube, um sich Videos von Kinderserien, etwa Barbie oder Grisou anzusehen. Sie sehen sich aber auch Musikvideos an, etwa den Gummibär-Song.

3. Nutzen sie YouTube mit Erwachsenen oder alleine?

Die Kinder, die angeben YouTube zu nutzen, geben zum Großteil auch an, das Videoportal gemeinsam mit ihren Eltern zu nutzen. Außerdem benötigen die Kinder in dieser Altersgruppe ihre Eltern auch, um Videos auf YouTube ansehen zu können. Sie finden sich alleine noch nicht auf YouTube zurecht und die Eltern werden von den Kindern gebraucht, um ihnen zu helfen die gewünschten Videos zu suchen und anzusehen.

4. Nutzen sie YouTube mit Freunden?

Mit Freunden gemeinsam nutzen die Kinder YouTube nicht. Sie geben an, dass sie, wenn Freunde zu Besuch sind spielen und insgesamt keine Medien nutzen. Lediglich Radio/Kassetten hören wird als Mediennutzung gemeinsam mit Freunden angegeben.

5. Welche Medien nutzen die Kinder (Fernsehen, Bücher, Internet, Computer, Radio)?

Alle Kinder geben an neben Computer und Internet auch fernzusehen und Radio/Kassetten zu hören. Die Kinder im Alter von fünf Jahren nutzen also insgesamt einen bunten Mix aus unterschiedlichen Medien. Auch Bücher werden genannt, allerdings können die Kinder dieser Altersgruppe noch nicht lesen.

6. Wie häufig nutzen sie das Internet und YouTube?

Die Kinder geben an, dass sie das Internet und den Computer regelmäßig nutzen, wobei einige Kinder täglich den Computer verwenden und andere seltener. Dabei werden auch andere Funktionen verwendet, beispielsweise Lernprogramme oder Zeichenprogramme.

Mediennutzung der Familie:

7. Medienkonsum der Eltern (Wann schauen die Eltern fern, lesen, sind im Internet)

Über den Medienkonsum ihrer Eltern sind alle Kinder sehr gut informiert. Dabei wissen sie nicht nur Bescheid, wie und wann ihre Eltern privat Medien verwenden, sie wissen auch über den beruflichen Einsatz von Computer, Internet oder E-Mail Bescheid. Fast alle Kinder geben an, dass ihre Eltern meistens am Abend, nachdem sie ins Bett gebracht wurden, fernsehen.

8. Nutzen die Kinder Medien auch mit Geschwistern?

Mit den Geschwistern gemeinsam wird zumindest der Computer, Internet und YouTube eher nicht genutzt.

Medienkompetenz im Umgang mit YouTube:

9. Umgang am Laptop beobachten

Die Kinder weisen im Umgang mit dem Computer unterschiedliche Kompetenzen auf, wobei jene Kinder, die angeben häufig Computer, Internet und YouTube zu nutzen eine höhere Medienkompetenz aufweisen. Auf die Frage, wie sich die Kinder auf des

Videoportals YouTube zurechtfinden, geben sie an, dass das „ganz einfach“ ist, indem sie die Navigationsleiste auf der rechten YouTube-Seite benutzen, die kleine Vorschau-Bilder von anderen Videoclips zeigt.

Peer Groups:

10. Nutzen die Kinder auch mit Freunden Medien?

Die Kinder geben an, dass sie mit Freunden gemeinsam eher selten oder gar keine Medien nutzen. Wenn Freunde auf Besuch sind, spielen die Kinder. Einzige erwähnte Ausnahme sind besondere Anlässe wie Geburtstag, an welchen es ihnen erlaubt ist mit Freunden gemeinsam fernzusehen wird oder eine DVD anzuschauen.

11. Besuchen die Kinder auch mit Freunden das Videoportal YouTube?

Die Kinder nutzen YouTube nicht innerhalb ihrer Peer Group.

Medienverarbeitung:

12. Reden die Kinder im Kindergarten über YouTube?

Die Kinder geben zum Großteil an, dass sie ihre Erfahrungen mit YouTube nicht mit anderen Kindern ihrer Peer Groups besprechen und so verarbeiten. Nur drei Kinder sagen, dass sie diese Erfahrungen auch mit anderen Kindern besprechen, indem sie zum Beispiel über einen gesehenen Videoclip reden.

13. Reden die Kinder im Kindergarten über sonstige Medienerfahrungen?

Ebenso wie für die Verarbeitung von Medienerfahrungen auf YouTube, gilt dies auch für sonstige Medienerfahrungen.

Bedeutung von YouTube:

14. Wie wichtig sind Internet und YouTube für Kinder?

Neben dem Fernsehen, was für den Großteil der Kinder das wichtigste Medium ist, rangiert Internet, Computer und YouTube ganz klar auf Platz zwei der Beliebtheitsskala der Kinder.

10.1.2. Die sechsjährigen Kinder

Medienkenntnis:

1. Kennen die Kinder YouTube?

Auch in der Gruppe der sechsjährigen geben die meisten Kinder an, dass sie das Videoportal YouTube kennen. Die anderen Kinder sind sich zunächst auf diese direkte Frage nicht ganz sicher, dennoch scheinen alle Kinder mit YouTube vertraut zu sein.

Mediennutzung:

2. Welche Angebote auf YouTube nutzen sie?

Die Kinder nutzen YouTube, um sich verschiedenste Videoclips anzusehen. Dazu zählen neben lustigen Videos im Allgemeinen auch etwa der Gummibär-Song, Musikvideos oder Videoclips von Kinderserien.

3. Nutzen sie YouTube mit Erwachsenen oder alleine?

Im Gegensatz zu den fünfjährigen Kindern, geben in der älteren Altersgruppe vermehrt Kinder an, dass sie alleine das Internet und YouTube nutzen dürfen. Allerdings gibt auch hier knapp die Hälfte der Kinder an, dass sie nur gemeinsam mit ihren Eltern YouTube nutzen.

4. Nutzen sie YouTube mit Freunden?

Auch gemeinsam mit Freunden werden Medien öfter genutzt als bei den jüngeren Gruppen. Die Kinder geben zwar eher nicht YouTube als Medium an, dass sie mit Freunden gemeinsam nutzen, allerdings sagt ein Großteil der Kinder aus, dass sie

beispielsweise häufig gemeinsam Computer/Konsole spielen und fernsehen oder einen Film anschauen.

5. Welche Medien nutzen die Kinder (Fernsehen, Bücher, Internet, Computer, Radio)?

Neben Internet, Computer und YouTube geben die Kinder an, dass sie Computer spielen und fernsehen. Viele Kinder nennen allerdings auch Bücher als häufig genutztes Medium und zwar einerseits indem sie selbst schon lesen und andererseits indem ihnen die Eltern vorlesen. Auch Radio hören die Kinder.

6. Wie häufig nutzen sie das Internet und YouTube?

Auch in dieser Altersgruppe nutzen die Kinder das Internet und YouTube regelmäßig. Interessant ist, dass sie das Videoportal nicht ausschließlich über den Computer nutzen, sondern auch über verschiedene Konsolen und Tablets.

Mediennutzung der Familie:

7. Medienkonsum der Eltern (Wann schauen die Eltern fern, lesen, sind im Internet)

Der Medienkonsum der Eltern ist ein Thema, über welches auch diese Altersgruppe bestens informiert ist. So wissen die Kinder dieser Altersgruppe sowohl über den privaten als auch über den beruflichen Medienkonsum der Eltern Bescheid. Die Kinder geben auch hier an, dass ihrer Eltern häufig am Abend, nachdem sie ins Bett geschickt wurden, fernsehen.

8. Nutzen die Kinder Medien auch mit Geschwistern?

Die Kinder geben an, dass sie häufig gemeinsam mit ihren Geschwistern Medien nutzen, dabei wird besonders oft das Fernsehen erwähnt. Auch die gemeinsame Nutzung von YouTube wird angegeben. Ein weiteres Medium, das von den Kindern häufig auch gemeinsam mit den Geschwistern genutzt wird, sind Computer/Konsolen Spiele.

Medienkompetenz im Umgang mit YouTube:

9. Umgang am Laptop beobachten

Die Kinder weisen im Umgang mit dem Computer bereits hohe Kompetenzen auf. Auch hier wird die rechte Navigationsleiste auf YouTube als Erleichterung zum Zurechtfinden genannt.

Peer Groups:

10. Nutzen die Kinder auch mit Freunden Medien?

Die sechsjährigen Kinder nutzen häufiger gemeinsam mit Freunden Medien als die Fünfjährigen. So wird häufig erwähnt, dass bei Besuchen gemeinsam Computer/Konsolen gespielt wird. Auch geben die Kinder an gemeinsam Fernzusehen und das Internet nutzen.

11. Besuchen die Kinder auch mit Freunden das Videoportal YouTube?

Die Kinder nutzen YouTube nicht gemeinsam mit ihren Freunden.

Medienverarbeitung:

12. Reden die Kinder in der Schule über YouTube?

Die Kinder geben teilweise an, dass sie über verschiedene lustige Videoclips, die sie sich auf YouTube angesehen haben, mit ihren Freunden sprechen. Andere Kinder sagen aus, dass sie über diese Erfahrungen nicht mit ihren Freunden sprechen.

13. Reden die Kinder in der Schule über sonstige Medienerfahrungen?

Insgesamt verarbeiten die Kinder Medienerfahrungen gemeinsam mit anderen Kindern. So wird beispielsweise ein Fußballspiel erwähnt, dass am Tag darauf eifrig in der Schule diskutiert wurde. Daher kann man annehmen, dass die Kinder dieser Altersgruppe Medienerfahrungen eher verarbeiten, als jüngere Kinder.

Bedeutung von YouTube:

14. Wie wichtig sind Internet und YouTube für Kinder?

Insgesamt nennen hier einige Kinder Internet und YouTube als wichtigste Medien, während für die Mehrheit das Fernsehen am wichtigsten ist. Dennoch lässt sich feststellen, dass die Bedeutung von YouTube und Internet an Relevanz zunimmt.

10.2. Beantwortung der Forschungsfragen

F1: *Kennen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren das Videoportal YouTube und gibt es in Bezug auf die Kenntnis von YouTube Unterschiede zwischen den Altersgruppen?*

Prinzipiell konnte festgestellt werden, dass der Großteil der Kinder mit das Videoportal YouTube vertraut ist und diese regelmäßig nutzt. Zwischen den Altersgruppen konnte dahingehend ein Unterschied festgestellt werden, dass bei den Gruppen der sechsjährigen Kinder, mehr Kinder mit YouTube vertraut waren, als dies bei den fünfjährigen Kindern der Fall war.

F2: *Wie und mit wem nutzen die Kinder Medien im Allgemeinen und YouTube im Besonderen?*

Die Kinder nutzen YouTube um sich Videoclips von Kinderserien oder Musikvideos anzusehen. Auch die Kategorie „Lustige Videos“ wurde genannt, wobei die Kinder diese Videos nicht näher konkretisierten. Die Kinder nutzen YouTube sowohl selbstständig als auch unter Aufsicht der Eltern. Dies hängt hauptsächlich von den Erziehungsmaßnahmen der Eltern ab. Altersspezifisch konnte festgestellt werden, dass die sechsjährigen Kinder eher angegeben haben YouTube auch ohne Aufsicht von Erwachsenen nutzen zu dürfen, als die fünfjährigen Kinder.

Die Kinder geben außerdem an, dass sie gemeinsam mit Freunden eher keine Medien nutzen, sondern spielen. Dazu zählen für einen Teil der Kinder, die sich in den Gruppen der sechsjährigen befinden auch Computer- und Konsolenspiele, die durchaus auch gespielt werden, wenn sie Freizeit mit ihrer Peer Group verbringen.

An erster Stelle in der Beliebtheitsskala der Kinder steht weiterhin das Fernsehen. Neben allen die im Verlauf der Gruppendiskussionen zur Sprache gekommenen Medien, also Fernsehen, Internet und Computer, Radio hören, Bücher und Konsolenspiele, ist damit das Fernsehen das wichtigste Medium für Kinder. Dieses Ergebnis stimmt auch mit der KIM-Studie 2010 überein. An zweiter Stelle wird aber bereits von der Mehrheit der Kinder Computer, Internet und YouTube als beliebteste Medien genannt.

F3: *Welchen Einfluss hat der Medienkonsum in der Familie auf die Kinder? Was wissen die Kinder über den Medienkonsum ihrer Eltern und Geschwister und wie schätzen Sie diesen ein?*

Interessanterweise geben die sechsjährigen Kinder an, dass sie durchaus Medien gemeinsam mit ihren Geschwistern nutzen, während die fünfjährigen Kinder aussagen, dies eher nicht zu tun. Dazu zählt auch, dass sie gemeinsam mit Geschwistern im Internet surfen und Videoclips auf YouTube ansehen.

Über den Medienkonsum der Familie wissen die Kinder in beiden Altersgruppen bestens Bescheid. Alle Kinder konnten sowohl zum beruflichen Medieneinsatz der Eltern in Form von Computer, Internet und E-Mail, als auch zum privaten Mediengebrauch detaillierte Angaben machen.

Unterschiede gibt es hinsichtlich der Restriktionen und der Dauer der Mediennutzung. Diese sind allerdings nicht altersspezifisch, sondern lassen sich durch pädagogische Maßnahmen der Eltern erklären. Da im Rahmen dieser Untersuchung lediglich die Kinder befragt wurden und die Aussagen der Kinder nicht durch Befragung der Eltern überprüft wurden, können hierzu keinen genaueren Aussagen getätigt werden.

F4: *Welche Medienkompetenzen weisen Kinder im Alter von 5 und 6 Jahren im Umgang mit YouTube auf?*

Im Umgang mit dem Videoportal YouTube, sowie mit Computer im Allgemeinen weisen die Kinder eine sehr hohe Medienkompetenz auf. Altersspezifisch finden sich die sechsjährigen Kinder schon etwas besser am Computer sowie auf YouTube zurecht.

Insgesamt kann hier festgestellt werden, dass die Theorie der Digital Natives für diese Generation erfüllt ist, da sie wie selbstverständlich mit den Neuen Medien umgehen. Zwei Gruppen konnten auch das Handy der Diskussionsleiterin verwenden. Dabei wiesen die Kinder einen noch selbstverständlicheren Umgang auf als am Laptop.

Die Kinder wissen auch, wie sie sich auf dem Videoportal YouTube zu Recht finden und erklären dies vor allem mit der rechten Navigationsleiste auf YouTube, die erscheint, sobald ein Video läuft. Dabei handelt es sich um Vorschläge von YouTube, im Rahmen der sogenannten *tags*. Diese vorgeschlagenen Videoclips ändern sich immer, wenn ein neues Video aufgerufen wird, wodurch es auch Kinder die noch nicht lesen und schreiben können möglich ist, sich selbstständig mit YouTube zu beschäftigen.

Die Abbildung 4 stellt diese rechte Navigationsleiste dar:

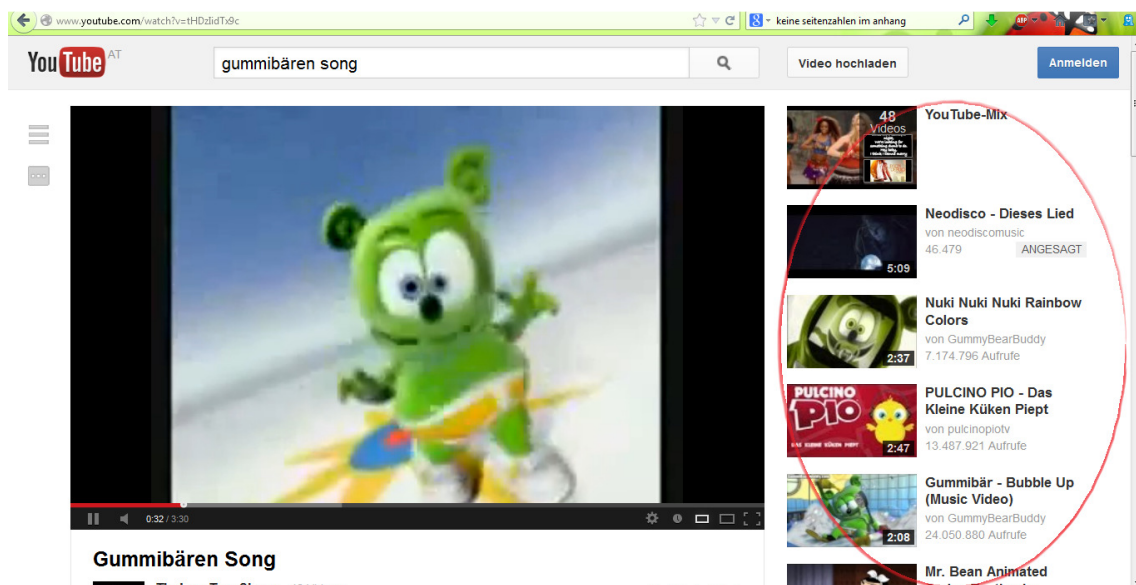


Abbildung 4. Rechte Navigationsleiste auf YouTube.

Die Einkreisung auf der Abbildung zeigt die mehrfach von den Kindern erwähnte rechte Navigationsleiste. Mittels dieser finden die Kinder auch selbstständig Clips auf dem Videoportal YouTube.

F5: Welchen Einfluss haben Peer Groups auf Kinder in Bezug auf den Umgang mit YouTube?

Auf den Umgang mit YouTube haben die Peer Groups der Kinder insgesamt eher wenig bis keinen Einfluss. So geben die Kinder nur in Ausnahmen an auch gemeinsam mit ihren Freunden die Angebote von YouTube zu nutzen.

Im Gegensatz dazu ist es interessant, dass andere Medien durchaus auch gemeinsam mit Freunden genutzt werden. Dabei ist nämlich auffällig, dass lediglich die Gruppen der sechsjährigen Kinder angeben auch in ihrer Freizeit mit Freunden Medien zu nutzen. Häufig geben sie an gemeinsam Computer-/Konsolenspiele zu spielen, aber auch Fernsehen und Film/DVD ansehen werden genannt. Demgegenüber geben die fünfjährigen Kinder an, dass sie innerhalb der Peer Group während der Freizeit hauptsächlich spielen. Nur Radio und Kassetten hören mit den Freunden wird als Medienaktivität von den Kindern angeführt.

F6: *Wie verarbeiten Kinder ihre Erfahrungen mit YouTube?*

Die Kinder aus beiden Altersgruppen geben an, dass sie ihre Erfahrungen mit YouTube eher nicht innerhalb ihrer Peer Group verarbeiten. Einige wenige sagen aus, dass sie, wenn sie ein „Lustiges Video“ auf YouTube gesehen haben, darüber in der Schule oder in ihrer Freizeit mit Freunden reden und ihnen davon erzählen.

Insgesamt scheint es allerdings so, als ob die kurzen Videoclips auf YouTube eher nicht in Gesprächen innerhalb der Peer Group verarbeitet werden.

F7: *Welchen Stellenwert hat Web 2.0 – insbesondere YouTube – im Alltag der Kinder?*

Wie bereits erwähnt gilt nach wie vor, und das ergibt auch die empirische Untersuchung dieser Arbeit, das Fernsehen als das wichtigste Medium für die Kinder dieser Altersgruppe. Dabei kann auch keine Unterscheidung zwischen den fünf- und den sechsjährigen Kindern gemacht werden. Aber Internet und YouTube kommen insgesamt zumindest auf den zweiten Platz im Medienangebot der Kinder. Die meisten geben an, dass Computer, Internet und YouTube für sie einen sehr hohen Stellenwert hat. Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass die Kinder aus beiden Altersgruppen einen sehr versierten Umgang mit dem Videoportal haben und mit dieser vertraut sind. Viele der Kinder nutzen die Angebote auf YouTube regelmäßig.

Im letzten Kapitel dieser Arbeit wird das Resümee der empirischen Untersuchung unter Berücksichtigung des theoretischen Überbaues präsentiert und versucht das Forschungsinteresse dieser Arbeit zu beantworten. Darüber hinaus soll ein Ausblick auf mögliche weitere und detailliertere Forschungsmöglichkeiten geboten werden.

11. Resümee und Ausblick

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es die Medienkompetenzen der Jüngsten unserer Gesellschaft, also von Kindern im Alter von fünf und sechs Jahren, qualitativ empirisch zu erheben und zu analysieren. Dabei stehen vor allem die Fragen zur Mediennutzung des Videoportals YouTube, zu den Einflussfaktoren durch Familie und Peer Group und zur Verarbeitung der Medienerfahrung im Vordergrund.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurden hierfür die Grundlagen der Untersuchung geschaffen, indem zunächst die Entstehung und die Bedeutung von Web 2.0 im Allgemeinen, sowie die wesentlichen technischen und gesellschaftlichen Erfolgsfaktoren von YouTube im Besonderen dargestellt wurden. Danach wendet sich die vorliegende Arbeit den Grundlagen der Medienpädagogik zu, ehe das Modell der Medienkompetenz nach Baacke vorgestellt wird. Danach werden die Weiterentwicklungen des Modells der Medienkompetenz bis zur Medienkompetenz 2.0 präsentiert.

Da die Sozialen Welten in Form von Familie und Peer Group maßgeblichen Einfluss auf die Lebenswelt der befragten Altersgruppe haben, wurde auch diesen ein Kapitel gewidmet.

Das viel diskutierte Konzept der Digital Natives darf in dieser Arbeit ebenso wenig fehlen wie die Gegenpositionen dazu, sowie die Ergebnisse der KIM-Studie, der einzig regelmäßigen Studie im deutschsprachigen Raum, welche die relevante Altersgruppe zumindest teilweise berücksichtigt. Dieser theoretische Überbau bietet die Grundlage der empirischen Untersuchung.

Im Rahmen der empirischen Untersuchung wurde die Gruppendiskussion als Methode gewählt. Die Gruppendiskussion zählt zu den jüngeren Disziplinen der empirischen Sozialforschung und speziell Gruppendiskussionen mit Kindern wurden in der wissenschaftlichen Praxis bisher eher selten durchgeführt. Daher könnte diese Arbeit auch als Grundlagenforschung für andere Arbeiten betrachtet werden.

Im Rahmen der Untersuchung wurden vier Gruppen mit insgesamt 20 Kindern befragt, wobei zwei Gruppen aus Kindern im Alter von fünf Jahren bestehen, die den Kindergarten besuchen und zwei Gruppen aus Kindern im Alter von sechs Jahren, welche Schüler der ersten Klasse Volksschule sind.

Ausgewertet wurden die Gruppendiskussionen mit Hilfe der dokumentarischen Methode und die Aussagen wurden zunächst formulierend und anschließend reflektierend interpretiert.

Die Gruppendiskussionen ergaben, dass Kinder in der untersuchten Altersgruppe bereits über ausgeprägte Medienkompetenzen in Bezug auf die Nutzung des Videoportals YouTube verfügen. Dabei ergeben sich auch einige Unterschiede hinsichtlich der jeweiligen Altersgruppe, wobei die sechsjährigen Kinder teilweise bereits höhere Medienkompetenz, insbesondere hinsichtlich der Verarbeitung der Medienerfahrung besitzen, als die jüngeren Kinder.

Wie groß die Einflussfaktoren hinsichtlich der Familie und der Peer Group tatsächlich sind, konnte im Rahmen dieser Untersuchung nur teilweise festgestellt werden. Zwar sind die Kinder bestens über die Mediennutzung ihrer Familien und Freunde informiert, andererseits fehlen Information wie die Eltern die Medienerfahrungen der Kinder in ihrer Erziehungsarbeit steuern und beeinflussen, da im Rahmen dieser Untersuchung lediglich die Kinder befragt wurden und nicht die Eltern.

Eine generelle Schwierigkeit im Untersuchungsdesign stellte die Frage nach der Erfahrungsverarbeitung der Medienerlebnisse der Kinder dar. Diese erwies sich innerhalb der empirischen Untersuchung als schwierig feststellbar. Im Rahmen der Gruppendiskussionen wurden die Kinder meist direkt darauf angesprochen, ob sie Medienerlebnisse mit YouTube mit ihren Freunden teilen. Diese Fragestellung wurde vom Großteil der Kinder verneint.

Insgesamt kann hinsichtlich der empirischen Untersuchungsmethode festgestellt werden, dass es sich um eine sehr gut umsetzbare Methode handelt. Die Kinder waren im Rahmen der Gruppendiskussionen die gemeinsam mit ihren Freunden, also in

Realgruppen, stattfanden, offener als es wahrscheinlich bei Einzelinterviews der Fall gewesen wäre.

Schwierigkeiten gab es einerseits hinsichtlich der Entwicklung der Diskussionen, da die Kinder oftmals zahlreiche Inputs durch die Diskussionsleiterin benötigten und nur sehr vereinzelt von selbst auf weitere Themen zu sprechen kamen. Andererseits war die Konzentrationsfähigkeit der Kinder teilweise bereits nach relativ kurzer Zeit erschöpft. Durch zwischen den Fragen gezeigte Videoclips auf der Plattform YouTube war es dennoch meist möglich, die Aufmerksamkeit der Kinder zurückzuerlangen.

In Bezug auf das Forschungsinteresse dieser Arbeit ergeben sich auf Grund der Ergebnisse mehrere mögliche zukünftige Untersuchungen. Einerseits besteht die Möglichkeit aus den Ergebnissen eine breiter angelegte quantitative Untersuchung durchzuführen, um die vorläufigen Ergebnisse dieser Arbeit zu bestätigen. Außerdem ergibt sich aus Sicht der Autorin insbesondere aus zwei Punkten möglicher Bedarf für weitere Studien. Erstens ist dies der Umgang mit Computer, Internet und Handy. Also die konkrete Handhabung der Neuen Medien. Dies war auf Grund der Gruppengröße im Vergleich zu anderen Forschungsfragen schwierig festzustellen, da nicht alle Kinder die zur Verfügung gestellten Geräte benutzen konnten. Dadurch können sich neue Erkenntnisse des Umgangs dieser Altersgruppe mit dem Web 2.0 ergeben. Der zweite Punkt ist eine Untersuchung über die Medienverarbeitung der Kinder innerhalb ihrer Peer Group. Beides könnte beispielsweise über Feldexperiment oder Beobachtung gut funktionieren, indem man den Kindern die Geräte zur Verfügung stellt, verschiedene Videos zeigt und sie anschließend in ihrem Umfeld beobachtet.

Sicherlich gibt es durch diese Untersuchung noch andere Implikationen, welche zu weiteren wissenschaftlichen Ergebnissen zur Medienkompetenz von Kindern in dieser relevanten Altersgruppe führen könnten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Methode der Gruppendiskussion im Großen und Ganzen für ähnliche Untersuchungen mit Kindern eine Reihe von Vorteilen bietet und eine interessante Methode ist, um Erkenntnisse über eine sehr jungen Zielgruppe zu erlangen.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse dieser Arbeit, dass Kinder in der untersuchten Altersgruppe bereits über eine sehr hohe Medienkompetenz, insbesondere auch im Umgang mit dem Videoportal YouTube verfügen.

Literatur

Alexa.com (2013): Top Sites. Quelle: <http://www.alexa.com/topsites>. Zugriff: 27.05.2013

Alexander, Bryan (2006): Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning? *EDUCAUSE Review*, Vol. 41, No. 2. 2006, S. 32-44

ARD/ZDF (2012): ARD/ZDF-Onlinestudie 2012. Quelle: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=389>. Zugriff: 27.05.2013

Baacke, Dieter (1973): Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. Juventa Verlag. München, 1973

Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Max Niemeyer Verlag. Tübingen, 1997

Baacke, Dieter (1998): Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz. Quelle: <http://www.bpjm.bund.de/bpjm/redaktion/PDF-Anlagen/baacke-medienkompetenz,property=pdf,bereich=bpjm,sprache=de,rwb=true.pdf>. Zugriff: 27.05.2013

Batinic, Bernard (Hg.) (1997): Internet für Psychologen. Hofgrete Verlag. Göttingen, 1997

Bohnsack, Ralf (2000): Gruppendiskussion. In: Flick, Uwe, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hg.) (2000): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbek bei Hamburg, 2000, S. 369-384

Bohnsack, Ralf (2008): Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden (7. Aufl.). Verlag Barbara Budrich. Opladen/Farmington Hill, 2008

Bohrn, Alexandra (2004): Der Begriff der Medienkompetenz. Diplomarbeit. Wien, 2004

Burgess, Jean und Joshua Green (2009): YouTube: Online Video and Participatory Culture. Polity Press. Cambridge, 2009

comScore (2013): 2013 Europe Digital Future in Focus. Quelle: http://www.comscore.com/ger/Insights/Presentations_and_Whitepapers/2013/2013_Europe_Digital_Future_in_Focus. Zugriff: 27.05.2013

Ebner, Andreas (2009): Die ORF Programmreform aus Sicht einer jungen, innovativen Zielgruppe: Eine Gruppendiskussion. Diplomarbeit. Wien, 2009

Ecarius, Jutta, Nils Köbel und Katrin Wahl (2011): Familie, Erziehung und Sozialisation. VS Verlag. Wiesbaden, 2011

Eimeren, Birgit van und Beate Frees (2012): 76 Prozent der Deutschen online – neue Nutzungssituationen durch mobile Endgeräte Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2012. In: Media Perspektiven. Vol. 7-8. 2012, S. 362-379

Feldmann, Valerie und Axel Zerdick (2004): Veränderungen durch das Internet. In: Zerdick, Axel, Arnold Picot, Klaus Schrape, Jean-Claude Burgelman, Roger Silverstone, Valerie Feldmann, Dominik K. Heger und Carolin Wolff (Hg.) (2004): E-Merging Media: Kommunikation und Medienwirtschaft der Zukunft. Springer Verlag. Berlin/Heidelberg, 2004, S. 17-30

Fend, Helmut (2003): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Leske+Budrich. Opladen, 2003

Flick, Uwe, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hg.) (2000): Qualitative Forschung: Ein Handbuch. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbek bei Hamburg, 2000

Gannes, Liz (2006): Jawed Karim: How YouTube Took Off. Quelle: <http://gigaom.com/2006/10/26/jawed-karim-how-youtube-took-off/>. Zugriff: 27.05.2013

Gapski, Harald und Lars Gräßer (2007): Medienkompetenz im Web 2.0: Lebensqualität als Zielperspektive. In: Gräßer, Lars und Monika Pohlenschmidt (Hg.) (2007): Praxis Web 2.0: Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Schriftreihen Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen (Bd. 7). Kopaed. Wiesbaden, 2007, S. 11-34. Quelle: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/gapski_graesser_medienkompetenz/gapski_graesser_medienkompetenz.pdf. Zugriff: 27.05.2013

Gräßer, Lars und Monika Pohlenschmidt (Hg.) (2007): Praxis Web 2.0: Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Schriftreihen Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen (Bd. 7). Kopaed. Wiesbaden, 2007

Hagemann, Wilhelm, Wolfgang Neubauer, Gerhard Tulodziecki und Gerhard Zimmermann (Hg.) (1979): Medienpädagogik. Verlagsgesellschaft Schulfernsehen. Köln, 1979

Harding, Marius, Oliver Böhm-Kasper, Carsten Rohlf und Christian Plentien (Hg.) (2010): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen: Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. VS Verlag. Wiesbaden, 2010

Harding, Marius, Oliver Böhm-Kasper, Carsten Rohlf und Christian Plentien (2010): Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen: Eine Einführung in die Thematik. In: Harding, Marius, Oliver Böhm-Kasper, Carsten Rohlf und Christian Plentien (Hg.) (2010): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen: Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. VS Verlag. Wiesbaden, 2010, S. 9-20

Heinzel, Friederike (Hg.) (2000): Methoden der Kindheitsforschung. Juventa Verlag. Weinheim und München, 2000

Heinzel, Friederike (2000): Kinder in Gruppendiskussionen und Kreisgesprächen. In: Heinzel, Friederike (Hg.) (2000): Methoden der Kindheitsforschung. Juventa Verlag. Weinheim und München, 2000, S. 117-130

Herzig, Bardo, Dorothee M. Meister, Heinz Moser und Horst Niesyto (Hg.) (2010): Medienkompetenz und Web 2.0. Jahrbuch Medienpädagogik 8. VS Verlag. Wiesbaden, 2010

Hiegemann, Susanne und Wolfgang H Swoboda (Hg.) (1994): Handbuch der Medienpädagogik: Theorieansätze – Traditionen – Praxisfelder – Forschungsperspektiven. Leske + Budrich. Opladen, 1994

Hüther, Jürgen und Bernd Schorb (Hg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik (4. Aufl.). Kopaed. München, 2005

Hüther, Jürgen und Bernd Schorb (2005): Medienpädagogik. In: Hüther, Jürgen und Bernd Schorb (Hg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik (4. Aufl.). Kopaed. München, 2005, S. 265-276

Hüther, Jürgen (2005): Neue Medien. In: Hüther, Jürgen und Bernd Schorb (Hg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik (4. Aufl.). Kopaed. München, 2005, S. 345-351

Loos, Peter und Burkhard Schäffer (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren: Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungen. Leske + Budrich Verlag. Opladen, 2001

Kollmann, Tobias und Matthias Häsel (Hg.) (2007): Web 2.0: Trends und Technologien im Kontext der Net Economy. Deutscher Universitäts-Verlag. Wiesbaden, 2007

Kollmann, Tobias und Matthias Häsel (2007): Trends und Technologien im Kontext der Net Economy. In: Kollmann, Tobias und Matthias Häsel (Hg.) (2007): Web 2.0: Trends und Technologien im Kontext der Net Economy. Deutscher Universitäts-Verlag. Wiesbaden, 2007, S. 1-14

Korte, Hermann und Bernhard Schäfers (Hg.) (2002): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie (6. Aufl.). Leske + Buderich. Opladen, 2002

Krappmann, Lothar (2010): Prozesse kindlicher Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Gleichaltrigenbeziehungen. In: Harding, Marius, Oliver Böhm-Kasper, Carsten Rohlf und Christian Plentien (Hg.) (2010): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen: Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. VS Verlag. Wiesbaden, 2010, S. 187-222

Krug, Steve (2005): Don't make me think! A common sense approach to Web Usability (2. Aufl.). New Riders. Berkeley, 2005, S. 20-29

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung (4. Aufl.). Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2005

Loos, Peter und Burkhard Schäffer (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren: Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungen. Leske + Budrich Verlag. Opladen, 2001

Machill, Marcel und Martin Zenker (2007): Youtube, Clipfish und das Ende des Fernsehens: Problemfelder und Nutzung von Videoportalen. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin, 2007

Mandl, Heinz und Brigitta Kopp (2007): Medienpädagogik. In: Tenorth, Heinz-Elmar und Rudolf Tippelt (Hg.) (2007): Beltz Lexikon Pädagogik. Beltz Verlag. Weinheim, 2007, S. 496-501

Mende, Annette, Ekkehardt Oehmichen und Christian Schröter (2013): Gestaltwandel und Aneignungsdynamik des Internets. Befunde aus den ARD/ZDF-Onlinestudien 1997 bis 2012. In: Media Perspektiven. Vol. 1. 2013, S. 33-49

Mikos, Lothar und Claudia Wegener (Hg.) (2005): Qualitative Medienforschung. UVK Verlag. Konstanz, 2005

Moser, Heinz (2006): Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im Medienzeitalter (4. Aufl.). VS Verlag. Wiesbaden, 2006

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2009): KIM-Studie 2008 – Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Quelle: <http://mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf08/KIM2008.pdf>. Zugriff: 23.05.2012

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2011): KIM-Studie 2010 – Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Quelle: <http://mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf10/KIM2010.pdf>. Zugriff: 23.05.2012

MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (2013): KIM-Studie 2012 – Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Quelle: http://mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf12/KIM_2012.pdf. Zugriff: 23.05.2012

Musch, Jochen (1997): Die Geschichte des Netzes: ein historischer Abriß. In: Batinic, Bernard (Hg.) (1997): Internet für Psychologen. Hofgreffe Verlag. Göttingen, 1997, S. 27-48

Nave-Herz, Rosemarie (2002): Familie Heute: Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung. Primus Verlag. Darmstadt, 2002

Neubauer, Wolfgang und Gerhard Tulodziecki (1979): Medienpädagogik mit ihren Aspekten: Medienkunde, Mediendidaktik, Medienerziehung, Medienforschung. In: Hagemann, Wilhelm, Wolfgang Neubauer, Gerhard Tulodziecki und Gerhard Zimmermann (Hg.) (1979): Medienpädagogik. Verlagsgesellschaft Schulfernsehen. Köln, 1979, S. 15-16

O'Reilly, Tim (2005): What Is Web 2.0 – Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Quelle: <http://oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1>. Zugriff: 27.05.2013

Palfrey, John und Urs Gasser (2008): Generation Internet: Die Digital Natives: Wie sie leben – Was sie denken – Wie sie arbeiten. Hanser Verlag. München, 2008

Pöttinger, Ida (1997): Lernziel Medienkompetenz: Theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörprojekts. kopaed. München, 1997

Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press. Vol. 9 Nr. 5, 2001, Part I. Quelle: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>. Zugriff: 27.05.2013

Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. MCB University Press. Vol. 9 Nr. 5, 2001, Part I. Quelle: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part2.pdf>. Zugriff: 27.05.2013

Przyborski, Aglaja und Monika Wohlrab-Sahr (2010): Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch (3. Aufl). Oldenbourg Wissenschaftsverlag. München, 2010

Richard, Birgit und Alexander Ruhl (Hg.) (2008): Konsumguerilla: Widerstand gegen Massenkultur? Campus Verlag. Frankfurt/New York, 2008

Richard, Birgit (2008): Art 2.0: Kunst aus der YouTube! Bildguerilla und Medienmeister. In: Richard, Birgit und Alexander Ruhl (Hg.) (2008): Konsumguerilla: Widerstand gegen Massenkultur? Campus Verlag. Frankfurt/New York, 2008, S. 225-246

Schäfers, Bernhard (Hg.) (1999): Einführung in die Gruppensoziologie – Geschichte-Theorien-Analysen. 3. Aufl. Humanitas. München. 1999

Schäffer, Burkhard (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren in erziehungswissenschaftlicher Medienforschung. In: Medienpädagogik. Online-Zeitschrift Theorie für und Praxis der Medienbildung, Nr. 1/2001 Themenschwerpunkt: Methodologische Forschungsansätze in der Medienpädagogik.

Schäffer, Burkard (2003): Generationen – Medien – Bildung: Medienpraxiskulturen im Generationenvergleich. Leske + Budrich Verlag. Opladen, 2003

Schäffer, Burkhard (2005): Gruppendiskussion. In: Mikos, Lothar und Claudia Wegener (Hg.) (2005): Qualitative Medienforschung. UVK Verlag. Konstanz. 2005, S. 304-314

Schorb, Bernd (2001): Medien oder Kommunikation – Wofür soll sich Kompetenz entfalten? In: Medienimpulse. 2001, Heft 36, S. 12-15

Schorb, Bernd (2005): Medienkompetenz. In: Hüther, Jürgen und Schorb Bernd (Hg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Aufl. Kopaed. München. 2005, S. 257-261

Schulmeister, Rolf (2008): Gibt es eine » Net Generation« - Work in Progress. Quelle: http://www.zhw.uni-hamburg.de/pdfs/Schulmeister_Netzgeneration.pdf. Zugriff: 27.05.2013

Snickars, Pelle und Patrick Vonderau (2009): YouTube Reader. National Library of Sweden. Stockholm, 2009

Statistik Austria (2012): Informationsgesellschaft. Quelle: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/informationsgesellschaft/. Zugriff: 27.05.2013

Statistik Austria (2012): IKT-Einsatz in Haushalten 2012. Quelle: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/informationsgesellschaft/ikt-einsatz_in_haushalten/index.html. Zugriff: 27.05.2013

Stegbauer, Christian und Michael Jäckel (Hg.) (2008): Social Software: Formen der Kooperation in computerbasierten Netzwerken. VS Verlag. Wiesbaden, 2008

Stegbauer, Christian und Michael Jäckel (2008): Social Software – Herausforderungen für die mediensoziologische Forschung. In: Stegbauer, Christian und Michael Jäckel (Hg.) (2008): Social Software – Formen der Kooperation in computerbasierten Netzwerken. VS Verlag. Wiesbaden. 2008, S. 7-10

Sutter, Tilmann (2010): Medienkompetenz und Selbstsozialisation im Kontext Web 2.0. In: Herzig, Bardo, Meister Dorothee M., Moser Heinz und Niesyto Horst (Hg.) (2010): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. VS Verlag. Wiesbaden, 2010

Swoboda, Wolfgang H. (1994): Medienpädagogik: Konzeptionen, Problemhorizonte und Aufgabenfelder. In: Hiegemann, Susanne und Swoboda Wolfgang H (Hg.) (1994):

Handbuch der Medienpädagogik: Theorieansätze – Traditionen – Praxisfelder – Forschungsperspektiven. Leske + Budrich. Opladen, 1994, S. 11-24

Tenorth, Heinz-Elmar und Rudolf Tippelt (Hg.) (2007): Beltz Lexikon Pädagogik. Beltz Verlag. Weinheim, 2007

Treumann, Klaus Peter, Baacke Dieter, Haacke Kirsten, Hugger Kai Uwe und Vollbrecht Ralf (2002): Medienkompetenz im digitalen Zeitalter: Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern. Leske + Budrich. Opladen, 2002

Walsh, Gianfranco, Berthold Hass und Thomas Kilian (Hg.) (2008): Web 2.0: Neue Perspektiven für Marketing und Medien. Springer Verlag. Berlin/Heidelberg 2008

Walsh, Gianfranco, Berthold Hass und Thomas Kilian (2008): Grundlagen des Web 2.0. In: Walsh, Gianfranco, Berthold Hass und Thomas Kilian (Hg.) (2008): Web 2.0: Neue Perspektiven für Marketing und Medien. Springer Verlag. Berlin/Heidelberg 2008, S. 3-19

YouTube.com (2013): Statistiken. Quelle:
<http://www.youtube.com/yt/press/de/statistics.html>. Zugriff: 27.05.2013

YouTube.com (2013): Über Uns. Quelle: <http://www.youtube.com/yt/about/de/>.
Zugriff: 27.05.2013

Zerdick, Axel, Arnold Picot, Klaus Schrape, Jean-Claude Burgelman, Roger Silverstone, Valerie Feldmann, Dominik K. Heger und Carolin Wolff (Hg.) (2004): E-Merging Media: Kommunikation und Medienwirtschaft der Zukunft. Springer Verlag. Berlin/Heidelberg, 2004

Anhang

Elterninformation

Liebe Eltern!

Vielen Dank zunächst, dass Sie Interesse daran haben Ihr Kind an meiner Untersuchung teilnehmen zu lassen! Ich möchte Sie kurz darüber informieren, worum es geht:

Derzeit schreibe ich meine Diplomarbeit zum Thema **„YouTube und Kinder – Medienkompetenz von Vorschülern und Schülern der ersten Volksschulklasse im Zeitalter des Web 2.0“** am Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaften der Universität Wien. Da es ganz generell relativ wenig Information zu den Medienkompetenzen dieser Altersgruppen gibt und speziell in Bezug auf die neuen Medien keinerlei wissenschaftliche Studien dazu durchgeführt wurden, möchte ich versuchen mittels Gruppendiskussionen erste Ergebnisse in diesem Bereich zu erheben.

Dazu möchte Gruppen von jeweils 5 Kindern, die entweder das letzte Kindergartenjahr oder das erste Volksschuljahr besuchen, befragen. Die Gruppendiskussionen dauern ca. 20-30 Minuten und werden gefilmt. Dieses Filmmaterial dient ausschließlich der Analyse. In der Arbeit werden die Kinder anonymisiert und eine Transkription der Diskussionen wird verwendet.

Meine Rolle bei den Diskussionen ist die eines „Leitfadens“. Die Kinder sollen also frei miteinander über die von mir gestellten Fragen sprechen, ohne dass es von meiner Seite allzu viele Einmischungen gibt. Wichtig ist es mir nämlich auch zu erheben, wie sich die Kinder innerhalb ihrer Peer Groups über dieses Thema austauschen.

Ich hoffe dass ich dadurch wertvolle Informationen über das Medienverhalten und die Medienkompetenzen von Kindern erfahre.

Sollten Sie weitere Fragen haben bzw. Interesse an den Ergebnissen haben, stehe ich Ihnen jederzeit zur Verfügung (Telefon: 0676/6927590 oder E-Mail: Sarah_Blaimschein@gmx.at).

Vielen Dank und herzliche Grüße,

Sarah Blaimschein

Transkription der Gruppendiskussionen

Transkriptionsrichtlinien

(3)	Pause; Dauer in Sekunden
(.)	kurzes Absetzen, kurze Pause
jaaa	Dehnung, je mehr Vokale aneinander gereiht sind, desto länger ist die Dehnung
nein	Lautstärke
vie-	Abbruch
(kein)	Unsicherheit bei Transkription
(...)	Äußerung ist unverständlich
[Text]	Kommentar bzw. Anmerkung zu parasprachlichen, nicht verbalen oder gesprächsexternen Ereignissen
...	Auslassungen im Transkript
@Text@	Text wird lachend gesprochen
@(.)@	kurzes Auflachen
@(3)@	drei Sekunden Lachen
°Text°	leises Sprechen innerhalb der Markierungen ¹³⁹

¹³⁹ Vgl. Schäffer, 2005, S.302f.

Diskussion 1: „Die fünfjährigen Mädchen“

Gruppengröße: vier Kinder

Datum: 20.12.2012

Ort: Kindergarten Vösendorf

Uhrzeit: 17:00Uhr

Dauer: 22:58 min

- 1 Y: Also dann nehme ich jetzt meinen Computer und dann zeig ich euch mal was und dann frage
- 2 ich euch ob ihr das kennt. Kennt ihr diese Seite? Die heißt YouTube und da kann man sich
- 3 Videos anschauen. Habt ihr das schon einmal gesehen?
- 4 Af: Ja, ja
- 5 Bf: Nein, nein
- 6 Cf: Ja, ja
- 7 Df: Nein
- 8 Y: Wollt ihr euch ein Video kurz anschauen?
- 9 Af: Ja
- 10 Y: Und was zum Beispiel? Was würde euch da gefallen?
- 11 (2)
- 12 Y: Irgendwas, was schaut ihr im Fernsehen
- 13 Cf: °Barbie°
- 14 Df: Barbie!
- 15 Y: Ah Barbie, dann suchen wir das mal
- 16 [Diskussionsleiterin sucht Barbie-Video auf YouTube und alle Kinder beugen sich über den
- 17 Computer]
- 18 Af: Ich seh nix
- 19 Bf: Ich seh auch nix
- 20 [Video auf YouTube wird geladen, Verzögerung]

21 Y: Ok, dann nehmen wir das Handy. Das kennt ihr auch alle, oder?

22 Af: Ja

23 Cf: Ja

24 Y: Ok da kann man sich nämlich auch Videos anschauen. Was haben wir gesagt? Barbie,
25 Weihnachten... So da könnt ihr euch ein Video aussuchen

26 Cf: Das da

27 [Video startet am Handy der Diskussionsleiterin]

28 Df: Das kenn ich!

29 [Kinder schauen sich ein Barbie Video am Handy an]

30 Y: Kennt ihr die alle?

31 Cf: Ja das ist die Alexa

32 [Kinder schauen weiter Video am Handy]

33 Y: Wollt ihr euch jetzt am Computer auch etwas anschauen?

34 Cf: Ja

35 Df: Das kenn ich

36 [Af, Cf und Df zeigen auf den Computerbildschirm]

37 Af: Das da

38 Df: Das da

39 Y: Welches denn?

40 Df: Das kenn ich was die Af jetzt antippt!

41 Y: Und das magst du jetzt anschauen oder nicht?

42 Df: Ja

43 Af: Ja

44 Bf: Dein handy [gibt das Handy zurück]

45 Y: Danke

46 [Kinder schauen sich ein weiteres YouTube-Video an]

- 47 Cf: Schön
- 48 Df: Da singen sie Weihnachtlieder
- 49 Df: (...)
- 50 Cf: Das is die Barbie, nicht die Mama
- 51 Y: Ich werde jetzt kurz Pause drücken und euch ein paar Fragen stellen!
- 52 [Kinder schauen sich das Video weiter an, sind dabei sehr konzentriert]
- 53 Y: Ich drück mal kurz Pause, wir können ja nachher weiterschauen. Also wer kennt das jetzt?
- 54 Af: Ich
- 55 Cf: Ich
- 56 Df: Ich
- 57 Y: Únd wo schaut ihr euch das an? Oder wo habt ihr das gesehen?
- 58 Af: Im Fernsehen
- 59 Cf: Im Fernsehen
- 60 Y: Also nicht am Computer?
- 61 Df: Ohja ich schon
- 62 Y: Du hast es am Computer gesehen?
- 63 Df: Ja also im Fernsehen und im Computer
- 64 Cf: Also ich habe einen Computer
- 65 Df: Ich hab auch einen Computer
- 66 Y: [zu Df] Also du hast einen Computer?
- 67 Df: Mhmmm
- 68 Y: Wer hat noch eine Computer?
- 69 Cf: [zeigt auf]: Ich.
- 70 Y: [zu Af und Bf] Und ihr zwei habts keinen Computer?
- 71 (4)
- 72 Y: Müsst ihr nachdenken ob ihr einen Computer habt?

73 Df: Bf hast du einen?
74 Bf: [schüttelt den Kopf]
75 Y: Af hast du einen?
76 Af: Mhhmm einen Winnie Puuh Computer
77 Y: Einen Winnie Puuh Computer hast du?
78 Af: [nickt]
79 Y: Ja, cool! Und wenn ihr jetzt zum Beispiel am Computer von euren Eltern was macht... Dürft
80 ihr das öfter?
81 Cf: Jaaa
82 Y: Was nachschauen und spielen und Videos anschauen? Dürft ihr das öfter?
83 Cf: [nickt]
84 Df: Ich schon
85 Cf: Ich auch
86 Y: [zu Af und Bf] Ihr zwei nicht?
87 [Af und Bf schütteln den Kopf]
88 Cf: Die Bf hat gar keinen
89 Y: Aber die Mama von der Bf hat vielleicht einen. (2) Also wie ist das dann, wenn ihr am
90 Computer von euren Eltern was nachschauen dürft? Wie ist das dann, seid ihr da ganz alleine
91 oder ist da eure Mama dabei oder der Papa?
92 Df: Ich frage
93 Cf: Ich frage auch
94 Y: Und dann dürft ihr ganz alleine nachschauen oder mit der Mama oder mit dem Papa
95 Df: Ganz alleine
96 Y: [zu Af und Bf] Und ihr zwei, dürft ihr das gar nicht?
97 Bf: Ich tu immer nur alleine Fotos anschauen
98 Y: Fotos schauen tust du? Am Handy oder am Computer?
99 Bf: Am Computer

100 Y: Und das machst du ganz alleine am Computer von der Mama?

101 Bf: [nickt]

102 Y: Und habt ihr auch ältere Geschwister, jemand von euch?

103 [Af und Cf schütteln den Kopf]

104 Bf: Ich hab nur einen kleinen Bruder

105 Df: [zeigt auf] ich habe Geschwister

106 Y: Kleine oder große?

107 Df: Groß und groß

108 Y: Groß und groß. Und machst du das auch öfter mit deinen Geschwistern? Am Computer
109 schauen? Oder nicht?

110 Df: [schüttelt den Kopf] Nein, weil die sind Buben

111 Y: @die sind Buben@

112 Df: Einer zwölf, einer sieben

113 Y: Und die machen nichts mit dir am Computer?

114 Df: Nein

115 Y: Dann hätte ich noch eine Frage für euch, was ihr sonst so anschaut? Also wieviel schaut ihr
116 fern zum Beispiel

117 Df: Ich schau immer fern, wenn ich nachhause komme

118 Cf: Ich auch

119 Y: Echt?

120 Bf: Ich nicht

121 Y: Und tut ihr zum Beispiel auch Bücher anschauen

122 Df: Ich ein bissi

123 Cf: Ich auch ein bissi

124 Bf: Ich auch

125 Y: [zu Af] und du? Was findest du besser Bücher oder Fernschauen?

126 Af: °Bücher°

127 Y: Bücher sind besser als fernschauen?
128 Af: (Bücher besser)
129 Df: Oder gar nix
130 Y: Es macht eh nix was besser is. Aber was gefällt denn dir besser?
131 Cf: Oder mit dem Handy schauen @(.)@
132 Y: Mit dem Handy schauen?
133 Df: Ich und die Cf haben eines
134 Cf: Ich hab ein echtes
135 Y: Ein Handy?
136 [Cf nickt]
137 Df: Ich auch
138 Y: Das is ja cool. Und tut ihr manchmal auch Radio hören?
139 Df: Mhmm
140 Cf: Ja ur viel
141 Y: Habt ihr Radios in euren Zimmern?
142 Df: Ja
143 Cf: Ja
144 Af: [nickt]
145 Bf: Ich nicht. Oja
146 Y: Hast du ein Radio in deinem Zimmer?
147 Bf: Ja, aber CD hab ich nicht
148 Y: Ok, aber hast du Kassetten? Märchenkassetten oder so?
149 Bf: Nein
150 Y: Und was mögt ihr am liebsten? Mögt ihr lieber Bücher, oder lieber Radio oder lieber
151 Fernsehen oder lieber Computer?
152 Df: Ich alles

153 Cf: Ich auch alles

154 Bf: Ich auch alles

155 Y: Und was mögt ihr am liebsten?

156 Df: Fernsehen

157 Cf: Fernsehen

158 Y: [zu Af und Bf] Und bei euch zwei, was ist euch am liebsten?

159 (4)

160 Bf: Auch fernsehen

161 Y: [zu Af] Und du?

162 Af: Auch fernsehen

163

164 Y: Also fernsehen, da seid ihr euch einig ist am allercoolsten. Und auf Platz zwei? Computer
165 oder Radio oder Bücher?

166 Df: Alles

167 Cf: Computer

168 Y: Und wenn ihr Freunde auf Besuch habt, verwendet ihr dann den Computer oder tut ihr
169 fernschauen? Oder tut ihr gemeinsam spielen?

170 Cf: Ich nicht

171 Df: Ich nicht

172 Y: Oder tuts ihr gemeinsam Radio hören?

173 Df: Ja

174 Y: Also Df tust du manchmal Radio hören, wenn du Freunde da hast?

175 Df: [nickt]

176 Cf: Ich auch

177 Bf: Ich spiel mit ihnen

178 Y: Also du spielst mit ihnen. Und ihr zwei [zu Cf und Df] habt einen Computer. Wollt ihr mir
179 mal auf diesem Computer zeigen, was ihr so zuhause macht? Am Computer(.)

180 Cf: Schreiben

181 Y: Oder tut ihr auch zeichnen?

182 Cf und Bf: jaaa

183 Y: Wollt ihr mir das mal zeigen?

184 Y:[öffnet Microsoft Paint] Kennt ihr das?

185 Df: Ja

186 Cf: Ja

187 Bf: Ja

188 Y: Wollt ihr mal? Da könnt ihr euch die Farbe aussuchen

189 [Cf zeichnet mit dem Mousepad]

190 Y: Du magst mit lila malen.. So jetzt müsst gehen.

191 Y: So jetzt hab ich noch eine letzte Frage an euch. Und zwar wieviel eure Eltern fernschauen,
192 oder lesen oder am Computer sind. Wisst ihr das?

193 Df: Meine nicht, meine Mama

194 Y: Also sie schaut nie fern?

195 Df: [schüttelt den Kopf]

196 Bf: Meine Mama am Abend

197 Cf: Meine Mama auch

198 Bf: Meine Mama wenn ich schlaf

199 Y: Echt da schaut deine Mama fern und am Computer?

200 Cf: Mein Papa tut immer am Computer skifahren.

201 Bf: Und meine Mama tut manchmal Fotos schauen, wenn mein Bruder schläft

202 Y: Und schaust du dann mit mit ihr?

203 Bf: Ja

204

205 Df: Und wie gibt man das weg [meint das Bild im Mircrosoft Paint und zeichnet weiter]

206 [Bf nimmt das Handy der Diskussionsleiterin und schaut sich Fotos an]
207
208 Y: Wenn ihr was Tolles im Fernsehen oder am Computer seht, redet ihr dann mit euren
209 Freunden im Kindergarten darüber
210 Af: Nein
211 Cf: Nein
212 [Die Konzentration der Kinder hat inzwischen nachgelassen und sie laufen herum und essen
213 Kekse]
214 ...
215
216 Y: So dann hab ich eh keine weiteren Fragen mehr. Vielen Dank!

Diskussion 2: „Die sechsjährigen Buben“

Gruppengröße: fünf Kinder

Datum: 16.01.2013

Ort: Klosterneuburg-Kierling

Uhrzeit: 16:00 Uhr

Dauer: 27:03min

- 1 Y: Also wollt ihr mir als erstes eure Namen sagen?
- 2 [Alle Kinder zeigen auf]
- 3 Y: Nicht aufzeigen, aber der Reihen nach
- 4 ...
- 5 [die Kinder stellen sich der Reihen nach vor und albern herum]
- 6 Y: Ich stelle euch jetzt die 1. Frage und zwar, was ihr am liebsten macht: Tuts ihr gern
- 7 fernsehen
- 8 Alle: Jaaaaa
- 9 Y: Oder im Internet surfe
- 10 Em: Ja
- 11 Fm: Ja
- 12 Em: Das kann ich nicht, weil mein Internetkabel weg is
- 13 Gm: Jch kann Spiele am Computer andrehen und dann spielen
- 14 Y: Mhmm.
- 15 Gm: Also is das auch im Internet surfen?
- 16 Y: Computer spielen?
- 17 Gm: Ja
- 18 Y: Nein, außer im Internet
- 19 Fm: Computerspielen am Fernsehen kann ich spielen mit dem (Skylander)
- 20 Y: Aha
- 21 Fm: Die hinter dir sind

22 Y: Ah hast du eine Playstation?

23 Fm: Ja aber eine alte

24 Gm: Ich kenne einen Witz: Wieso hat eine Blondine einen Computer im Schwimmbad?

25 Y: Warum?

26 Gm: Weil sie surfen geht.

27 @(2)@ [alle lachen]

28 Fm: @Am Computer surfen@

29 Gm: Nein im Internet surfen

30 ...

31 Y: Und wie schauts aus mit Büchern? Mögt ihr Bücher?

32 Em: Jaaa

33 Gm: Ja

34 Hm: Nein, buhh

35 Im: buhhuh

36 Y: Und Radio hören?

37 Gm: Radio Niederösterreich

38 Y: Und dann würde ich gern wissen, was ihr am liebsten mögt? Fernsehen oder Internet oder

39 Computer oder

40 Im: **Computer**

41 [Bei Computer zeigen vier Kinder auf]

42 Em: Nicht aufzeigen hat sie gesagt!

43 Fm: Ich mag die [zeigt auf die Playstation]

44 Y: Die Playstation magst du am liebsten?

45 Hm: Ich mag am liebsten die Playstation, aber ich hab keine. Ich muss immer bei ihm spielen

46 [zeigt auf Fm]

47 Gm: Ich mag am besten lesen

48 Y: Lesen? Toll. Und du [an Em]

49 Em: Playstation, fernschauen, Bücher lesen

50 Y: Das heißt ihr tuts alle lieber Computer spielen als fernschauen?

51 Im: Nein

52 Hm: Nein, ich mag mittel Computer und mittel fernschauen

53 Gm: ich mag einfach alles: Computer spielen, fernschauen

54 Y: Dann hätte ich jetzt eine Frage speziell zum Internet. Wenn ihr im Internet seids, wie ist das?

55 Macht ihr das alleine oder mit euren Eltern

56 Im: alleine

57 Em: allein

58 Fm: Am liebsten mag ich Playstation spielen und dann fernschauen

59 Hm: und ich tu, ahh ähh am meisten spielen

60 Gm: und ich tu manchmal meistens mit meinen Eltern im Internet surfen.

61 Y: Mit deinen Eltern? Und du [zu Im]

62 Im: Ich mag Computer spielen mehr und fernschauen auch mehr und lesen und rechnen und

63 schreiben

64 Y: Das tust du gerne?

65 Im: ja

66 Y: Und du? [zu Em] Bist du meistens alleine im Internet oder mit Mama und Papa

67 Em: Ja manchmal alleine und manchmal nicht

68 (5)

69 Y: Ich würd euch jetzt gern was zeigen und zwar eine Website, die heißt YouTube

70 [Em und Fm zeigen auf]

71 Em: Keeennn ich

72 Fm: Keeenn ich

73 Em: Das hat mein Onkel auf der Wii

74 Y: Auf der Wii hat er YouTube?

75 Em: Ja das kann man sich runterladen

76 Fm: Also ich find YouTube voll ähh- vom iPad fernschauen

77 Y: Vom iPad fernschauen?

78 Fm: Jaaa

79 Gm: Und ich kenn das YouTube vom Computer, da gibt's immer so tolle Sachen.. Da gibt's
80 auch soo das eine mit dem Fahrrad fährt der und da fährt der Vater einer Mama mit dem
81 Kinderwagen und plötzlich kommt und plötzlich kommt der schnelle Radfahrer und überrascht
82 die und dann wäre fast die Mutter in Ohnmacht gefallen

83 Y: Also lustige Videos schaust du auf YouTube?

84 Gm: Jaa

85 Y: Und ihr? Habt ihr schon mal lustige Videos geschaut?

86 Em: Ja schon ich

87 Y: Wollt ihr mir mal zeigen, wie ihr schaut? Ich habs da jetzt am Computer und zeigt ihr mir
88 das, was ihr da sucht?

89 Fm: Darf ich was sagen?

90 Y: Ja aber einer nur bitte

91 Fm: Den Gummibär

92 Y: Was?

93 Fm: Na den Gummibär

94 [Em, Fm und Gm fangen zu singen an: Ich bin ein Gummibär, ich bin ein Gummibär, usw]

95 Y: Ist das ein Video

96 Alle: Jaaa

97 Y: Wollt ihr mir das zeigen?

98 Em: Nicht YouTube, das ist auf Facebook

99 Y: Na vielleicht gibt's das auf YouTube auch

100 [Fm singt, während die Diskussionsleiterin das Video sucht]

101 Fm: Aber ich kanns nicht selber eingeben

102 Y: Kanns sonst wer eingeben?

103 Em: Hmmm jaaa

104 Y: Was soll ich eingeben?

105 Fm: Gummi, Gummi, Gummi, Gummibär

106 Y: Was fünfmal Gummibär muss ich da eingeben?

107 Gm: Neiin, gib ein Ich bin ein Gummibär

108 ... [die Kinder beschäftigen sich mit der YouTube-Suche und diskutieren lautstark und
 109 durcheinander, welches Video das richtige Gummibär-Video ist]

110 Y: Das Internet is leider nicht so schnell

111 Em: Ja auf meinem auch nicht

112 Y: Ahhh

113 [Das Video startet und die Kinder tanzen mit und lachen]

114 Gm: Ich weiß noch was Lustiges.

115 Y: Du weißt noch was Lustiges

116 Gm: Ja das da [zeigt auf ein weiteres Video]

117 Fm: Aber das is ein Baby-Gummibär

118 Gm: Schau ma dann das

119 Em: Nein, das da

120 Y: Darf ich euch vorher noch ein paar Fragen stellen und dann schauen wir uns noch ein Video
 121 an

122 Hm: Das da

123 [Die Kinder diskutieren, welches Video sie als nächstes anschauen wollen]

124 Y: Und zwar würde ich jetzt gern wissen, ob wer von euch einen eigenen Computer hat und
 125 wenn wer?

126 Hm: der und der und der [zeigt auf Em, Gm und Im]

127 Em: Und ich krieg einen

128 Gm: Ich hab einen Computer, der gehört meinem Bruder und meinen Eltern

129 Y: Also euch allen gemeinsam und du darst ihn dir ausborgen?

130 Gm: Ja aber der is kaputt. Da funktioniert der Rechner nicht

131 Y: Oje. Ist dein Bruder älter als du

132 Gm: Mein Bruder ist neun und ich bin sieben

133 Fm: Und der geht in die 3. Klasse

134 Y: Du hast auch einen Bruder Hm, oder? Ist der auch neun?

135 Hm: Nein, der is acht

136 Y: Acht.. Ach gehen die nicht in die gleiche Klasse?

137 Gm: Nein. Mein Bruder geht in die 3A und sein Bruder geht in die 2B

138 Y: Verstehe. Und ihr zwei seid die einzigen mit älteren Geschwistern?

139 Em: Nein ich hab zwei Schwestern und einen Bruder

140 Hm: Und der kriegt einen Bruder und der kriegt einen Bruder [zeigt auf Fm und Im]

141 Im: Nein ich krieg eine Schwester

142 Em: Ich bin der Allerjüngste von allen

143 Y: Der Allerjüngste?

144 Em: Ja

145 Y: Die Buben mit den älteren Geschwistern: Tut ihr auch öfter gemeinsam mit den
146 Geschwistern im Internet was schauen?

147 Gm: Nein

148 Hm: Nein

149 Em: Doch ja. Ich

150 Y: Achso mit deinen Schwestern?

151 Em: Nein mit meinem Bruder. Der hat nämlich einen Fernseher bekommen, den man mit dem
152 Computer auch verbunden hat und den muss er nur einfach umschalten damit er- dings und Wii
153 spielen kann

154 Y: Ok ihr dürft wieder schauen. Was willst denn schauen?

155 Fm: So das es die Kamera sieht

156 Im: Ich seh gar nix

157 Y: Dann müsst ihr den Computer zurückgeben

158 Em: Das is das gleiche Lied

159 Y: Nein das is ein ganz anderes Lieb

160 [Kinder tanzen wieder mit und wollen dass das YouTube Video von der Kamera gefilmt wird]

161

162 Y: Jetzt hab ich noch eine andere Frage und zwar: Was wisst ihr über, darüber wie oft eure
163 Eltern fernschauen, oder im Internet surfen oder Bücher lesen

164 Em: Ich glaub dass der Papa schon hundertmal gefernschaut hat

165 Y: Und wann macht er das? Am Abend, wenn du im Bett bist, oder mit dir gemeinsam?

166 Im: Das macht mein Papa auch immer, wenn ich schlafe

167 Fm: Im, du bist erst später dran!

168 Y: Und im Internet surfen? Weißt du darüber auch was?

169 Em: Ja, aber das macht er nur wenn er im Internet was arbeiten muss

170 Y: Ok. Und was weißt du Fm?

171 Fm: Meine Mama und mein Papa schauen immer wenn ich schlafen geh fern und ich bemerk
 172 das immer, weil ich bleib so lang wach- Einmal bin ich solange wach geblieben bis die Mama
 173 mir die Lichter abgedreht hat im Zimmer und dann is sie schlafen gegangen und hat unten fern
 174 geschaut. Und einmal in der Woche schauen die Mama und der Papa fern und ich schau nicht
 175 immer mit und deshalb ähmm, meine Eltern schauen viel mehr fern als ich und lesen viel mehr
 176 Bücher als ich

177 Y: @(.)@

178 Fm: @(4)@

179 Gm: Kann ichs dir auch sagen?

180 Y: Ja bitte

181 Gm: Also meine Mama die tut im Internet surfen und die(.) und sie (.) und sie liest auch
 182 manchmal mit meinem Bruder. Und mein Vater, wenn er mit mir im Bett liegt, liest er mir ein
 183 Buch vor und dann geht er weg

184 Y: Und dann geht er fernschauen?

185 Gm: Mhmm. Einmal hab ich gehört wie meine Mama gesagt hat, schau ma Bond-Film?

186 Y: @(.)@ Und deine Eltern Hm?

187 Hm: Bei mir tut der Papa auch fernschauen und tut am Abend auch immer lesen

188 Y: Und bei deinen Eltern, Im?

189 Fm: Dürfen wir noch ein Video schauen?

190 Y: Nein lass einmal den Im erzählen

191 Im: Ich glaube der Papa tut immer- Er bleibt länger auf und nachdem er seine Arbeit gemacht
 192 hat, die er machen muss, schaut er immer fern...

193 Y: @(2)@

194 Im: Waaas, das is richtig?

195 Fm: Darf ich schon abdrücken

196 Hm: Bei mir schaut die Mama fast nie, die tut immer arbeiten

197 Y: @(2)@

198 [Die Kinder suchen sich wieder ein Video aus]

199 Gm: Dürfen wir das?

200 Y: Ja. Kennt ihr die alle [Videos die auf der rechten Leiste von YouTube zu sehen sind]

201 Fm: Blablabla

202 [Kinder kebbeln und halten wieder den Computer in die Kamera]

203 Y: Ihr dürft auch nachher noch ein Lied aussuchen. Wer hat noch nicht ausgesucht?

204 Hm: Ich

205 Y: Gut du darfst dir nachher noch ein Lied aussuchen

206

207 Y: Darf ich euch noch zwei kurze Fragen stellen, dann sind wir eh schon fertig.

208 [Kinder setzen sich wieder hin, nachdem kurz während des Videos Unruhe war. Die
209 Aufmerksamkeit nimmt ab]

210 Y: Wenn ihr so wie heute, so einen Besuchsnachmittag habt, was machts ihr da? Tuts ihr da
211 auch gemeinsam fernschauen oder Computer spielen?

212 Gm: Fernschauen

213 Im: Computer spielen

214 Y: Computer spielen tut ihr auch?

215 Hm: Wir tun nur fernschauen

216 Em: Nur spielen

217 Y: Nur spielen? Tuts ihr auch manchmal Internet surfen miteinander?

218 Em: Nein

219 Gm: Wenn ich immer zu ihm kommen zu ihm komme [Fm], dann tun wir immer Computer
220 spielen, weil was anderes spielen mag er nicht.

221 Y: Fm, du magst immer nur Computer spielen

222 Gm: Ja das stimmt, manchmal hat er es sogar gestrichen

223 Y: Computerspielverbot?

224 Fm: Ja. Einmal hatte ich auch und da hab ich sogar heimlich ferngeschaut

225 ...

226 Y: Und wenn ihr mit euren Eltern ein lustiges Video auf YouTube sehts, erzählt ihr euch das
227 dann am nächsten Tag in der Schule?

228 Im: Nein

229 Gm: [nickt] Ich tu mir immer Witze erfinden und dann erzähl ich sie

230 Y: @(2)@

231 Gm: So wie zum Beispiel: Wieso lacht eine Blondine wenns blitzt? Weil sie glaubt sie wird
232 fotografiert. (...)

233 Y: Ich hab jetzt nur noch eine letzte Frage und zwar würde ich von euch gern wissen, wie
234 wichtig euch so eine Seite wie YouTube und Internet is

235 Im: Null wichtig

236 Fm: Da kann man drauf fernschauen und Computerspiele spielen

237 Y: Also cool oder nicht cool

238 Fm: Cooool

239 Im: YouTube buuhuu

240 Hm: Mir is Computer- Computer pfurz

241 Gm: Ich mag nicht

242 Em: Ich krieg ()

243 Y: Magst du Internet, Em?

244 Em: Ja

245 Y: Also bist du einFan

246 Em: Überhaupt hab ich eine E-Mail-Adresse

247 Fm: Und ich krieg eine von 007

248 Em: Vielleicht

249 Im: Aber ich krieg zum siebten Geburtstag ein Haaandy

250 Fm: Und ich vielleicht auch

251 Gm: Ich hab schon ein Handy

252 Em: Die Mama hat mir versprochen, dass sie mir zum siebten Geburtstag ein Handy schenkt.
253 Hat sie aber nicht.

254 Y: @(.)@

255 Em: Ja, der war nämlich schon

256 Y: Verdammt @(.)@

257 Im: Das ist Sarkasmus, die sagt und dann meint sie es nicht

Diskussion 3: „Die großen Bieber“

Gruppengröße: sechs Kinder

Datum: 19.02.2013

Ort: Pfadfinderheim Kritzendorf

Uhrzeit: 16:00 Uhr

Dauer: 30:25min

- 1 Y: Ok, fangen wir mal damit an, dass ihr mir kurz sagt, wie ihr heißt
- 2 ...
- 3 [Vorstellrunde]
- 4 Y: Ok, also ich möchte euch jetzt ganz kurz die Regeln sagen. Ich werde euch jetzt einige
- 5 Fragen stellen und ich würde euch bitte, wenn ihr mir auf die Fragen antwortet, dass ihr euch
- 6 nicht dreinredet, dass ihr nacheinander antwortet. Ihr dürft alle alles sagen, was ihr sagen wollt
- 7 aber bitte nicht alle auf einmal, weil sonst versteh ich nix mehr. Is das für euch in Ordnung?
- 8 Lm: Ok
- 9 Y: Ok. Gut dann fangen wir an
- 10 [Die Diskussionsleiterin holt ihren Computer]
- 11 Y: Ihr könnt ruhig sitzen bleiben, ich komme zu euch
- 12 Mm: Der Computer is da...
- 13 Y: @(.)@ Also meine erste Frage is einmal, also was machts ihr am liebsten, wenn ihr euch
- 14 ähm aussuchen könnts fernsehen oder Bücher lesen oder im Internet sein oder am Computer
- 15 spielen oder Radio hören
- 16 Mm: Ich mach drei Sachen gerne Radio hören, Computer schauen und fernsehen
- 17 Jf: Fernsehen
- 18 Y: Fernsehen. Du [zu Nf]
- 19 Nf: Turnen eigentlich
- 20 Y: Turnen! Aber jetzt nur von den Sachen, die ich gesagt hab
- 21 Nf: Fernsehen

22 Of: Fernsehen und Video spielen

23 Lm: Jetzt komm ich: ich leg mich hin und les ein Buch und dreh mir daneben den Radio auf,
24 den Fernseher auf, den Computer auf

25 Y: Wirklich? Das machst alles gleichzeitig?

26 [Unruhe]

27 Y: Und du [zu Km]

28 Km: Computer spielen

29 Mm: Du brauchst vier Augen, damit du das alles machen kannst

30 Y: Und wenn wir jetzt nur über das Internet reden, wie gerne machts ihr was im Internet? Wie
31 oft? Was machts ihr da?

32 Nf: Ich mach gar nix mehr im Internet. Früher hab ich-
33 ...

34 Nf: Früher bin ich oft vorm Computer gesessen, aber jetzt gar nicht mehr, weil ich HÜ hab

35 Y: HÜ? Hausübung?

36 [Nf nickt]

37

38 Jf: Jetzt ich- ähh ich weiß nicht- ich tu so eine Geschichte schreiben

39 Y: Am Computer?

40 Jf: Ja

41 Y: Wirklich? Was für eine Geschichte?

42 Jf: (...)

43 Y: Und ihr, Burschen, was macht ihr am Computer am liebsten?

44 Mm: Ich weiß nicht, ich mag nur Computer spielen

45 Y: Und was tust du am Computer?

46 Mm: Computer spielen

47 Y: Computer spielen? Auch manchmal zum Beispiel zeichnen?

48 Lm: Ich weiß was mein Papa am Computer macht. Der sitzt den ganzen Tag vorm Computer in
49 der Arbeit- Das will ich jetzt nicht

50 Mm: **Mein Papa auuch**

51 Y: Und du was machst du am Computer [zu Km]

52 Km: zeichnen

53 Of: Ich tu auch zeichnen

54 Y: Also ich zeig euch jetzt was am Computer und zwar diese Webseite, die heißt YouTube. Da
55 kann man sich so Videos anschauen und jetzt würde ich gern von euch wissen, wer die kennt?

56 [Es zeigen drei Kinder auf]

57 Y: Wer kennt sie nicht?

58 [Es zeigen drei Kinder auf]

59 Y: [zu Nf] Du kennst sie auch nicht?

60 Nf: Also ich hab nur mal auf YouTube- mh Lieder gehört bei einer Freundin

61 Mm: Und ich hab mal den (StarFilm) gesehen

62 Y: Kennts ihr ein Video auf YouTube, dass ihr euch gern anschauen möchtet?

63 Mm: Ja ich möchte gern Star Wars sehen, aber ich glaub der Papa lässt mich nicht. Ich frag ihn
64 einmal

65 [Kinder lärmern, zwei Buben stubsen sich gegenseitig]

66 Y: Gibt es ein Video dass ihr euch anschauen möchtet? Auf YouTube?

67 Jf: Robbie Williams

68 Y: Robbie Williams? Das schaust du auf YouTube? Robbie Williams Lieder?

69 Jf: Ja nur eines, aber das is soo schön

70 Y: Was du?

71 Km: Tote Hosen

72 Y: Und du?

73 Mm: Ich schau nur Star Wars, sonst nix. Ich weiß gar nicht, ob ich das schauen darf

74 Y: Dann schauen wir das nicht

75 Of: Ich schau mir manchmal- hhh- ich weiß grad nicht wie das heißt- der Bub, aber

76 Mm: (Der kleine Räuber Kokosnuss)

77 Of: Nein-

78 [Lärm]

79 Nf: Das sagen wir immer in der Schule

80 Y: Was?

81 Nf: Kokosnuss

82 Y: Kokosnuss?

83 Of: Äh das Männchen, der ein Mann geschnitzt hat-

84 Y: Pinocchio?

85 Of: JA

86 Y: Aah. Pinocchio. Also wollt ihr euch ein Video anschauen. Nicht Starwars [Jf zeigt auf] Du
87 Robbie Williams

88 Jf: Jaaa

89 Lm: Tote Hosen

90 Nf: Pinocchio

91 Y: Pinocchio? Ok dann schauen wir uns Pinocchio an, das kenn ich nicht

92 [Die Kinder verteilen sich um den Computer um sich das Video anzusehen]

93 Y: Ist das ein Film, oder sind das kurze Videos?

94 Of: Ein Film

95 Y: Ein ganzer?

96 Of: Nein manche sind so kurze und manche sind länger

97 Y: Ok

98 [Lärm]

99 Y: Psssst

100 Mm: Wir werden ja gar nicht gefilmt

101 Y: Doch [zeigt auf die Kamera], da steht ja die Kamera

102 Mm: Ich will ein Video schauen

103 Jf: Ich würde gern Gangnam Style sehen

104 Y: Ok Gangnam Style.. Ok da is Pinocchio, welchen wollt ihr da sehen

105 Nf: Den mit dem schönen Vogel (...)

106 [Kinder lachen alle].

107 Y: Pssst. Ich werde euch auseinander setzen wenn ihr so laut seid!

108 Lm: Nein bitte nicht

109 [Kinder lachen weiter und unterhalten sich über Pinocchio, dann schauen sie sich das Video an]

110 Lm: Wieso hast du dein Handy da?

111 Y: Weil ich damit ins Internet gehen kann

112 ...

113 Y: Ok ich werde euch noch ein paar Fragen stellen und dann schauen wir weiter. Ich frage euch
 114 derweil was anderes, ja? Und zwar äh- also wenn ihr den Computer nutzt oder das Internet seid
 115 ihr dann alleine, dürft ihr das alleine? Oder mit Mama und Papa?

116 Of: Manchmal mach ichs alleine und manchmal mit Mama und Papa

117 Mm: Ich dasgleiche

118 Nf: Also der Papa lässt uns immer alleine fernsehen, die Mama nicht. Die Mama lässt uns gar
 119 nicht fernsehen

120 Mm: Wir dürfen nur Freitag, Samstag, Sonntag

121 Y: Im Internet sein oder fernsehen?

122 Mm: Fernsehen

123 Y: Und im Internet sein?

124 [Mm zuckt mit den Schultern]

125 Y: Immer, egal wann

126 Mm: Ich weiß nicht

127 Y: Und du?

128 Of: Bei Oma und Opa manchmal

129 Y: Und bei dir..[Lärm] Psst. Ihr müsst wirklich leise sein, sonst versteh ich das überhaupt nicht,
 130 was die anderen sagen. Und bei dir?

131 Jf: Ich schreib ja so Geschichten- mit der Mama und meine Schwester hilft mir manchmal auch
 132 mit den Geschichten zu schreiben

133 Y: Und bei euch. Jetzt dürft ihr auch was sagen

134 Lm: Ich bin nicht sooft im Internet. Ich bin dann eher alleine, wenn ich im Internet bin und mein
 135 Computerspiel spiele, dass ich bekommen habe. Weil mein Papa will nicht immer mir helfen
 136 bei meinem Computerspiel, jetzt muss ich von neuem anfangen, weil ichs schon fertig gehabt
 137 hab, jetzt fang ich von neuem an mit dem [pch]

138 Y: Und jetzt sag du, wie ist das bei dir?

139 Mm: Hab ich schon gesagt

140 Y: Ah hast du schon gesagt, dann du

141 Lm: Ich geh ganz allein- ich darf alleine ins Internet

142 Y: Du darfst das alleine, da is keine Mama und kein Papa dabei?

143 Lm: [nickt] Mhmm, nein

144 Y: Achtung, nächste Frage: Wie ist das wenn ihr Freunde auf Besuch habt? Was machts ihr da?

145 Nf: Da spielen wir einfach, weil ich mich so freu, dass sie mal auf Besuch kommen, weil das ist

146 so selten oder ich zu ihnen

147 Y: Das is schön

148 Mm: Mich besucht wer

149 Y: Dich besucht wer?

150 Mm: Vielleicht

151 Y: Und was machts ihr dann?

152 Mm: Aus nem anderen Land

153 Y: Und was machst du da?

154 Mm: Aus Deutschland- nein, nicht aus Deutschland, wie heißts äh, äh, äh, nein, äh

155 Of: Griechenland?

156 Mm: Nein

157 Y: Italien?

158 Mm: Nein

159 Y: Frankreich

160 Mm: Nein

161 Lm: Ich kenn kein anderes Land mehr

162 Lm: X Land

163 Jf: Russland?

164 Mm: Nein

165 Of: Türkei?

166 Lm: Amerika! Ich kenn jemanden aus Amerika. Aber der is jetzt nicht da

167 [Alle lachen]

168 Y: Ok, egal wo ihr wen kennt, ich würde jetzt gern wissen, was ihr mit euren Schulfreunden
 169 macht, wenn die bei euch auf Besuch sind. Aber es geht nur darum, ob ihr mit denen auch mal
 170 gemeinsam fernschaut oder am Computer sitzt oder Videospiele spielt oder

171 Jf: Ohja ich spiel immer, wenn ich bei ihm bin [zeigt auf Mm] Am Anfang spielen wir, aber
 172 dann schauen wir uns einen Film an oder eine DVD

173 Y: Ok

174 Nf: Also ich schau eigentlich nur wenn ich übernachte am abend fern bei meinen Freundinnen,
 175 aber sonst schau ich- untertags schau ich mit meinen Freundinnen nie fern. Davor hat man ja
 176 oder danach hat man Schule

177 Y: Ja

178 Of: Ich spiel mit meinen Freunden Playmobil und manchmal schau ich mir auch Filme an, am
 179 Computer im Internet

180 Y: Mit Freunden? Und was machts ihr dann am Computer im Internet?

181 Of: Wir spielen Spiele p

182 Lm: Ich spiel immer mit meinen Freunden ganz am Anfang und am Ende tu ich Playstation
 183 spielen mit ihnen

184 Y: Playstation. Und du bist doch so ein Computerspieler, du spielst sicher mit deinen Freunden

185 Lm: Das ist ganz falsch! Wir spielen mit meiner Carrera-Bahn, weil ich hab zu Weihnachten
 186 eine bekommen

187 Km: Ich hab auch eine Carrera-Bahn

188 [Kinder schauen sich ein Tao-Tao Video an]

189 Y: Also bevor wir das nächste Video schauen, frag ich euch noch, kommst du bitte wieder her!
 190 Also eine schwierige Frage: Also was wisst ihr, wie oft euer Eltern fernsehen oder im Internet
 191 sind oder Bücher lesen oder Radio hören? Also der Reihe nach. Du fängst an

192 Mm: Ich weiß es nicht! Ich weiß wann mein Papa am Computer sitzt. Den ganzen Tag in seiner
 193 Arbeit. (...) Und meine Mama, in der Mittagspause legt sie sich hin und @liest@. Und dann
 194 ähäh und am Abend tun beide meistens mal fernsehen

195 Km: Also bei mir ist das so: Mein Papa tut den ganzen Tag immer am Computer sitzen in der
 196 Arbeit @(7)@ und ähm wenn er frei hat, dann tut er nicht am Computer sitzen und dann- und
 197 am Abend schaut er dann immer, ob Filme sind, die er sich anschauen kann

198 Of: Meine Eltern schauen fast jeden Abend, wenn ich schon schlaf fern

199 Y: Am Abend schauen sie fern und am Computer?

200 Of: Glaub ich nicht

201 Jf: (...) und dann geh ich ja schlafen

202 Y: Und dann weißt du nicht mehr, was sie tun? Mhm. Und bei dir?

203 Nf: Also mein Papa sitzt sehr oft vorm Computer, aber manchmal nicht, weil er Bühnen
 204 aufbauen muss und meine Mama sitzt im Büro vorm Computer, weil sie hat die Firma (...) und
 205 aber was auf ihren Flaschen draufsteht heißt (...)

206 Y: Mhmm. Und was machen sie zuhause? Fernschauen oder

207 Nf: Also Papa und Mama haben sich ja getrennt und die Mama hat einen neuen Freund und der
 208 Papa hat eine neue Freundin, aber von meinem Papa die Freundin wohnt in der Slowakei und
 209 deswegen hab ich die noch nie gesehen. Aber Mamas Freund heißt X und die beiden schauen
 210 eigentlich nie fern

211 Y: Ok, wer von euch hat Geschwister? [Alle Kinder zeigen auf] Alle! Gut. Dann tut ihr oft mit
 212 euren Geschwistern gemeinsam fernsehen oder am Computer schauen?

213 [Lärm]

214 (10)

215 Y: Bitte seid leise. Ich versteh das alles nicht, wenn ihr so laut seid! Ich kann nicht zuhören

216 Nf: Ich schau immer mit meinem Bruder fern und Computer tun wir gar nicht. Aber wir spielen
 217 manchmal einfach so Spiele miteinander, aber nur selten, weil der X haut mich meistens

218 Of: Ich schau immer mit meinem (Bruder/Schwester) gemeinsam fern

219 Y: Immer gemeinsam?

220 Of: Ja

221 [Kinder werden immer unkonzentrierter](...)

222 Y: Ich habe eine Frage und zwar wenn ihr da auf YouTube seid, gebt ihr da selber ein, was ihr
 223 sucht oder machen das eure Eltern?

224 Of: Ich gebs selber ein

225 Y: Du gibst das selber ein

226 Of: Manchmal machts meine Mama

227 Mm: Bei mir machts der Papa

228 Y: Und dürft ihr dann nur ein Video schauen oder dürft ihr mehrere schauen

229 Km: Mehrere

230 Lm: Mehrere

231 Mm: Mehrere

232 Of: Mehrere

233 Y: Und wie findet ihr mehrere Videos auf YouTube

234 Lm: Ich weiß nicht

235 Y: Ja aber wie findet ihr die Videos? Was gebt ihr ein?

236 Mm: Keine Ahnung

237 Km: Ich weiß auch nicht

238 Y: Oder sucht ihr was und schaut dann hier auf dieser Leiste [Diskussionsleiterin zeigt auf die
239 rechte Leiste im Navigationsbereich der YouTube-Seite] und klickt dann hier? So macht ihr
240 das?

241 Km: Ja

242 Of: Ja

243 Lm: Ich will doch den Gummibären [das Video] sehen

244 Y: Das ist ein Gummibär? Aber wisst ihr das Internet funktioniert hier so schlecht, das geht
245 leider nicht gar gut

246 Of: Warum?

247 Y: Ich weiß es nicht, ich glaub weil- Ok: habts ihr ein Handy?

248 Jf: Nein

249 Km: Nein

250 Lm: Nein

251 Mm: Nein

252 Nf: Nein

253 Of: Nein

254 Y: Echt niemand?

255 Lm: Mein Cousin hat eins

256 Km: Meine Schwester, die is vier Jahre

257 Y: Deine Schwester hat ein Handy mit vier Jahren und du hast keins? Ich glaub du schwindelst

258 Km: Nein meine Schwester hat- also von meiner Mama- also is das Handy kaputt geworden

259 Y: Also ein Spielhandy

260 Km: Also es is ein bissi kaputt geworden, aber mit diesem Handy das meine Schwester hat kann
261 man nicht telefonieren. Da kann man nur spielen

262 Mm: Meine Schwester hat ein Telefon und sie is jünger als ich

263 [Gummibär-Video startet]

264 Mm: Wann kommt der richtige Film? Können wir Mickey Mouse schauen?

265 Y: Leider ist der Empfang so schlecht, dass die Videos nicht gscheit funktionieren

266 Lm: Wo is der Empfang?

267 Y: Der Handy-Empfang? Wo der is? Ich weiß es nicht. Aber da gibt's so Antennen und wenn
 268 die nächste Antenne weiter weg ist, dann funktioniert's nicht und weil wir hier ja schon sehr weit
 269 im Wald sind funktioniert's wahrscheinlich nicht

270 (...)

271 Y: Ok! Eine Frage noch: Wer von euch hat einen Computer, einen eigenen?

272 Mm: Ich hab nur einen Spielcomputer

273 Lm: Ich auch

274 Y: Also niemand. Und ein Tablet?

275 Nf: Meine Mama und wir teilen uns ein Tablet. Die Mama macht gar nichts drauf und wir
 276 machen manchmal was darauf

277 Y: Also gehört es quasi euch

278 Nf: Ja

279 Of: Die Mama hat auch ein Tablet und die Mama macht nie sowas. Ich mach manchmal aber
 280 mit meiner Schwester was drauf

281 Y: Eine Frage noch [Lärm] Eine Frage noch, bitte hört zu, wir sind gleich fertig. Also wie
 282 wichtig ist euch Internet und ihr dürft nur Fernsehen, Internet, Bücher und Radio auch nennen.
 283 Was is da das wichtigste: Fernsehen, Internet, Bücher oder Radio?

284 Mm: Ich hab Fernsehen, Radio und Computer sonst nix

285 Of: Ich hab Bücher am liebsten. Ich lese mir schon selber Bücher vor

286 Y: Super

287 Km: Ich kann noch nicht mal das Alphabet

288 Lm: ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ fertig

289 Y: Bitte noch ganz kurz ruhig sein

290 Nf: Ich hab ein ganzes Buch schon gelesen. Das war aber ein Erstleserbuch mit Bildern, das hab
 291 ich schon ganz durch. Das heißt ich les schon Bücher aber nur Erstleserbücher und nicht
 292 wirklich oft

293 Jf: Fernsehen und Computer und dann Bücher

294 Of: Nach den Büchern ist mir wichtig fernschauen und dann erst Computer, weil ich das nie
 295 mach

296 Y: Ok

297 Km: Fernsehen

298 Lm: Mir fällt als erster Bücher ein, weil ich fast immer Bücher les, dann – und das letzte ist
299 natürlich Computer

300 Y: Das ist am unwichtigsten? Hat jemand einen eigenen Computer im Zimmer?

301 [Alle schütteln den Kopf]

302 Y: Letzte Frage: In der Schule, erzählt ihr euch das, wenn ihr was tolles im Fernsehen oder auf
303 YouTube seht?

304 Mm: Ich hab was in der Schule erzählt, da wurde ein Österreicher Erster

305 Y: Am Sonntag?

306 Mm: Ja. Und ein Österreicher Dritter

307 Y: Ja und das hast du am nächsten Tag in der Schule mit deinen Freunden besprochen? [Mm
308 nickt und Nf zeigt auf] Ja!

309 Nf: Also ich erzähl über Fernsehen oder YouTube gar nicht nie (...)

310 Km: Ich erzähl nie was

311 (...)

312 Y: Ok wir sind fertig.

Diskussion 4: „Die kleinen Bieber“

Gruppengröße: fünf Kinder

Datum: 19.02.2013

Ort: Pfadfinderheim Kritzendorf

Uhrzeit: 16:35 Uhr

Dauer: 17:29min

- 1 Y: Ok- So, sagts ihr mir mal eure Namen
- 2 [Alle Kinder stellen sich vor]
- 3 Y: Ok ich werde euch jetzt ein paar Fragen stellen und ähm ich hab eine Regel, und zwar: ihr
- 4 dürfts nicht durcheinander reden, weil ich euch sonst nicht verstehen kann. Also bitte immer der
- 5 Reihe nach
- 6 Pf: Also immer die Hand heben?
- 7 Y: Nein, ihr müsst nicht unbedingt die Hand heben, wenn es funktioniert, dass ihr euch nicht
- 8 dreinredets. Aber wenn jemand zum reden anfängt, dann darf kann anderer mehr reinschreien.
- 9 Ist das in Ordnung für euch?
- 10 Pf: Ja
- 11 Qf: Ja
- 12 Rm: Ja
- 13 Y: Ok, super! Dann fange ich mit der ersten Frage an und zwar würde ich gern von euch wissen,
- 14 was ihr am liebsten mögts und zwar, sage ich euch von was: also entweder fernsehen oder
- 15 Bücher oder Internet oder Computer oder Radio
- 16 Pf: Computer
- 17 Rm: Ich auch
- 18 Sm: Ich auch
- 19 Y:Und du?
- 20 Qf: Fernseher
- 21 Y: Fernsehen! Und du?
- 22 Tm: Fernseher
- 23 (...)

24 Y: Super und wenn ihr Internet und Computer am liebsten mögts, wie oft nutzt ihr das dann??
 25 Also wie oft dürft ihr am Computer sitzen? Und was machts ihr da?
 26 Sm: Ich darf nicht
 27 Rm: Ich darf jeden Tag nur einmal
 28 Tm: Und bei meinem Papa darf ich sogar von der Früh bis am Abend fernschauen
 29 Y: Ok, und du?
 30 Pf: Also ich darf nur mit meiner Kamera spielen ab und zu. Aber nicht so lang. Nicht den
 31 ganzen Tag
 32 Y: Ok, und du
 33 Qf: Ich darf nur eine halbe oder zwei Stunden Fernseher schauen
 34 Y: Und am Computer?
 35 Qf: Nein
 36 Pf: Oder am Nintendo oder so
 37 Qf: Ich darf am Computer
 38 Y: Darfst du nie?
 39 [Pf schüttelt den Kopf]
 40 Y: Ok. Und wenn ihr am Computer – also wir reden jetzt nur vom Computer – Was tut ihr da?
 41 Tuts ihr eher zeichnen oder
 42 Rm: Ich tu zeichnen oder spielen
 43 Sm: Ich spiel Spiele
 44 Pf: Also ich tu ein Eichhörnchen befragen, das sagt mir alles über den Wald
 45 Y: Wirklich? Das ist ja toll! Ist das ein Computerprogramm oder eine Homepage im Internet?
 46 Pf: Irgendwelche Spiele oder sowas ähnliches, aber nur im Kindergarten von der Petra
 47 Y: Und du?
 48 Tm: Ich mag überhaupt keinen Computer
 49 Y: Du magst überhaupt keinen Computer, ok. Dann hab ich eine Frage – leider funktioniert das
 50 nicht richtig – ich wollt euch Videos zeigen. Schau wir, obs funktioniert
 51 [Kinder setzen sich enger im Kreis rund um den Computer und schauen auf die YouTube-Seite]
 52 Pf: Der Gummibär
 53 Y: Der Gummibär. Den kennt ihr? Wer kennt den Gummibären?

54 Pf: Ich
55 Qf: Ich
56 Rm: Ich
57 Sm: Ich
58 Tm: Ich
59 Y: Alle
60 Pf: Der zeigt immer seinen Popsch
61 Rm: Ja der zeigt immer seinen Popsch
62 Y: Es funktioniert leider nicht. Ich wollt euch den Gummibären zeigen, aber leider funktioniert
63 hier das Internet gar nicht
64 Qf: Und was ist mit den Mäusen?
65 Y: Das funktioniert leider auch nicht. Ich wollt euch nur diese Seite zeigen. Kennt ihr die? Diese
66 Seite?
67 (6)
68 Y: Kennt ihr diese Seite, wo es so Videos gibt?
69 Rm: Ja
70 Pf: Ja
71 Sm: Ja
72 Tm: Ja
73 Y: Und verwendet ihr die öfter? Seid ihr da öfter auf dieser Seite und tuts ihr da Videos
74 anschauen?
75 [es reden kurz alle Kinder durcheinander]
76 Rm: Ich schau am liebsten am Computer Videos
77 Y: Auf dieser Seite? Auf YouTube?
78 Rm: Ja
79 Pf: Ich auch da, aber ich- Am liebsten schau ich den Grisou an
80 Y: Ok, auch auf dieser Seite?
81 [Pf nickt]
82 Y: Also ihr kennt alle diese Seite und die Videos auf dieser Seite?

83 Pf: Mhmmm

84 Y: Und ihr mögt diese Seite?

85 Rm: Ja

86 [andere Kinder nicken]

87 Sm: Ich, ich kenn nur in YouTube die die Lieder kenn ich

88 Y: Von Bands Lieder? Oder auch so Gummibär Lieder? Oder von einer Musikgruppe?

89 Sm: Von einer Musikgruppe

90 Rm: Mein Papa-

91 Y: Von welcher Musikgruppe?

92 Sm: Weiß ich nicht

93 Y: Ok, dein Papa?

94 Rm: Ja, der hat einmal auf seinem Handy auch Gummibär- da hat er mal tanzen geschaut und
95 dann hat er mal den Hintern anschauen lassen

96 Y: @(.)@

97 Rm: Also so [steht auf und wackelt mit dem Popo]

98 Y: Also wie der Gummibär? @(2)@

99 Rm: Also wie im Video und dann ist ihm plötzlich die Hose runtergerutscht

100 Y: Deinem Papa?

101 Rm: Nein da [zeigt auf den Computer]

102 Y: Achso in einem Video, ich habe gedacht deinem Papa

103 Rm: Nein im Video

104 Pf: Mein Papa hat mal die Katze gehabt, die heißt Tom. Kennst du die?

105 Y: Ja! Die zurück redet?

106 Pf: Ja

107 Y: Ja. Die ist lustig gell. Und die kann man streicheln

108 Pf: Und so [deutet]

109 Y: Was hauen?

110 Pf: Nein so machen und dann macht sie so [Kind lässt sich fallen]

111 Y: Ja die fliegt um, gell? Aber streicheln kann man sie auch, dann schnurrt sie

112 Pf: Ja. Kennst du auch die Giraffe?

113 Y: Ja, die macht immer so Herzchen

114 Pf: Ja

115 Y: Wenn ihr auf dieser Seite seid, machts ihr das mit euren Eltern, oder dürft ihr das alleine?

116 Rm: Also ich darf nur mit meinen Eltern und außerdem kann ich nicht einstellen alleine

117 Y: OK

118 Pf: Also ich kann schon

119 Y: Du kannst das schon?

120 Pf: Da musst du nur mit die Pfeile draufdrücken

121 Y: Ok, aber suchen muss dir deine Mama oder dein Papa, also so ein Video oder kannst du das

122 auch alleine?

123 Pf: Alleine

124 Y: Echt? Kannst du schon schreiben?

125 Pf: Nein nicht schreiben- ähm

126 Sm: Aber sie darf sichs aussuchen

127 Pf: Ja, aussuchen

128 Y: Und das darfst du dann alleine? Das du hier so weiterklickst?

129 Pf: Ja ich kanns, aber ich darf nicht

130 Y: Und ihr? [zu Qf und Tm]

131 Tm: Ich mag keine Computer

132 Y: [zu Qf] Und machst das auch, dass du hier mit deinen Eltern oder alleine Videos schaust?

133 Oder machst du das nicht [Qf schüttelt den Kopf] Ok. Und wenn ihr Freunde auf Besuch habts,

134 tut ihr da öfter Videos schauen?

135 Sm: Nein. Ich darf nie

136 Rm: Nein da dürfen wir nicht-

137 Y: Und tut ihr fernsehen, wenn ihr Freunde auf Besuch habt?

138 Rm: Nein das dürfen wir nicht

139 Sm: Nein

140 [Lärm]
141 Y: Ok
142 Sm: Ich darf manchmal schon, aber nicht zum Geburtstag
143 Y: Grad am Geburtstag darfst du nicht fernsehen?
144 Sm: Nein, weil meine Freunde bei mir sind
145 Y: Ok. Und du?
146 Qf: Wenn meine Schwester Geburtstag hat darf ich fernsehen
147 Y: Und zu deinem Geburtstag?
148 Qf: Nicht
149 Tm: Und wenn wer zu mir zu Besuch kommt, dann darf ich fernsehen
150 Y: Darfst du? Und tust du auch?
151 Tm: Nein, bei meinem Papa aber nur. Bei meiner Mama geht das nicht
152 Y: Verstehe. Ok jetzt hab ich eine Frage für euch und zwar würd ich gern von euch wissen, was
153 eure Eltern- wie oft die fernsehen und am Computer sitzen und Bücher lesen
154 Rm: Also meine Eltern sitzen fast jeden Tag, fast den ganzen Tag am Computer
155 Y: Auch daheim? Oder in der Arbeit
156 Pf: Mein Papa sitzt-
157 Rm: Auch daheim, weil dann arbeiten sie auch
158 Sm: Meine Mama, die die schaut manchmal nur
159 Pf: (...)
160 Y: Deine Mama schaut manchmal nur fern? Und am Computer?
161 Sm: Nein nicht
162 Rm: Meine Mama sitzt den ganzen Tag am Computer fast
163 Y: Wirklich? Und fernsehen?
164 Rm: Tut sie fast gar nicht
165 Y: Ok
166 Sm: Also meine Mama in der Arbeit
167 Y: Und daheim

168 Sm: Schaut sie immer am Computer was- wer so Emails geschickt hat

169 Y: Ok

170 Pf: Mein Papa ist Bildtechniker und er arbeitet- ein Fernseher und dann steckt er den Computer
 171 am Fernseher an und dann lädt er irgendwas runter. Der tut den ganzen Tag mit dem Computer
 172 und Fernseher

173 Y: Wirklich, dem geht's gut

174 Pf: Aber er muss den ganzen Tag arbeiten. Aber in unserer Werkstatt, weil wir haben ein
 175 Gartenhaus und da ist die Werkstatt drin

176 Y: Und da repariert er Computer?

177 Pf: Der kann alles reparieren. Meine Mama ist mal mit dem Auto gefahren, in die Arbeit, da
 178 war- leider im Wald, da ist sie raufgefahren versehentlich und ist gegen einen ähm- gegen ein
 179 Buscherl gekracht

180 Y: Oje und das hat der Papa repariert?

181 Pf: Nein, weil da ist da bei der Seite sowas abgebrochen und die ähm- und Fensterscheiben sind
 182 zersplittert und die Mama, die ist gottseidank nix passiert nur ein bissi mit dem Rücken

183 Y: Oje. Und bei euren Eltern [zu Qf und Tm]

184 Qf: Meine Mama und mein Papa tut und meine Mama sitzt den ganzen- fast den ganzen Tag nur
 185 vor dem Computer herum

186 Y: Wirklich und fernschauen?

187 Qf: In der Nacht

188 Y: In der Nacht?

189 Qf: Ja, wenn wir schlafen

190 Y: Aha und bei deinen Eltern [zu Tm]

191 Pf: Wieso ist da ein –

192 Tm: Meine Oma- wenn wir schon schlafen, dann am Abend tuts meine Oma erst fernschauen

193 Y: Ok und deine Mama?

194 Tm: Die tut nie fernschauen und der Papa sitzt immer nur vorm Computer

195 Y: @(.)@

196 Pf: Wieso hast du ein Handy dabei?

197 Y: Weil ich eigentlich mit dem Handy ein Internet am Computer machen kann, aber weil hier so
 198 ein schlechter Handy-Empfang ist funktioniert das nicht. Deswegen habe ich hier das Handy,
 199 weil wenn wir guten Empfang hätten, könnten wir alle YouTube Videos anschauen. Nur leider
 200 sind wir hier im Wald und es geht nicht

201 Tm: Können wir runtergehen

202 Y: Nein da funktioniert es genausowenig, leider

203 Tm: Und im Garten?

204 Y: Das weiß ich nicht

205 Pf: Wo müssten wir hingehen

206 Y: Ein bisschen weiter Richtung Ortszentrum

207 Pf: Echt?

208 Y: Ja

209 Sm: Bei der Donau vielleicht?

210 Y: Vielleicht, da würds vielleicht funktionieren

211 Rm: Bei der Donau funktioniert alles besser

212 Y: Ok. Dann eine Frage noch. Mit Freunden tuts ihr nie gemeinsam fernschauen und am
213 Computer, habt ihr gesagt. Aber redet ihr zum Beispiel im Kindergarten darüber

214 Rm: Ja

215 Y: Wenn ihr ein lustiges Video gesehen habt

216 Sm: Schau mal

217 ...

218 [Kinder nehmen sich das Handy der Diskussionsleiterin und wollen ein Spiel spielen. Der
219 Reihen nach spielen nun alle Kinder mit dem Handy]

220 Y: Was ich noch wissen wollte ist, ob ihr mit Freunden im Kindergarten über lustige Sachen aus
221 dem Fernsehen oder dem Internet redets

222 [Kinder sind unkonzentriert und spielen mit dem Handy weiter]

223 Y: Also redet ihr mit Freunden im Kindergarten darüber, wenn ihr ein lustiges Video gesehen
224 habt?

225 Pf: Ja

226 Sm: Ja

227 Rm: Ich schon

228 Y: Und habt ihr ein Handy, ein eigenes. Jemand von euch?

229 Qf: Mein kleiner Bruder

230 Y: Der hat ein eigenes Handy?

231 Qf: Ja
232 Y: Dein kleiner Bruder? Der kann damit telefonieren?
233 Qf: Nein. Telefonieren nicht, aber schreiben und spielen und so
234 (5)
235 Y: Und hat jemand von euch einen eigenen Computer im Zimmer?
236 Rm: Ich also nicht
237 Y: Und ihr? Hat jemand von euch einen eigenen Computer im Zimmer?
238 Pf: Also ich hab nur-
239 Y: Nur?
240 Pf: Also ich hab eine Kamera
241 Y: Und habts ihr einen eigenen Computer?
242 (30)
243 [Kinder spielen konzentriert mit dem Handy der Diskussionsleiterin]
244 Y: Also hat jemand von euch einen eigenen Computer?
245 Rm: Ich nicht
246 Qf: Ich hab auch einen Spielcomputer, aber keinen richtigen
247 Pf: Also ich hab einen Nintendo
248 [Alle anderen schütteln den Kopf]
249 Y: Einen Nintendo?
250 [Kinder streiten sich um das Handy der Diskussionsleiterin, während diese sich räuspert]
251 Y: Also ich hab eine letzte Frage noch und zwar: Ist euch Internet sehr wichtig oder nicht? Was
252 würdet ihr sagen?
253 Pf: Ja
254 Rm: Nein
255 Pf: Ich liebe Internet
256 Tm: Nein
257 Y: Und euch zwei?
258 Sm: Mir gefällt's

- 259 Y: Und dir?
- 260 Qf: Mir nicht
- 261 Y: So danke, wir sind jetzt fertig!

Abstract

Das Phänomen YouTube, als Inbegriff eines Videoportals, das alle Eigenschaften einer Web 2.0-Anwendung erfüllt, betrifft nicht nur erwachsene Mediennutzer, sondern ganz besonders auch Kinder. Der Umgang der Jüngsten unserer Gesellschaft mit den Neuen Medien, speziell den Angeboten des Web 2.0, ist ein relativ wenig erforschter Bereich der Kommunikationswissenschaft. Daher widmet sich die vorliegende Magisterarbeit der Erforschung der Medienkompetenzen von Kindern im Alter von fünf und sechs Jahren, also Vorschulkindern und Kindern der ersten Volksschulklasse, in Bezug auf YouTube.

Dazu werden im theoretischen Teil zunächst die Grundlagen zu Web 2.0 und YouTube vorgestellt, ehe auf die kommunikationswissenschaftliche Disziplin der Medienpädagogik eingegangen wird. Danach werden die Modelle der Medienkompetenz erläutert. Die sozialen Welten der Kinder dieser Altersgruppe, also Familie und Peer Groups, werden auf soziologische Weise betrachtet. Das letzte theoretische Modell ist das Konzept der Digital Natives. Dabei kommen in diesem Kapitel sowohl die Befürworter dieser Theorie, als auch deren Gegner zu Wort.

Der empirische Teil stellt als Gruppendiskussion eine Methode der qualitativen Sozialforschung dar. Dazu wurden vier Diskussionen mit insgesamt 20 Kindern geführt.

Die Ergebnisse der vorliegenden Magisterarbeit bilden einen interessanten Einblick in die Medienwelt von Kindern im Alter von fünf und sechs Jahren und zeigen, dass diese bereits über sehr ausgeprägte Medienkompetenzen im Umgang mit YouTube verfügen.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Mag.phil. Sarah Blaimschein Bakk.phil. Bakk.rer.soc.oec

Geburtsdatum: 18.09.1984

Geburtsort: Linz

Ausbildung

Studien

10/2009-heute	Masterstudium der Betriebswirtschaftslehre Schwerpunkt: Internationales Marketing und Externe Unternehmensrechnung
10/2007-heute	Magisterstudium der Publizistik und Kommunikationswissenschaften
10/2003-04/2013	Diplomstudium Theater-, Film- und Medienwissenschaften
10/2004-06/2009	Bakkalaureatstudium der Betriebswirtschaftslehre
10/2003-10/2007	Bakkalaureatstudium der Publizistik und Kommunikationswissenschaften

Schulbildung

09/1997-06/2003	Bundesgymnasium Klosterneuburg
09/1995-06/1997	Bundesrealgymnasium Traun
09/1991-06/1995	Volksschule Kematen/Krems