universität wien

Titel der Magisterarbeit

„Mediennutzung, psychosoziale Dispositionen und Kontaktgestaltung. Eine empirische Untersuchung von Jugendlichen im Alter von 10 bis 14 Jahren.“

Verfasserin

Dipl.-Päd. Andrea Mavambu Biba-Hörmann, Bakk.phil.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt: Publizistik- und Kommunikationswissenschaft

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Jürgen Grimm

Dankesworte

Ich bedanke mich bei meinem liebevollen Mann Daniel, meinen Eltern und Großeltern für die Unterstützung während meines Studiums.
Hinsichtlich meiner Magisterarbeit gilt mein besonderer Dank den Direktoren der Hauptschule Wullersdorf, Dipl.-Päd. Franz Weber, und des Bundesgymnasiums und Bundesrealgymnasiums Hollabrunn, HR Mag. Johannes Geyer, sowie HOL Dipl.-Päd. Gertrude Boyer und Dipl. Jur. Sarah Treiber.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung....9

1.1 Aufbau der Arbeit....11

2 Der Rolle der Medien im jugendlichen Lebenskontext....13

2.1 Medien als Sozialisationsinstanzen....13

2.2 Medienkompetenz....14

2.3 Die UN-Kinderrechtskonvention....19

2.4 Exkurs: Die Bedeutung von Wissen und Informationen in unserer Gesellschaft....21

2.5 Wissenskluft-Hypothese und Digital Divide....22

2.5.1 Die Wissenskluft-Hypothese....22

2.5.2 Digital Divide....24

2.6 Das Internet als Kommunikationsmedium....25

2.7 Dilemmata und Problemlagen in Bezug auf Medienkonsum....26

2.7.1 Dilemmata....26

2.7.2 Problemlagen....27

3 Das Jugendalter als Entwicklungsphase....29

3.1 Begriffsklärung: Jugendalter....29

3.2 Biologische und psychologische Aspekte....29

3.3 Begriffsklärung: Identität....31

3.4 Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung nach Erikson....32

4 Die Funktionen der Massenmedien....35

4.1 Begriffsklärung: Funktion....35

4.2 Soziale Funktionen....36

4.3 Politische Funktionen....37

4.4 Ökonomische Funktionen....38

5 Der Nutzenansatz....39

5.1 Der Symbolische Interaktionismus....39

5.2 Der Uses and Gratifications-Approach....39

5.2.1 Die Eskapismusfunktion der Medien....44

6 Psychosoziale Dispositionen.....45
6.1 Begriffsklärung: Empathie.....46
6.2 Konzept des Sensation Seeking nach Zuckerman.....47
6.2.1 Begriffsklärung: Sensation Seeking.....47
6.2.2 Wesentliche Aspekte des Sensation Seeking-Konzepts.....47
6.3 Locus of Control-Konzept nach Rotter.....49
7 Parasoziale Interaktion und parasoziale Beziehungen.....51
7.1 Begriffsklärungen.....51
7.1.1 Parasoziale Interaktion.....51
7.1.2 Parasoziale Beziehung.....52
7.2 Kennzeichen parasozialer Interaktionen und Beziehungen.....52
8 Forschungsstand.....55
8.1 Themenbereich: Persönlichkeitsprofile und Genrepräferenzen.....55
8.2 Themenbereich: Mediennutzung von Jugendlichen.....57
8.2.1 Studie „Jugend, Joystick, Music-Box“.....57
8.2.2 Studie „Medienhandeln Jugendlicher“.....58
9 Beschreibung der Untersuchung.....61
9.1 Zielsetzung.....61
9.2 Fragestellungen.....62
9.3 Hypothesen.....63
9.4 Die Methode.....65
9.5 Beschreibung des Erhebungsinstruments.....66
9.6 Auswertungsverfahren.....73
9.7 Untersuchungsplan.....73
9.8 Untersuchungsdurchführung.....74
9.8.1 Genehmigung der Untersuchung.....74
9.8.2 Vorüberlegungen.....74
9.8.3 Pretest.....74
9.8.4 Beschreibung der Stichprobe.....75

10 Statistische Auswertung.....79
10.1 Deskriptive Statistik.....79
10.1.1 Durchschnittliche tägliche Mediennutzungsdauer im Überblick.....79
10.1.2 Fernsehen.....81
10.1.3 Internet.....82
10.1.4 Austausch der Jugendlichen im Netz.....83
10.1.5 Genrepräferenzen.....84
10.1.6 Einsamkeit und Kontakthemmungen.....84
10.1.7 Sozialkontakte.....84
10.2 Operationalisierung und Hypothesenprüfung.....85
10.3 Zusammenfassung der Ergebnisse.....96
11 Diskussion der Ergebnisse.....99
12 Zusammenfassung.....103

Abstract……..105
Literaturverzeichnis.....107
Tabellenverzeichnis.....117

Anhang……..123
Fragebogen…….123
Elternbrief……...131
Tabellen zur Beschreibung der Stichprobe…….132
Tabellen zur deskriptiven Statistik…….135
Tabellen zur Hypothesenprüfung……..……163

Lebenslauf……..175

1 Einleitung

Medien spielen im Leben von Kindern und Jugendlichen eine wesentliche Rolle. Das Fernseher und der Computer sind nur zwei ihrer (massen-)medialen Begleiter durch den Alltag. Für sie ist es kaum vorstellbar, dass ihnen diese Medien für eine gewisse Zeit nicht zur Verfügung stehen, da der Umgang mit ihnen selbstverständlich geworden ist. In der öffentlichen Diskussion wird jedoch häufig kritisiert, dass junge Menschen in ihrer Freizeit zu viel fernsehen bzw. zu viel Zeit vor dem Computer verbringen. Nur selten wird danach gefragt, warum diese Medien für sie so attraktiv sind. Die vorliegende Studie befasst sich mit den Ursachen der Nutzung dieser beiden Medien.

Das Interesse am Jugendalter als spannender Entwicklungsphase einerseits sowie an der Ursachenforschung bezüglich der Mediennutzung andererseits hat mich dazu bewogen, diese beiden Themenkomplexe zu verbinden.

In vielen Jugendumfragen werden Personen zwischen dem 14. und 30. Lebensjahr erfasst. Aufgrund der Tatsache, dass die Pubertät immer früher einsetzt und damit die Kindheit und das Jugendalter nicht mehr allgemeingültig voneinander getrennt werden können, entschied ich mich zu einer schriftlichen Befragung von 10- bis 14-Jährigen. Die Erhebung der Mediennutzungsgewohnheiten von jüngeren Schülern ermöglicht neue Erkenntnisse über eine interessante Altersgruppe, in der große Veränderungen körperlicher und psychischer Natur vor sich gehen.

Aufgrund der Tatsache, dass nur ein Teil der Bedürfnisse, die durch Medien befriedigt werden, bewusst ist, werden Motivkataloge in der Tradition des Uses and Gratifications-Ansatzes durch sogenannte „Zuwendungsdispositionen“ ergänzt. Die Erhebung bestimmter psychosozialer Faktoren wie beispielsweise Einsamkeit, Kontakthemmungen und Empathie ermöglichen einen neuen Blickwinkel auf die Ursachen der Mediennutzung.

Das Ziel dieser Arbeit ist darüber hinaus ein Vergleich der besuchten Schultypen Hauptschule und Gymnasium. Außerdem wird untersucht, welchen Einfluss das Bildungsniveau der Eltern auf die Nutzungsgewohnheiten der Jugendlichen hat. Da davon

ausgegangen wird, dass Gleichaltrige einen großen Stellenwert für Jugendliche haben, soll herausgefunden werden, welche Bedeutung Medien in der interpersonalen Kommunikation haben.

Mithilfe der Methode des Fragebogens wurde das Mediennutzungsverhalten von 50 Hauptschülern (Wullersdorf in Niederösterreich, Bezirk Hollabrunn) und 50 Gymnasiasten (Hollabrunn in Niederösterreich, Stadt Hollabrunn) vor allem bezüglich des Fernsehens und des Internets abgefragt. Der Grund für die Wahl dieser beiden Medien ist, dass bei ihnen verschiedene Arten der Interaktion eine wesentliche Rolle spielen: Beim Fernsehen ist es die parasoziale Interaktion und im Internet wird technisch vermittelte interpersonale Kommunikation möglich. Es soll herausgefunden werden, ob bei einsamen und kontaktscheuen Jugendlichen das Motiv der parasozialen Interaktion besonders stark ausgeprägt ist und somit das Fernsehen als Ersatz für Sozialkontakte dient. Ebenso ist von Interesse, wie das Internet von 10- bis 14-Jährigen mit derartigen Dispositionen genutzt wird. Der Fokus der Studie wurde unter anderem aus forschungsökonomischen Gründen auf nur zwei Medien gerichtet. Eine Studie zu den Nutzungsgewohnheiten hinsichtlich aller zur Verfügung stehenden Medien hätte den Rahmen einer Magisterarbeit gesprengt.

1.1 Aufbau der Arbeit

Im zweiten Kapitel werden diejenigen theoretischen Konzepte und Grundlagen beschrieben, die für den Themenbereich „Medienkonsum von Jugendlichen“ von Bedeutung sind. Da Medien aus dem Leben der Jugendlichen nicht mehr wegzudenken sind, ist die Förderung von Medienkompetenz im Lehrplan der Hauptschule und des Gymnasiums verankert. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen im Bezug auf die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen wurden durch die UN-Kinderrechtskonvention geschaffen. Weitere Gesichtspunkte, die in diesem Kapitel behandelt wird, ist die Wissenskluft-Hypothese, die Funktionen des Internets als Kommunikationsmedium sowie grundlegende Probleme, die generell mit dem Medienkonsum verbunden sind.

Inhalt des dritten Kapitels sind die wesentlichen Merkmale des Jugendalters. Kapitel 4 enthält die Beschreibung der Funktionen der Massenmedien für die Gesellschaft und das Individuum. Der Uses and Gratifications-Approach wird in Kapitel 5 charakterisiert. Dieses Konzept wird - wie bereits erwähnt - durch die Erhebung von bestimmten psychosozialen Dispositionen ergänzt. Die entsprechenden Ansätze (Sensation Seeking und Locus of Control) werden in Kapitel 6 thematisiert. Das Phänomen der parasozialen Interaktion mit Medienpersonen wird in Kapitel 7 behandelt.

Der Forschungsstand zu den Persönlichkeitsprofilen im Zusammenhang mit bestimmten Genrepräferenzen sowie zur Mediennutzung von Jugendlichen wird in Kapitel 8 skizziert.

Der empirische Teil beginnt mit Kapitel 9 und enthält die Beschreibung der Untersuchung, die Zielsetzungen, Fragestellungen und Hypothesen, die Beschreibung des Erhebungsinstruments, den Untersuchungsplan und die Durchführung der Untersuchung.
Die statistische Auswertung anhand der durchgeführten schriftlichen Befragung an einer Hauptschule und einem Gymnasium im Bezirk Hollabrunn in Niederösterreich in Kapitel 10 umfasst die deskriptive Statistik und die Überprüfung der Hypothesen. In der Diskussion der Ergebnisse werden Widersprüche zur wissenschaftlichen Literatur offen gelegt und besonders erwähnenswerte Ergebnisse angesprochen.

2 Die Rolle der Medien im jugendlichen Lebenskontext

2.1 Medien als Sozialisationsinstanzen

Medien nehmen heute - neben anderen Sozialisationsinstanzen wie Familie, Schule und Freunde - eine wichtige Sozialisationsfunktion ein. Primärerfahrungen werden durch medial vermittelte Inhalte erweitert. Dies ist in einer Gesellschaft, die sich durch hohe Komplexität auszeichnet, von besonderer Bedeutung. In traditionalen Gesellschaftsformen wurden die Erwartungen, die an Männer bzw. Frauen gekoppelt waren, von den engsten Verwandten, etwa von Vater und Mutter, weitergegeben. Heute ist die Gesellschaftsstruktur weitaus differenzierter.[1] Das bringt mit sich, dass vom Individuum Verhaltensweisen gefordert sind, „die an einem universalen Bezugsrahmen [...] orientiert sind“.[2]

Fischer, Kriechbaumer und Strasser beschreiben dies im Buch „Trend-Landschaften. Blicke in unsere Gesellschaft“ (1997) auf folgende Weise: „In hohem Maße definieren die Medien das, was die Jugendlichen als Realität begreifen, sie fungieren auch häufig als Ersatzeltern.“[3]

Nach Ronneberger haben Medien folgende Funktionen im Hinblick auf die Sozialisation:

1) Sie vermitteln Werte und Normen, die wiederum das Denken und Handeln der Menschen beeinflussen.[4]
2) Außerdem vermitteln sie „Denkformen und Verhaltensweisen, die das Leben in komplex organisierten Gesellschaftssystemen überhaupt erst ermöglichen und die zugleich auch der Erhaltung und Weiterentwicklung dieser Gesellschaft dienen“[5].

[1] Vgl. Hess, Ein soziologischer Bezugsrahmen für die Massenkommunikationsforschung, 1969, S. 284
[2] Hess, Ein soziologischer Bezugsrahmen für die Massenkommunikationsforschung, 1969, S. 284
[3] Fischer/Kriechbaumer/Strasser, Trend-Landschaften, 1997, S. 80
[4] Vgl. Ronneberger, Sozialisation durch Massenkommunikation, 1971, S. 80
[5] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 385

Während die erste der beiden genannten Funktion auch von verschiedenen Institutionen wie der Familie, der Schule, dem Freundeskreis, der Kirche usw. übernommen wird, wird die zweite Funktion vor allem von den Medien erfüllt. Charakteristisch hierfür ist, dass es sich um einen komplexen Reflexionsprozess in Bezug auf Medieninhalte handelt.[6]

Weil Medien eine so wesentliche Rolle im Leben junger Menschen einnehmen, ist es wichtig, dass sie lernen, wie sie diese für private und schulische Zwecke nutzen können.

2.2 Medienkompetenz

Wenn man sich mit der Mediennutzung - insbesondere von Kindern und Jugendlichen - beschäftigt, ist der Begriff „Medienkompetenz“ ein vielzitierter.
Für Kinder und Jugendliche ist es in einer Welt, in der sie von den ersten Lebensjahren an von Medien umgeben sind, wichtig, dass sie einen sinnvollen Umgang mit ihnen erlernen. Darüber hinaus ist es für *alle* Mediennutzer wichtig, Medienkompetenz zu erwerben. Daher wird auch davon gesprochen, dass ihr Erwerb als eine „kulturelle Aufgabe“[7] zu betrachten ist.[8]
Der Ausdruck „Kompetenz“ führt in diesem Zusammenhang jedoch leicht zu Missverständnissen. Bei Medienkompetenz handelt es sich nämlich nicht bloß um eine isolierbare Fähigkeit wie es beispielsweise beim Erwerb des Schreibens oder Lesens der Fall ist.[9]
Einen Versuch, den komplexen Begriff „Medienkompetenz“ zu definieren, unternahmen Karin Bickelmann und Werner Sosalla: „Medienkompetenz umschreibt die grundlegende Fähigkeit eines Individuums, sich in einer von Medien geprägten Welt zurechtzufinden und entsprechend zu handeln.“[10] Sie bezeichnen Medienkompetenz als eine „gesellschaftliche Kernkompetenz“.[11]
Während früher die pädagogische Meinung vorherrschte, dass man Kinder und Jugendliche möglichst vor den schädlichen Einflüssen der Medien schützen müsse, wird

[6] Vgl. Ronneberger, Sozialisation durch Massenkommunikation, 1971, S. 80
[7] Haase, Abschied von der Medienkompetenz, 2002, S. 3
[8] Vgl. Haase, Abschied von der Medienkompetenz, 2002, S. 3
[9] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 11
[10] Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 17
[11] Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 29

heute vor allem die Ansicht vertreten, dass die Kritikfähigkeit gegenüber medial vermittelten Inhalten geschärft werden soll.[12] Medienkompetenzfördernde Maßnahmen zielen auf einen selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit den Medien ab, die das übergeordnete Ziel der aktiven Beteiligung an der Informationsgesellschaft verfolgen.[13]

Medienkompetenz ist somit auf zwei Ebenen von Bedeutung: einerseits auf der gesellschaftlichen und andererseits auf der individuellen Ebene.[14] Der Erwerb von Medienkompetenz bringt nicht nur einen wesentlichen Nutzen für das Individuum in verschiedenen Bereichen mit sich, sondern ermöglicht auch eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben in Form einer demokratisch orientierten Einbindung. Durch Medienkompetenz kann die zunehmende Wissenskluft[15] gemindert werden.[16]
Gerade im Hinblick auf das Medium Internet, bei dem die Grenzen zwischen Medienproduzenten und -konsumenten verschwimmen, hat Medienkompetenz eine immer größer werdende Bedeutung.[17]

Laut Dieter Baacke besteht der Begriff „Medienkompetenz“ aus vier Komponenten:

1) Die Fähigkeit zu Medienkritik ist ein wesentlicher, wenn nicht sogar der wichtigste, Teilaspekt. Es handelt sich dabei um die „edukative Dimension der pädagogischen Verantwortung als reflexive Rückbesinnung auf das, was über sozialen Wandel lebensweltlich und medienweltlich geschieht“[18]. Daher bildet Medienkritik die Grundlage für alle weiteren Handlungsweisen.
   Medienkritik wird in drei Bereiche unterteilt:
   a) Der analytische Gesichtspunkt beinhaltet das Erfassen von problematischen gesellschaftlichen Vorgängen wie zum Beispiel das Entstehen von Konzentrationsbewegungen.

[12] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 17f.
[13] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 18
[14] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 11
[15] Näheres dazu siehe Kapitel 2.5.1 mit dem Titel „Die Wissenskluft-Hypothese“.
[16] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 11
[17] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 18
[18] Baacke, Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten, 1999, S. 34

   b) Unter dem reflexiven Aspekt versteht man die Anwendung des analytischen Wissens auf das eigene Handeln.
   c) Aus ethischem Blickwinkel betrachtet, werden das analytische Denken und der reflexive Rückbezug auf das eigene Tun als sozial verantwortet definiert.

2) Medienkunde umfasst das Wissen über heutige Medien und Mediensysteme.
   Sie gliedert sich in zwei Teilbereiche:
   a) Die informative Dimension umfasst klassische Wissensbestände wie zum Beispiel die Frage nach den unterschiedlichen Programmgenres.
   b) Mit der instrumentell-qualifikatorischen Ausprägung ist die Fähigkeit gemeint, neue Geräte bedienen zu können.
3) Die dritte Komponente der Medienkompetenz betrifft die Mediennutzung. Das Fernsehen ist durch die Rezeption von Inhalten gekennzeichnet. Das Internet hingehen ermöglicht interaktive, anbietende Mediennutzung. In der interaktiven Kommunikation ist ein Rollentausch zwischen Sender und Empfänger möglich, wodurch die einseitige Kommunikationsstruktur durchbrochen werden kann. Ob dies tatsächlich passiert, hängt vom Nutzer ab.[19]
4) Mediengestaltung wird in die Bereiche innovative Mediengestaltung und kreative Mediengestaltung unterteilt.
   a) Unter innovative Mediengestaltung versteht man unter anderem die Fähigkeit, ein Programm weiterzuentwickeln.
   b) Im Rahmen der kreativen Mediengestaltung werden ästhetische Aspekte hervorgehoben.[20]

Damit Maßnahmen zur Steigerung der Medienkompetenz in der Praxis fruchten können, ist eine Zielgruppendifferenzierung vonnöten. Beim Umgang mit Medien müssen nicht bloß technische Fertigkeiten wie der Umgang mit dem Computer erlernt werden. Besonderes Augenmerk ist auch darauf zu richten, dass der kritische Umgang mit Informationen gelernt wird und dass diese zielgerecht genutzt werden. Diese Form der Mediennutzung wird unter dem Begriff „qualitative Medienkompetenz“ zusammengefasst.[21]

---

[19] Vgl. Pürer, *Publizistik- und Kommunikationswissenschaft,* 2003, S. 95
[20] Vgl. Baacke, Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten, 1999, S. 34
[21] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 11f.

Dieter Baacke betrachtet Projektarbeit als die einzige Möglichkeit, Medienkompetenz in der Schule zu vermitteln. Die didaktische und methodische Offenheit dieser Form der Vermittlung von Inhalten sei für dieses komplexe Phänomen am besten geeignet.[22]

Baacke, Sander und Vollbrecht stellten im Rahmen ihrer Studie „Lebenswelten sind Medienwelten“ fest, dass deutliche Defizite in der Medienerziehung durch die Eltern gegeben sind.[23]

Dies äußert sich unter anderem folgendermaßen:

1) Fast 60 Prozent aller Eltern ist es gleichgültig, welche Sendungen ihre Kinder anschauen bzw. wie viel sie fernsehen. Dieser hohe Prozentsatz kann als alarmierend bezeichnet werden.
2) 60 bis 90 Prozent aller Eltern greifen fast nie regulierend in den Medienkonsum ihrer Kinder ein.
3) Obwohl Eltern ein relativ klares Bild davon haben, welche Medieninhalte sie als positiv bewerten (z.B. das Lesen von Büchern), geben sie nur selten Empfehlungen an ihre Kinder weiter.
4) Am ehesten findet aktive und selektierende Medienerziehung in Familien statt, in denen die Eltern aus der mittleren bzw. oberen Sozialschicht stammen. Diese Eltern beobachten den Umgang ihrer Kinder mit den Medien Buch, Zeitung und PC intensiver als andere. Ebenso beschränken und regulieren sie den Video- und Fernsehkonsum durch Empfehlungen. Mit diesen Maßnahmen vermitteln sie generell ein „aktiv-auswählendes Medienhandeln“[24]. Das Mediennutzungsverhalten von Eltern aus der unteren Sozialschicht ist demgegenüber eher als passiv zu bezeichnen. Dieses Verhalten geben sie - im Sinne einer negativen Vorbildwirkung - an ihre Kinder weiter. Ob ein Kind zu einem aktiven Mediennutzer oder zu einem passiven Medienkonsumenten wird, hängt somit zu einem wesentlichen Teil von

[22] Vgl. Baacke, Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten, 1999, S. 35
[23] Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 247
[24] Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 248

> der Erziehung und damit auch von der Sozialschicht ab.[25] Davon wird auch im Rahmen der Wissenskluft-Hypothese ausgegangen.[26]

Der Erwerb sowie die Förderung von Medienkompetenz dürfen nicht alleine durch die Eltern erfolgen, sondern muss von verschiedenen Stellen erbracht werden.[27]

Für den Bildungsbereich gilt seit dem 20. November 2001 folgender Grundsatzerlass des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur zum Thema Medienerziehung:

> „Medien bestimmen unseren privaten und beruflichen Alltag. Technische Möglichkeiten der Vervielfältigung, Übertragung und Vernetzung spielen in der ‚natürlichen´ Umgebung der Schüler/innen eine immer größere Rolle, sie sind ein Teil ihrer Wirklichkeit, ihrer Lebenswelten. Erziehung und Bildung sollten Heranwachsende in ihrer Beziehung zur Welt/Wirklichkeit begleiten und fördern. [...] Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips ‚Medienerziehung´ um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen.“[28]

Im Rahmen dieses Erlasses wird der Begriff „Medienkompetenz“ folgendermaßen definiert:

> „Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und Erkennen eigener Bedürfnisse u.a.m. Insbesondere bei der Nutzung der sog. Neuen Medien stellen sich im medienerzieherischen Zusammenhang - über den Nutzwert der Medien für den fachspezifischen Bereich hinaus - Fragen von individueller und sozialer Relevanz.“[29]

---

[25] Vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 247f.
[26] Näheres dazu siehe Kapitel 2.5.1 mit dem Titel „Die Wissenskluft-Hypothese“.
[27] Vgl. Bickelmann/Sosalla, Medienkompetenz, 2002, S. 12
[28] Krucsay, URL: http://www.mediamanual.at/mediamanual/leitfaden/medienerziehung/grundsatzerlass/index.php, 2001
[29] Krucsay, URL: http://www.mediamanual.at/mediamanual/leitfaden/medienerziehung/grundsatzerlass/index.php, 2001

Der Erwerb von Medienkompetenz ist auch im Lehrplan für Allgemeinbildende Höhere Schulen im Rahmen der Bildungs- und Lehraufgabe des Deutschunterrichts verankert:

> „Der Deutschunterricht hat die Aufgabe, die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler durch Lernen mit und über Sprache zu fördern. Im Besonderen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen; Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen; Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen sowie sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen.“[30]

Im Lehrplan der Hauptschule wird die Förderung von Medienkompetenz im „Bildungsbereich Sprache und Kommunikation“[31] ebenfalls thematisiert. Hier heißt es: „Ein kritischer Umgang mit und eine konstruktive Nutzung von Medien sind zu fördern.“[32]

Der Erwerb von Medienkompetenz ist also ein Unterrichtsziel. Der Erwerb von Medienkompetenz ist nicht nur ein notwendiges Übel, sondern Kinder und Jugendliche haben das ausdrückliche Recht auf die Beschaffung von Informationen durch Medien und müssen bestimmte Fähigkeiten im Umgang mit ihnen erwerben. Dieses Recht auf Informationsbeschaffung durch Medien ist in der UN-Kinderrechtskonvention festgeschrieben.

2.3 Die UN-Kinderrechtskonvention

In der UN-Kinderrechtskonvention werden die Rechte *jedes* Kindes und Jugendlichen festgelegt. Sie wurde 1989 von den Vereinten Nationen beschlossen. In 54 Artikeln werden die politischen, sozialen, ökonomischen, kulturellen und bürgerlichen Rechte der Kinder und Jugendlichen beschrieben. Die Kinderrechtskonvention wurde bisher von 192 Staaten unterzeichnet. Diejenigen Staaten, die den Vertrag ratifiziert haben, müssen Rechenschaft gegenüber dem UN-Kinderrechtsausschuss ablegen und ihre Gesetze sollen der Konvention entsprechen. Für Österreich ist dieser Vertrag im Jahr 1992 in Kraft getreten.[33]

---

[30] Friebel, URL: http://www.oepu-noe.at/recht/lp/index.htm, 2008
[31] Fingernagel, URL: http://www.bewegung.ac.at/download/22/sub0/22_1092_4044.pdf, 2009
[32] Fingernagel, URL: http://www.bewegung.ac.at/download/22/sub0/22_1092_4044.pdf, 2009
[33] Vgl. Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007

Die Kinderrechtskonvention setzt sich aus drei Grundprinzipien zusammen, die folgendermaßen lauten:

1) „Partizipationsrechte“[34]
2) „Versorgungsrechte“[35]: Hierzu gehören unter anderem das „Recht auf einen angemessenen Lebensstandard“[36] (Artikel 27) sowie das „Recht auf Bildung“[37] (Artikel 28).
3) „Schutzrechte“[38]: Dazu zählen unter anderem der „Schutz des Kindes vor Gewalt, Misshandlung, Vernachlässigung oder Ausbeutung in der Familie oder in sonstigen Betreuungsformen“[39]. (Artikel 19).

Ad 1) Partizipationsrechte:

Auf die Partizipationsrechte soll nun ausführlicher eingegangen werden, da sie sich unter anderem auf die Mediennutzung beziehen. In Artikel 13 der Kinderrechtskonvention ist das Recht auf Meinungs- und Informationsfreiheit verankert. Dieser Artikel lautet:

> „Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung; dieses Recht schließt die Freiheit ein, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen und Gedankengut jeder Art in Wort, Schrift oder Druck, durch Kunstwerke oder andere vom Kind gewählte Mittel sich (sic!) zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben.“[40]

Eingeschränkt wird dieses Recht dadurch, dass die Rechte anderer dabei nicht verletzt werden dürfen.[41]

Der Artikel 17 betrifft das Medienangebot und die Verantwortung der Massenmedien. Dieser lautet wie folgt:

> „Die Vertragsstaaten erkennen die wichtige Rolle der Massenmedien an und stellen sicher, dass das Kind Zugang hat zu Informationen und Material aus einer Vielfalt nationaler und internationaler Quellen, insbesondere derjenigen, welche die

[34] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[35] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[36] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[37] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[38] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[39] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html, 2007
[40] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/krk_auszug_partizipationsrechte.pdf, 2007
[41] Vgl. Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/krk_auszug_partizipationsrechte.pdf, 2007

> Förderung seines sozialen, seelischen und sittlichen Wohlergehens sowie seiner körperlichen und geistigen Gesundheit zum Ziel haben."[42]

Damit soll einerseits dem Wunsch der Kinder und Jugendlichen, selbst zu bestimmen, welche Informationen sie sich beschaffen möchten, Rechnung getragen werden. Andererseits sollen sie vor Informationen, die ihre seelische und körperliche Entwicklung beeinträchtigen, geschützt werden.[43]

Der Artikel 14 der UN-Kinderrechtskonvention beinhaltet zwar die Forderung nach einem umfassenden Informationsangebot, dennoch sind nicht allen Menschen die gleichen Möglichkeiten gegeben, sich Zugang zu Informationen zu verschaffen.[44] Um zu verdeutlichen, warum es in unserer Gesellschaft so wesentlich ist, Zugang zu Informationen zu haben, wird zuvor noch ein kurzer Exkurs zu diesem Thema eingeschoben.

2.4 Exkurs: Die Bedeutung von Wissen und Informationen in unserer Gesellschaft

Wenn man unsere Gesellschaftsform beschreiben möchte, sind verschiedene Attribute möglich: Man spricht unter anderem von der Wissens-[45], Informations-, Kommunikations-, Netzwerk- oder Mediengesellschaft. Welcher dieser Begriffe gewählt wird, hängt unter anderem vom Problemfokus sowie der Disziplin, von der aus unsere Gesellschaft beschrieben wird, ab. Alle diese Ausdrücke haben eines gemeinsam: Informationen, Kommunikation und Medien wird eine große, gesellschaftsrelevante Bedeutung zugewiesen.

Während in einer Agrargesellschaft die Mehrzahl der Bevölkerung in der Produktion von landwirtschaftlichen Gütern tätig ist, so ist die Industriegesellschaft durch industrielle

---

[42] Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/krk_auszug_partizipationsrechte.pdf, 2007

[43] Vgl. Orthofer, URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/upload/downloads/kinderrechtskonvention/krk_auszug_partizipationsrechte.pdf, 2007

[44] Näheres dazu siehe Kapitel 2.5 mit dem Titel „Wissenskluft-Hypothese und Digital Divide".

[45] Vgl. Stehr, Die Zerbrechlichkeit moderner Gesellschaften, 2000, S. 52

Produktion gekennzeichnet. In der Dienstleistungsgesellschaft steht - wie die Bezeichnung schon aussagt - das Erbringen von Dienstleistungen im Vordergrund. Mittlerweile hat sich der Wandel in Richtung einer postindustriellen Gesellschaft vollzogen. Das Empfangen, Versenden und Weiterleiten bzw. Verarbeiten von Informationen nimmt nun einen zentralen ökonomischen Stellenwert ein. Daraus erklärt sich die Bedeutung von Wissen und Informationen in unserer modernen Welt.[46]

2.5 Wissenskluft-Hypothese und Digital Divide

2.5.1 Die Wissenskluft-Hypothese

Die Wissenskluft-Hypothese[47] besagt, dass der Wissensstand der Menschen in einer Gesellschaft trotz gemeinsamer kultureller Erfahrungen unterschiedlich ist.
Die Ursachen dafür sind in sozialen Ungleichheiten zu suchen. Bahrdt versteht unter „sozialer Ungleichheit“ die ungleiche Chancenverteilung der Individuen hinsichtlich der persönlichen Bedürfnisse, wie zum Beispiel die Versorgung mit Gütern, die Informationsgewinnung sowie die Einflussnahme auf das Handeln anderer Menschen.[48] Diese entstehen einerseits als Folge natürlicher Gegebenheiten (z.B. Alter), andererseits können bestimmte Faktoren, die über den Sozialstatus entscheiden, im Laufe des Lebens erworben werden (z.B. Geld und Sozialstatus).[49] Umgekehrt betrachtet, können die unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zu Informationsquellen zu sozialer Ungleichheit führen. Der Grund dafür ist, dass der Zugang bzw. der erschwerte oder nicht mögliche Zugang zu Wissen Auswirkungen auf die Gestaltung des beruflichen und privaten Alltags hat.[50]

[46] Vgl. Adolf, Die unverstandene Kultur, 2006, S. 32f.
[47] Die Wissenskluft-Hypothese wird auch als „knowledge-gap“ bezeichnet.
[48] Vgl. Bahrdt, Schlüsselbegriffe der Soziologie, 2000, S. 132f.
[49] Vgl. Wiswede, Soziologie, 1998, S. 286
[50] Vgl. Arnhold, Digital Divide, 2003, S. 15

Die Hypothese von der wachsenden Wissenskluft zwischen den verschiedenen Segmenten der Gesellschaft wurde erstmals im Jahre 1970 von Tichenor, Donohue und Olien aufgestellt[51]:

> „As the infusion of mass media information into a social system increases, segments of the population with higher socioeconomic status tend to aquire this information at a faster rate than the lower status segments, so that the gap in knowledge between these segments tends to increase than decrease.“[52]

Somit sind Medien in der Lage, bereits bestehende soziokulturelle Unterschiede zu vergrößern.

Wesentliche Kriterien, die herangezogen werden müssen, um die Wissenskluft-Hypothese zu überprüfen, sind einerseits der Zugang zu Informationen und andererseits deren Verarbeitung und Bewertung. Bei Medieninformationen ist es nämlich vor allem wesentlich, interpretieren zu können, was die dargebotenen Informationen für das eigene Leben bedeuten.[53]

Bentele unterscheidet bezüglich des Wissensbegriffs folgende Dimensionen:

1) Sprach- und Bildverstehen: Darunter wird das „Beherrschen von syntaktischen, semantischen, pragmatischen und stilistischen Regeln“[54] der Muttersprache verstanden. Das Sprach- und Bildverstehen ist Voraussetzung für das Aneignen anderer Wissensdimensionen. Es entwickelt sich im Laufe des Sozialisationsprozesses - ebenso wie die anderen Wissensniveaus - bis ins Erwachsenenalter.
2) Einfaches Faktenwissen: Dazu gehören unter anderem politische Grunddaten und das Wissen über einfache, gesellschaftliche Abläufe.
3) Hintergrundwissen/strukturelles Wissen: Hierbei handelt es sich um komplexere Zusammenhänge, die zum Beispiel historische Themen betreffen.
4) Spezialwissen: Mit „Spezialwissen“ ist zum Beispiel wissenschaftliches Spezial- und Detailwissen gemeint.[55]

---

[51] Vgl. Bonfadelli/Saxer, Lesen, Fernsehen und Lernen, 1986, S. 15
[52] Tichenor/Donohue/Olien, Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge, 1970, S. 159f.
[53] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 17f.
[54] Bentele, Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation, 1985, S. 92
[55] Bentele, Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation, 1985, S. 92f.

Auch wenn es sich beim Sprach- und Bildverstehen nicht um Wissen im herkömmlichen Sinne handelt, trägt dieses entscheidend zur Entwicklung von „Medienkompetenz“[56] und von „kommunikativer Kompetenz“[57] bei.[58] Es wurde herausgefunden, dass Gymnasiasten eher über ein ausgebildetes Sprach- und Bildverstehen sowie über strukturelles Wissen verfügen als Hauptschüler.[59]

2.5.2 Digital Divide

Digital Divide stellt die Weiterentwicklung der Hypothese zur Wissenskluft dar.[60] Der englische Begriff „Digital“ hat seine Wurzeln im Lateinischen. „Digitus“ heißt übersetzt „Finger“[61]. „Digital“ bedeutet somit „mit dem Finger“[62] und bezieht sich auf das Arbeiten mit Rechenmaschinen.[63] Der Ausdruck „Divide“ kommt ebenfalls aus dem Englischen und bedeutet soviel wie „teilen, [...] zerlegen, [...] entzweien, [...] trennen“[64]. „Digital Divide“ kann nur schwer sinngemäß übersetzt werden. Am ehesten eignet sich dafür der Begriff „Digitale Spaltung“[65], wobei diese Übersetzung recht drastisch klingt.[66]

Es wird damit das Phänomen umschrieben, dass nicht alle Menschen die gleichen Zugangs- und Nutzungsmöglichkeiten im Hinblick auf neue Informations- und Kommunikationstechnologien haben. Der Zugang zu Informationen aus dem Internet bedeutet einen Wissensvorsprung, der anderen, die diese Möglichkeit nicht haben, verwehrt bleibt.
Dabei darf aber nicht außer Acht gelassen werden, dass nicht nur die Zugangsmöglichkeiten zum Internet von Bedeutung sind, sondern auch die Art der tatsächlichen Nutzung dieses Mediums. Denn alleine der Umstand, dass jemand zuhause einen Internetanschluss hat, bedeutet nicht, dass er das Internet auch nutzt. Wesentlich bei

[56] Bentele, Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation, 1985, S. 93
[57] Bentele, Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation, 1985, S. 93
[58] Vgl. Bentele, Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation, 1985, S. 93
[59] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 19
[60] Vgl. Arnhold, Digital Divide, 2003, S. 14
[61] Stowasser/Petschenig/Skutsch, Stowasser, 1994, S. 157
[62] Scholze-Stubenrecht, Duden, 1986, S. 208
[63] Vgl. Scholze-Stubenrecht, Duden, 1986, S. 208
[64] Messinger, Langenscheidts großes Schulwörterbuch, 1988, S. 337
[65] Kubicek/Welling, Vor einer digitalen Spaltung in Deutschland? 2000, S. 500
[66] Vgl. Kubicek/Welling, Vor einer digitalen Spaltung in Deutschland? 2000, S. 500

der Internetnutzung ist des Weiteren nicht nur, *dass* es verwendet wird, sondern vor allem, *wie* es genutzt wird.

Das Internet bietet den Usern zahlreiche Nutzungsmöglichkeiten - insbesondere zu Kommunikationszwecken. Diese werden im folgenden Kapitel beschrieben.

2.6 Das Internet als Kommunikationsmedium

Der Computer ermöglicht neue Formen der Individual-, Gruppen- und Massenkommunikation. Joachim R. Höflich bezeichnet den Computer daher als ein Hybridmedium „mit Merkmalen, die weder bei der Massenkommunikation noch bei der Individualkommunikation gefunden werden“[67].

Höflich unterteilte die Anwendungs- und Nutzungsmöglichkeiten des Computers in folgende drei Teilbereiche:

1) Im Distributionsrahmen[68] fungiert der Computer als Informations- und Abruf-Medium. Diverse, öffentlich zugängliche Datenbanken, Nachrichten, Informationen und Dienstleistungen wie zum Beispiel Teleshopping stehen zum Abruf bereit.
2) Der Rahmen öffentlicher Foren und Diskurse umfasst die Funktion des Computers als Forum und Diskussionsmedium in Form von Newsgroups, Chat-Foren usw. im Internet. Bei derartigen Formen öffentlicher Kommunikation wird der Sender zum Empfänger vice versa. Damit wird die Einseitigkeit massenmedialer Kommunikation aufgehoben. Der User beteiligt sich (in den meisten Fällen) aktiv - es sei denn, er verfolgt nur den Austausch der anderen Personen untereinander.
3) Im Rahmen technisch vermittelter interpersonaler Kommunikation ermöglicht der Computer die Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Nutzern in Form von

[67] Höflich, Der Mythos vom umfassenden Medium, 1999, S. 45
[68] Der Begriff „Rahmen“ weist darauf hin, dass der Computer Mediensituationen ermöglicht, in welche die „kommunikativen Handlungen der Nutzer eingebunden sind“ (Pürer, *Publizistik- und Kommunikationswissenschaft*, 2003, S. 91).

E-Mail, Chats usw. Hierbei handelt es sich um eine intimere Form der Kommunikation.[69]

Beim Distributionsrahmen herrscht der Inhaltsaspekt von, beim Rahmen öffentlicher Foren und Diskurse ist es sowohl der Inhalts- als auch der Beziehungsaspekt und bei der computervermittelten interpersonalen Kommunikation steht die Beziehungsdimension im Vordergrund.[70]

Wie für das Internet gilt für jedes Medium, dass es nicht nur verschiedene Möglichkeiten offeriert, sondern für den Nutzer gleichzeitig eine neue Herausforderung darstellt.

2.7 Dilemmata und Problemlagen in Bezug auf Medienkonsum

Mit Dilemmata sind Handlungswidersprüche gemeint. In einem Dilemma befindet man sich, wenn man eine Entscheidung zwischen Alternativen treffen muss, von denen keine optimal ist. Kommunikationskulturelle Problemlagen hingegen sind leichter zu bewältigen, sie stellen aber trotzdem Herausforderungen für das Individuum dar.[71]

2.7.1 Dilemmata

Dieter Baacke differenziert in seinem Buch „Die 13- bis 18-Jährigen: Einführung in die Probleme des Jugendalters“ folgende drei Dilemmata:

1) Wertedilemma
2) Entscheidungsdilemma
3) Wahrnehmungsdilemma[72]

Ad 1) Wertedilemma:
Jugendliche befinden bezüglich der von ihnen geforderten Wertorientierungen in einem Spannungsfeld: In der Schule sowie im Beruf werden von ihnen unter anderem

[69] Vgl. Höflich, Computerrahmen und die undifferenzierte Wirkungsfrage, 1998, S. 45
[70] Vgl. Höflich, Der Mythos vom umfassenden Medium, 1999, S. 46f.
[71] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 262
[72] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 262ff.

Leistungswille, Selbstdisziplin, ein ernsthaftes und gewissenhaftes Verhalten sowie soziale Verantwortung gefordert. Im privaten Bereich, in dem die Medien sowie der Konsum eine wesentliche Rolle spielen, haben der Hedonismus, Narzissmus und die Emotionalität einen großen Stellenwert.[73]

Ad 2) Entscheidungsdilemma:
Die Zahl der Medienangebote wurde enorm durch das Kabel- und Satellitenfernsehen, das Internet sowie viele andere neue Möglichkeiten erweitert. Diese Entwicklung bringt mit sich, dass durch die Entscheidung für ein Medienangebot gleichzeitig ein anderes versäumt wird. Daraus resultiert das Gefühl der Zerrissenheit, denn man hat ständig den Eindruck, zu kurz gekommen zu sein. Das führt beispielsweise zum Zappen zwischen den verschiedenen Fernsehkanälen.[74]

Ad 3) Wahrnehmungsdilemma:
Auch wenn die einzelnen Bildsequenzen in Nachrichtensendungen und Videoclips immer kürzer werden, sehnen sich Jugendliche nach deutlich wahrnehmbaren Sinnesreizen. Diese sind aber nur möglich, wenn dem Gehirn genügend Zeit dafür bleibt, einströmende Reize zu verarbeiten. Auch in diesem Bereich stehen Heranwachsende in einem Spannungsfeld zwischen Parties mit grellen Diskolichtern und der Sehnsucht nach ruhigen und wahrnehmungsintensiven Sinneseindrücken.[75]

2.7.2 Problemlagen

Baacke spricht vom

1) Unterscheidungs- und vom
2) Mediatisierungsproblem[76]

[73] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 262f.
[74] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 263f.
[75] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 266
[76] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 263ff.

Ad 1) Unterscheidungsproblem:
Die These des Mediensoziologen Neill Postman lautet: Dadurch dass alle Medien - vor allem das Fernsehen - prinzipiell jeder Altersgruppe zugänglich sind, verschwinden die Grenzen zwischen dem Jugend- und Erwachsenenstatus.[77]

Ad 2) Mediatisierungsproblem:
Mit dem Begriff „Mediatisierungsproblem“ ist gemeint, dass Face-to-face-Kontakte zwar existieren, ihre Bedeutung aber aufgrund der zahlreichen Medienangebote häufig in den Hintergrund tritt. Dennoch ist für Jugendliche beides wichtig: der persönliche Kontakt zu ihren Freunden *und* der Medienkonsum.[78]

Die genannten Dilemmata und Problemlagen zeigen auf, dass der Medienkonsum häufig Herausforderungen mit sich bringt. Für die Lösung dieser Probleme gibt es kein allgemeingültiges Rezept, sondern nur pädagogisch wertvollere und weniger wertvolle Ansätze. Die Medien deswegen zu verteufeln, wäre keine Lösung, denn sie sind in unserem Leben allgegenwärtig. Sinnvoller ist es, in diesen dargestellten Spannungsfeldern eine Möglichkeit zur Diskussion zu verorten.

Wenn man sich mit dem Medienkonsum von Jugendlichen beschäftigt, ist es wesentlich zu berücksichtigen, in welcher Lebensphase sie sich befinden. Daher werden nun die wichtigsten biologischen und psychologischen Grundlagen des Jugendalters umrissen.

[77] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 263
[78] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 265f.

3 Das Jugendalter als Entwicklungsphase

3.1 Begriffsklärung: Jugendalter

In der Literatur wird der Beginn des Jugendalters verschieden festgesetzt. Fischer, Kriechbaum und Strasser sprechen in ihrem Buch „Trend-Landschaften. Blicke in unsere Gesellschaft“ sogar von einer „neuen Altersunordnung“[79]. Sie meinen damit, dass die einzelnen Lebensphasen des Menschen immer schwieriger voneinander zu trennen sind, da sie sich zunehmend überschneiden. Es scheint, als wollten Jugendliche immer schneller „erwachsen“ werden und als sehnten sich Erwachsene immer mehr danach, „jung“ zu bleiben. Die Mode- und Lebensmittelindustrie, die Werbung sowie die Schönheitschirurgie machen sich diese Tatsache zunutze.

3.2 Biologische und psychologische Aspekte

Die Entwicklung des Menschen ist ein Prozess, der mit der Geburt beginnt und das ganze Leben lang andauert. Es handelt sich dabei aber nicht um einen gleichförmigen Ablauf, sondern es sind immer wieder „kritische Perioden“[80] zu bewältigen, in denen besonders wichtige Veränderungen vor sich gehen. Die Adoleszenz, die durch die Pubertät eingeleitet wird, kann als eine derartige Phase bezeichnet werden.[81]

Die Pubertät beginnt in der Regel mit dem 13. oder 14. Lebensjahr. Da jeder Mensch ein Individuum mit besonderen genetischen Vorbedingungen ist, handelt es sich hierbei nur um einen Durchschnittswert. Grundsätzlich kann jedoch beobachtet werden, dass sich das Alter der ersten Regelblutung immer weiter nach vorne verlegt.[82]

Nach dem 12. Lebensjahr beginnen sich die Genitalien rasch zu entwickeln. Bei den inneren Organen und bei der Körpergröße ist in dieser Periode ein letzter großer Schub zu

[79] Fischer/Kriechbaumer/Strasser, Trend-Landschaften, 1997, S. 78
[80] Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 99
[81] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 99
[82] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 102ff.

beobachten. Diese Veränderungen setzen bei Mädchen zirka zwei Jahre früher ein als bei Burschen.

Mit den körperlichen Veränderungen gehen psychische Prozesse einher, die sich unter anderem in der veränderten Gestaltung der Sozialkontakte bemerkbar machen. Die Heranwachsenden werden sich nun stärker ihres eigenen Körpers bewusst und sie nehmen die auftretenden Veränderungen (z.B. das Eintreten der Geschlechtsreife) wahr. Jugendliche müssen sich in dieser Phase selbst neu definieren. Einerseits werden sie körperlich kräftiger und andererseits müssen sie lernen, mit den veränderten Körperproportionen umzugehen. Sie entziehen sich dem Einfluss ihrer Eltern und werden dadurch von ihnen unabhängiger. Wichtige Entscheidungen wie die der weiteren Schul- und Berufswahl werden getroffen. Jugendliche stehen hier vor der Herausforderung, zu einem deutlich größeren Ausmaß selber zu entscheiden, als das beispielsweise im Volksschulalter der Fall war. Sie ziehen sich häufig rasch zurück oder reagieren schnell aggressiv, weil sie in dieser Periode sehr sensibel auf Äußerungen von Seiten anderer Personen reagieren.[83]

Nachdem die Phase der primären Sozialisation, in der die Kinder in erster Linie von ihren Eltern bzw. anderen unmittelbaren Erziehungspersonen erzogen werden, abgeschlossen wurde, fällt das Jugendalter in die Periode der sekundären Sozialisation. Die Eltern bzw. andere Erziehungspersonen haben nur mehr geringen bzw. gar keinen Einfluss mehr dahingehend, welche Freunde die Jugendlichen haben. Während in der Kindheit Verhaltensregeln durch die Eltern vermittelt werden, schaffen sich Jugendliche eigene Handlungsräume. Charakterzüge, die in der Kindheit erworben wurden, können in der Pubertät noch in stärkerem oder schwächerem Ausmaß modifiziert werden.[84]

In der Phase der Adoleszenz spielt die Bildung der Identität eine wesentliche Rolle. Daher wird nun dieser Begriff definiert.

[83] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 100ff.
[84] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 105f.

3.3 Begriffsklärung: Identität

Der Begriff „Identität“ wird im Sprachgebrauch häufig semiprofessionell verwendet, zum Beispiel in folgendem Kontext: „Eltern helfen den Heranwachsenden bei der Bildung ihrer eigenen Identität“.

Tatsächlich handelt es sich hierbei um ein sehr komplexes Phänomen. Der Psychoanalytiker Erik H. Erikson, der sich ausführlich mit der Identität beschäftigte, beschreibt sie folgendermaßen[85]:

> „Je mehr man über diesen Gegenstand schreibt, desto mehr wird das Wort zu einem Ausdruck für etwas, das ebenso unergründlich als (sic!) allgegenwärtig ist. Man kann ihn nur untersuchen, indem man seine Unentbehrlichkeit in verschiedenen Zusammenhängen feststellt.“[86]

„Identität“ lässt sich am besten als „Ganzheitserfahrung“[87] beschreiben, die verschiedene Aspekte beinhaltet: Wichtig für die Bestimmung des Begriffs „Identität“ ist, dass der Mensch zur Selbstdefinition immer andere Personen benötigt. Das „Ich“ wird erst durch die Unterscheidung vom „Du“ greifbar. Gerade im Jugendalter gehen entscheidende Prozesse im Hinblick auf die Bildung der Identität vor sich.[88] Die Identität eines Menschen wird nach Erikson sowohl von psychologischen als auch von kulturellen und gesellschaftlichen Bedingungen beeinflusst.[89]

Er definiert Identität als ein Gefühl der Kontinuität, die in Bezug zur Entwicklungsgeschichte einer Person gesetzt werden muss[90]:

> „Das bewusste Gefühl, eine persönliche Identität zu besitzen, beruht auf zwei gleichzeitigen Beobachtungen: der unmittelbaren Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und der damit verbundenen Wahrnehmung, dass auch andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen.“[91]

Identität beinhaltet somit einerseits den Aspekt des Einzigartigen, das eine Person ausmacht, und andererseits die Einbettung in gesellschaftliche Zusammenhänge.[92] Man kann sie als ein „Systemgleichgewicht zwischen außen und innen, Subjektanspruch und

[85] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 178
[86] Erikson, Jugend und Krise, 1968, S. 7
[87] Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 201
[88] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 179ff.
[89] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 185
[90] Vgl. Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 18
[91] Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 18
[92] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 219

Objektforderung“[93] bezeichnen. Daraus ergibt sich ein Spannungsfeld, in dem sich der Mensch ein Leben lang bewegt: Einerseits grenzt er sich von anderen Personen ab und andererseits ist er als Sozialwesen immer auch auf seine Umgebung angewiesen.[94] Der Prozess der Identitätsfindung wird von Ulrich Beck als ein nie abgeschlossener „Suchhabitus“[95] bezeichnet.

3.4 Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung nach Erikson

Erikson entwickelte ein Modell, das die Persönlichkeitsentwicklung in acht Entwicklungsphasen unterteilt. Jedes Stadium stellt eine wesentliche Wende im Leben eines Menschen dar, die gleichzeitig aber auch eine zentrale Krise im Reifungsprozess beinhaltet. Wie das Individuum mit dieser spannungsgeladenen Situation umgeht, hängt in erster Linie davon ab, welche Erfahrungen es in der entsprechenden Lebensphase im Umgang mit anderen Menschen macht bzw. in der Vergangenheit gesammelt hat.[96] Die Herausforderung in jeder dieser Lebensabschnitte des Menschen besteht darin, das „Selbstgefühl“[97] erneut zu bestätigen.[98]

Die acht Stadien wurden von Erikson folgendermaßen benannt:

1. Stadium: Ur-Vertrauen versus Ur-Misstrauen
2. Stadium: Autonomie versus Scham und Zweifel
3. Stadium: Initiative versus Schuldgefühle
4. Stadium: Werksinn versus Minderwertigkeitsgefühl
5. **Stadium: Identität versus Identitätsdiffusion (Adoleszenz)**

sowie die drei Stadien des Erwachsenenlebens:

6. Stadium: Intimität und Distanzierung versus Selbstbezogenheit
7. Stadium: Generativität versus Stagnierung
8. Stadium: Integrität versus Verzweiflung und Ekel[99]

---

[93] Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 192
[94] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 219
[95] Fischer/Kriechbaumer/Strasser, M.: Trend-Landschaften, 1997, S. 78
[96] Vgl. Rotter/Hochreich, Persönlichkeit, 1975, S. 47f.
[97] Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 107
[98] Vgl. Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 107
[99] Vgl. Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 62ff.

Das 5. Stadium stellt die Phase der Pubertät dar. In dieser Phase „werden alle Identifizierungen und alle Sicherungen, auf die man sich früher verlassen konnte, erneut in Frage gestellt“[100]. Gründe hierfür sind das rasche körperliche Wachstum und das Einsetzen der physischen Geschlechtsreife, die mit Veränderungen der Psyche der Heranwachsenden einhergehen.[101]

Die Adoleszenz wird geprägt durch das Entstehen einer „gesunden Ich-Identität“[102]. Das kann Jugendlichen aber nur gelingen, wenn die in der Kindheit abgelaufenen, vorbereitenden Identitätsbildungsprozesse so verlaufen sind, dass sie das Selbstwertgefühl stärken, begleitet von dem Wissen, dass das Individuum immer auch auf andere angewiesen ist.[103]

Heranwachsende suchen nach einem Platz in der Gesellschaft, indem sie sich für einen Ausbildungsweg bzw. Beruf entscheiden. Die Gefahr der Rollendiffusion besteht vor allem darin, dass sich die Jugendlichen oftmals nicht in *einer* Berufsrolle wiederfinden können.[104]

Den Jugendlichen stehen - abgesehen von der Wahl des Berufes - auch im privaten Bereich zahlreiche Lebensentwürfe offen. In früheren Gesellschaftsformen wurde der Lebensweg eines Menschen zu einem beträchtlichen Teil durch fixe, meist nicht hinterfragte Regeln bestimmt. Heute müssen Jugendliche ihr berufliches und privates Leben selbst gestalten. Gerade diese Tatsache ruft bei vielen Unsicherheit und Verwirrung hervor.[105]

Die Bindung an die Peergroup ist im Jugendalter besonders groß und gleichzeitig ist die Abgrenzung von anderen Gruppen stark ausgeprägt. Personen, die - aufgrund bestimmter Merkmale wie Kleidung und Aussehen - anders sind, werden aus dem eigenen Freundeskreis ausgeschlossen.[106]

Rotter begründet dieses starke Verhalten der Abgrenzung gegenüber anderen Jugendlichen folgendermaßen:

> „Die Intoleranz des ‚Anders-Seins´ wird als eine Abwehr des Identitätsverlusts angesehen. Junge Leute helfen sich untereinander, ihre Identität ‚auszupolstern´,

[100] Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 106
[101] Vgl. Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 106
[102] Rotter/Hochreich, Persönlichkeit, 1975, S. 51
[103] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 183
[104] Vgl. Rotter/Hochreich, Persönlichkeit, 1975, S. 51
[105] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 186f.
[106] Rotter/Hochreich, Persönlichkeit, 1975, S. 52

> indem sie sich zusammentun und dies durch Vereinheitlichung ihrer selbst, ihrer Ideale, ihrer Feinde, ihrer Sprechweise, ihrer Kleidung usw. zum Ausdruck bringen.“[107]

Heranwachsenden ist es auch außerordentlich wichtig, wie sie auf Gleichaltrige wirken.[108] Die Kommunikation untereinander und der Vergleich miteinander spielen somit eine wesentliche Rolle in der Phase der Selbstdefinierung und -findung.

In Eriksons Modell setzen sich die wichtigsten Bezugspersonen in den ersten drei Stadien aus der Familie - bestehend aus Vater und Mutter sowie eventuellen Geschwistern[109] - zusammen. In der vierten Stufe kommen der „ökologische Nahraum (Wohngegend)“[110] sowie die Schule als neue Handlungs- und Entwicklungsräume hinzu. In den darauffolgenden Stadien haben außerdem Freundschaft, Ehe und Beruf einen großen Einfluss auf das Individuum.
Vergleicht man Eriksons Modell mit Urie Bronfenbrenners ökologischem, systemanalytischem Ansatz, entsprechen die Stadien eins bis vier dem Mikrosystem, in dem vor allem zwischenmenschliche Beziehungen von Bedeutung sind. Beginnend mit der Stufe vier bewegen sich die Jugendlichen auch im bereits weiter gefassten Mesosystem, in dem Wechselbeziehungen zwischen den verschiedenen Lebensbereichen (Wohngegend, Schule, Peergroup usw.) eine Rolle spielen. Ab dem fünften Stadium, dem Jugendalter, treten die für das Fach Publizistik- und Kommunikationswissenschaft wesentlichen Massenmedien sowie die Werbung als Einflussfaktoren hinzu, die dem Exosystem zuzuordnen sind.[111]

Die Funktionen der Massenmedien für das Individuum sind Inhalt des folgenden Kapitels.

---

[107] Rotter/Hochreich, Persönlichkeit, 1975, S. 52
[108] Vgl. Erikson, Identität und Lebenszyklus, 1966, S. 106
[109] Hierbei ist zu erwähnen, dass immer mehr Kinder ohne eine „intakte“ Kleinfamilie (Vater, Mutter und Kind[er]) aufwachsen, da die sogenannten „Patchworkfamilien“ stark zunehmen. Viele Kinder wachsen bereits in den ersten Lebensjahren ohne Vater oder Mutter auf bzw. oder von anderen Bezugspersonen erzogen. Hinzu kommen möglicherweise Halbgeschwister.
[110] Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 187
[111] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 187

4 Die Funktionen der Massenmedien

4.1 Begriffsklärung: Funktion

Der Begriff „Funktion“ stammt aus der Systemtheorie. Im Bezug auf die Massenmedien sind mit „Funktionen“ diejenigen Leistungen gemeint, welche sie für das Gesellschaftssystem erfüllen.[112]
Die Anpassung sozialer Systeme an Umweltveränderungen kann durch funktionale Leistungen gefördert werden, während Dysfunktionen die Assimilation behindern.[113] Ein sozialer Sachverhalt kann aber nicht nur eine funktionale *oder* ein dysfunktionale Leistung darstellen, sondern auch beides gleichzeitig.[114] „Ob ein sozialer Sachverhalt für eine Gesamtgesellschaft positiv funktional oder dysfunktional ist, hängt von der genauen Kennzeichnung der jeweiligen Gesamtgesellschaft ab.“[115]

Massenmedien erbringen wesentliche Leistungen für bestimmte Teilbereiche unseres Gesellschaftssystems, nämlich für das soziale, politische und ökonomische System. Umgekehrt formuliert kann man sagen, dass diese gesellschaftlichen Teilsysteme von den Massenmedien gewisse Leistungen erwarten.[116]

[112] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 379
[113] Vgl. Merton, Funktionale Analyse, 1967, S. 140
[114] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 381
[115] Reimann et al., Basale Soziologie, 1985, S. 155
[116] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 383

FUNKTIONEN DER MASSENMEDIEN		
Soziale	Politische	Ökonomische
- Informationsfunktion		
- Sozialisationsfunktion - soziale Orientierungsfunktion - Rekreationsfunktion (Unterhaltung, Eskapismus) - Integrationsfunktion	- Herstellen von Öffentlichkeit - Artikulationsfunktion - politische Sozialisations- bzw. Bildungsfunktion - Kritik- und Kontrollfunktion	- Zirkulationsfunktion + Wissensvermittlung + Sozialtherapie + Legitimationshilfe - regenerative Funktion - herrschaftliche Funktion
Soziales	Politisches	Ökonomisches
GESELLSCHAFTLICHES SYSTEM		

Tabelle 1: Funktionen der Massenmedien[117]

4.2 Soziale Funktionen

Auf die Sozialisationsfunktion der Medien wurde bereits in Kapitel 2.1 mit dem Titel „Medien als Sozialisationsinstanzen“ eingegangen. Die soziale Orientierungsfunktion ist von der Sozialisationsfunktion kaum zu trennen. Die soziale Orientierungsfunktion beinhaltet, dass uns Medien täglich mit zahlreichen Informationen versorgen, die uns das Zurechtfinden in unserer immer komplexer werdenden Welt erleichtern. In früheren Gesellschaftsformen waren primäre Sozialkontakte die einzige Möglichkeit zur Kontaktaufnahme. Nun ermöglichen Medien die Teilnahme am Leben anderer Menschen.[118]

Eine weitere soziale Funktion der Massenmedien ist die der „Rekreation“[119]. Medien sollen dem Bedürfnis nach Zerstreuung und Ablenkung gerecht werden.[120] Ebenso sollen

[117] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 382
[118] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 386
[119] Ronneberger, Sozialisation durch Massenkommunikation, 1971, S. 50
[120] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 385ff.

sie psychisch stimulieren bzw. entlasten.[121] Unter dieser Medienfunktion ist auch der Eskapismus (siehe Kapitel 5.2.1) zu subsumieren.[122]

Die Integrationsfunktion der Medien ist vor allem im Hinblick auf unsere differenzierte Gesellschaftsform wichtig. Integration bedeutet in diesem Kontext, „dass die Medien die Diskurse gesellschaftlicher Akteure [...] berücksichtigen“[123] und damit die Vielfalt bewahren.[124]

4.3 Politische Funktionen

Die nun folgenden Funktionen beziehen sich auf politische Systeme, die nach demokratischen Regeln ablaufen.
Unter dem Schlagwort „Herstellen von Öffentlichkeit“ (siehe Tabelle S...) ist zu verstehen, dass den Menschen durch Massenmedien bestimmte Informationen zugänglich gemacht werden.[125]
Medien erfüllen eine Artikulationsfunktion, wenn sie „als Sprachrohr für *alle* demokratisch akzeptablen Parteien, Verbände und Interessensgruppen fungieren“[126]. Damit soll sichergestellt werden, dass grundsätzlich jeder mit seiner Meinung in den Medien vertreten ist.[127]
Abgesehen von den bereits genannten gesellschaftlichen Integrationsleistungen erbringen Medien auch *politische* Integrationsleistungen. Unter der politischen Sozialisations- bzw. Integrationsleistung wird das Klären von politischen Inhalten verstanden. Die politische Sozialisationsleistung ist eng verbunden mit der politischen Bildungsfunktion.[128] Ihr Ziel ist das Verstehen politischer Zusammenhänge und das Bilden einer eigenen politischen Meinung.[129]

---

[121] Vgl. Saxer, Funktionen der Massenmedien in der modernen Gesellschaft, 1974, S. 22
[122] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 387
[123] Jarren, Gesellschaftliche Integration durch Medien? 2000, S. 39
[124] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 387f.
[125] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 390f.
[126] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 393
[127] Vgl. Starkulla, Publizistik und Kommunikation, 1963, S. 566
[128] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 394f.
[129] Vgl. Ronneberger, Die politischen Funktionen der Massenkommunikation. 1974, S. 204

Wesentlich für eine demokratische Gesellschaft ist die Kritik- und Kontrollfunktion der Massenmedien. Unterschiedlichen Meinungen und Kritik soll in den Medien Raum geboten werden. Obwohl sie nicht über eine direkte Sanktionsmöglichkeit verfügen[130], kann die Veröffentlichung schon zu einer Verhaltensänderung bewirken.[131]

4.4 Ökonomische Funktionen

Die ökonomischen Funktionen beziehen sich auf unser kapitalistisch orientiertes Gesellschaftssystem.
Die Zirkulationsfunktion der Massenmedien dient der Umsatzsteigerung. Dazu wird die Werbung eingesetzt. Außerdem ermöglichen Medien die Vermittlung von ökonomischem Wissen und die Bewertung der eigenen Situation, womit sie eine Legitimationshilfe darstellen. Des Weiteren bieten sie Entlastungs- und Kompensationsmöglichkeiten hinsichtlich der eigenen sozialen Lage.
Unter der regenerativen Funktion versteht man die Befriedigung der Informations- und Unterhaltungsbedürfnisse im Hinblick auf die Entspannung von der täglichen Arbeit.[132] Massenmedien tragen außerdem zur „Legitimierung und Propagierung des gesellschaftlichen Organisationsprinzips (zur kapitalistisch geprägten Marktwirtschaft) bei, auf dem sowohl die Existenz der Medien als auch die der Gesellschaft insgesamt basiert."[133] Das ist mit der „herrschaftlichen Funktion"[134] der Medien gemeint.
Die Informationsfunktion der Massenmedien erstreckt sich über das soziale, politische und ökonomische System.[135]

Die Funktionen der Massenmedien finden sich (zum Teil) wieder in den Gratifikationskatalogen, die im Rahmen des Uses and Gratifications-Approach entwickelt wurden. Darauf wird im folgenden Kapitel eingegangen.

---

[130] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 395f.
[131] Vgl. Dünser, Demokratie und Medienvielfalt, 1979, S. 41
[132] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 397ff.
[133] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 402
[134] Holzer, Medienkommunikation, 1994, S. 202
[135] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 382

5 Der Nutzenansatz

Die Wurzeln des Nutzenansatzes liegen im Modell des Funktionalismus begründet, das „Medienzuwendung im Gesamtkontext menschlicher Bedürfnisbefriedigung“[136] betrachtet.[137] Im Rahmen des Nutzenansatzes werden daher statt Medienwirkungen deren Funktionen für das Individuum fokussiert.[138] Der Nutzenansatz baut auf den Symbolischen Interaktionismus sowie den Uses and Gratifications-Approach auf.[139]

5.1 Der Symbolische Interaktionismus

Im Rahmen des Symbolischen Interaktionismus wird davon ausgegangen, dass der Mensch „den ‚Gegenständen´ (Personen, Objekten, Ereignissen, Zuständen ... etc.) seiner Umwelt erst aufgrund von Erfahrungen (primärer oder sekundärer Natur), die er mit ihnen gemacht hat, bestimmte Bedeutungen zuschreibt.“[140] Von diesem Konzept übernimmt der Nutzenansatz die Annahme vom sozialen Handeln und damit auch die „Auffassung von der subjektspezifischen Interpretationsqualität der Wirklichkeit“[141].

5.2 Der Uses and Gratifications-Approach

Während Rezipienten (lat.: recipio = „aufnehmen“[142]) im Rahmen des „medienzentrierten“ Ansatzes in erster Linie als passiv reagierend gesehen werden, geht man beim publikumszentrierten Nutzenansatz davon aus, dass das aktive Publikum Medieninhalte zielgerichtet auswählt.[143] Das Ziel ist das Erreichen des psychischen und physischen Wohlbefindens.[144]

---

[136] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 221
[137] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 221
[138] Vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 16
[139] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 221
[140] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 224
[141] Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 221
[142] Stowasser/Petschenig/Skutsch, Stowasser, 1994, S. 429
[143] Vgl. Renckstorf, Mediennutzung als soziales Handeln, 1989, S. 319
[144] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 36

Massenmedien stellen für das Publikum *eine* Quelle der Bedürfnisbefriedigung dar. Da sie nur als eine „funktionale Alternative“[145] zu betrachten sind, stehen sie in Konkurrenz mit anderen Möglichkeiten der Bedürfnisbefriedigung. So kann der Wunsch nach sozialer Interaktion beispielsweise durch Kontakte mit anderen Menschen von Angesicht zu Angesicht, durch das Schreiben von Briefen oder durch die Zuwendung zu Massenmedien befriedigt werden.[146]

Das Individuum mit seinen ganz persönlichen Lebenserfahrungen bestimmt, welche Erwartungen es in die Rezeption bestimmter Medieninhalte setzt und wie es Medien nutzt, um bestimmte Bedürfnisse zu befriedigen.[147] Katz, Blumler und Gurevitch formulieren dies folgendermaßen: „In the mass communication process much initiative in linking need gratification and media choice lies with the audience member“[148].

Setzt man den Uses and Gratifications-Approach auf die Mediennutzungsgewohnheiten Jugendlicher um, bedeutet dies Folgendes: *Ihre* Bedürfnisse im Zusammenhang mit Medien werden fokussiert.[149] Basierend auf der Theorie des Uses and Gratifications-Approach darf man also nicht fragen: „Was machen die *Medien* mit den *Menschen*?“, sondern vielmehr: „Was machen die *Menschen* mit den *Medien*?“. Das bedeutet, dass es vor allem von Interesse ist, wie sie die Medien entsprechend ihrer Interessen einsetzen.[150] Gerade dieser Aspekt wird bei der Beurteilung von Medieninhalten durch Erwachsene oft vernachlässigt.[151]

Mithilfe von Bedürfniskatalogen versucht man zu erfahren, wie sehr bestimmte Erwartungen an Medien für die Befragten zutreffen. Im Rahmen der UGA[152]-Forschung wurde eine große Anzahl verschiedener Gratifikationskataloge entwickelt.[153]

---

[145] Rosengren/Windahl, Funktionale Aspekte bei der Nutzung der Massenmedien, 1972, S. 171
[146] Vgl. Rosengren/Windahl, Funktionale Aspekte bei der Nutzung der Massenmedien, 1972, S. 171
[147] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 222
[148] Katz/Blumler/Gurevitch, Utilization of Mass Communication by the Individual, 1974, S. 21
[149] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 35f.
[150] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 112
[151] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 36
[152] Die Abkürzung „UGA“ steht für „**U**ses-**a**nd-**G**ratifications **A**pproach“.
[153] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 80

Der Bedürfnisbegriff bringt allerdings sowohl theoretische als auch methodologische Probleme mit sich. Es kommt zu Zirkelschlüssen, wenn beispielsweise vom Bedürfnis nach Orientierung Rückschlüsse auf das angeblich zugrundeliegende Motiv nach Orientierung gezogen werden, das dieses wiederum erklärt.[154] Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, dass keine Bedürfnis-Typologie alle denkbaren Mediennutzungsmotive ausschöpfen kann.[155] Schweiger formuliert seine Kritik an den Gratifikationskatalogen sogar noch schärfer: „Besonders die frühen, ‚klassischen´ Motivlisten für einzelne Mediengattungen bzw. für intermediale Vergleiche wirken häufig trivial.“[156] Dies sind nur einige Schwächen des UGA-Ansatzes. In der nun folgenden Übersicht werden die häufigsten Kritikpunkte zusammengefasst.

Kritik am Uses andGratifications-Approach	
1. Theorieschwäche	Da es keine Theorie gibt, die menschliche Bedürfnisse mit sozialen und psychologischen Ursprüngen verbindet, besteht die Gefahr der Beliebigkeit.
2. Methodisches Herangehen	Es wird fast nur mit Befragungen gearbeitet. Die Ergebnisse werden von Auskunftsfähigkeit und -bereitschaft der Menschen sowie von den Vorgaben der Forscher verzerrt und sind deshalb Artefakte.
3. Handlungskonzept	Mediennutzung wird auch von Gelegen- und Gewohnheiten bestimmt. Menschen entscheiden keineswegs immer rational, sondern oft impulsiv, vereinfacht und habituell.
4. Einseitigkeit	Die Beschränkung auf den Rezipienten führt dazu, dass die Medieninhalte genauso vernachlässigt werden wie das gesellschaftliche Umfeld.
5. Instrumentelle Perspektive	Als Sinn einer Handlung werden nur Ziele akzeptiert, die außerhalb der Handlung liegen. Gerade kulturelle Handlungen können ihren Sinn aber auch in sich selbst haben.
6. Medienpolitische Bedenken	Wenn Mediennutzung grundsätzlich vorhandene Bedürfnisse befriedigt, lässt sich jeder Inhalt als sinnvoll rechtfertigen. Programmkritik scheidet aus, da angeblich nur gesendet werde, was die Zuschauer wünschten.

Tabelle 2: Zusammenfassende Kritik am UGA-Ansatz[157]

[154] Vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 16
[155] Vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 16
[156] Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 80
[157] Meyen, Mediennutzung, 2004, S. 17

Die Bedürfniskataloge verschiedener Autoren ähneln einander hinsichtlich der zentralen Motive der Mediennutzung.[158]
Daher lassen sich die Bedürfnisse nach Schweiger (in Anlehnung an Kunczik und Zipfel[159]) in vier Gruppen zusammenfassen:

1) kognitive Bedürfnisse
2) affektive Bedürfnisse
3) soziale Bedürfnisse
4) Identitätsbedürfnisse[160]

In der nun folgenden Tabelle werden die Bedürfnisgruppen sowie die dazugehörigen Motive und die erwarteten Gratifikationserwartungen dargestellt. Es sei darauf hingewiesen, dass es sich bei den Gratifikationserwartungen nicht um eine vollständige Auflistung, sondern nur um eine beispielhafte Darstellung handelt.

[158] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 80
[159] Kunczik/Zipfel, *Publizistik*, 2001, S. 345
[160] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 80f.

Bedürfnisgruppen	**Motive**	**Gratifikationserwartungen**
Kognitive Bedürfnisse	- „Suche nach Informationen und Wissen, - Orientierung, - Umweltbeobachtung	- „ich bekomme neue Informationen, - ich erfahre etwas über die Welt, - ich kann etwas lernen“[161]
Affektive Bedürfnisse	- Entspannung, - Erholung, - Ablenkung, - Verdrängen von Problemen, - Bekämpfung von Langeweile, - Suche nach affektiver Erregung	- „ich kann mich dabei entspannen, - macht mir Spaß, [...] - ich bin gespannt dabei, - lenkt mich von Alltagssorgen ab, - so kann ich Langeweile vertreiben“[162]
Soziale Bedürfnisse	- parasoziale Beziehungen, - Anschlusskommunikation	- „liefert Gesprächsstoff, - bringt viele Dinge, über die ich mich mit anderen unterhalten kann, [...] - manche Personen in den Sendungen sind wie gute Freunde für mich“[163]
Identitätsbedürfnisse	- Selbstfindung, - Suche nach Rollenvorbildern, - Identifikation, - Bestärkung von Werthaltungen, - sozialer Vergleich der eigenen Situation mit der Situation von Medienakteuren“[164]	- „ich kann sehen, wie es anderen Leuten geht“[165]
Kognitive Bedürfnisse/Identität	- siehe kognitive Bedürfnisse/Identitäts-bedürfnisse	- „gibt mir Anregungen und Stoff zum Nachdenken, - ist mir eine wertvolle Hilfe, wenn ich mir eine Meinung bilden will“[166]

Tabelle 3: Übersicht über die verschiedenen Bedürfnisgruppen

Die Unterteilung in Bedürfnisgruppen soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich die einzelnen Gruppen teilweise überschneiden. Dies ist insbesondere bei den kognitiven Bedürfnissen und den Identitätsbedürfnissen der Fall, da es sich in beiden Fällen um Informationssuche handelt. Der Unterschied liegt nur in der „Verwertung“ der durch die Medien erhaltenen Informationen durch das Individuum.[167]

5.2.1 Die Eskapismusfunktion der Medien

[161] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81
[162] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81
[163] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81
[164] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 80f.
[165] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81
[166] Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81
[167] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 81f.

Die Eskapismusfunktion der Medien ist eine so wesentliche Funktion der Medien, sodass sie in fast allen Bedürfniskatalogen zu finden ist.[168] Die Eskapismusthese besagt, dass „Menschen wenigstens vorübergehend aus der Realität aussteigen oder fliehen (‚escape´) wollen“[169]. Beim Eskapismus-Streben handelt es sich um ein menschliches Grundbedürfnis, das unabhängig von der finanziellen Situation sowie von der Schichtzugehörigkeit ist.[170]

Katz und Foulkes gehen davon aus, dass Entfremdung und diverse Entbehrungen zum Wunsch der Rezipienten führen, in eine „Traumwelt“ entführt zu werden.[171]
„Entfremdung” definieren die beiden Autoren folgendermaßen: „Alienation may mean the feeling of powerlessness or meaninglessness, or the feeling of ideological or social isolation.”[172]
Medien sind imstande, den Rezipienten für die Dauer der Nutzung aus der unmittelbaren Umgebung zu entführen. Durch Medienkonsum kann man unter anderem sozialen und diversen anderen Verpflichtungen entfliehen. In diesem Zusammenhang wird häufig eine „narkotisierende Dysfunktion“ des Medienkonsums befürchtet.[173] Außerdem können Medien als Ersatz für fehlende Sozialkontakte dienen.[174]
Katz und Foulkes beschreiben Medienkonsum daher als ausschließlich „dysfunctional for the individual and society“[175].

Die Gegenthese dazu lautet, dass Medienkonsum nicht nur dysfunktional, sondern auch funktional für das gesellschaftliche Zusammenleben sein kann.[176] Medien - insbesondere auch das Internet - können darüber hinaus der Kontaktanbahnung bzw. der Aufrechterhaltung von Kontakten dienen.

6 Psychosoziale Dispositionen

[168] Vgl. Meyen, Mediennutzung, 2004, S. 22
[169] Meyen, Mediennutzung, 2004, S. 22
[170] Vgl. Meyen, Mediennutzung, 2004, S. 23
[171] Vgl. Katz/Foulkes, On the Use of the Mass Media as “Escape”, 1962, S. 379
[172] Katz/Foulkes, On the Use of the Mass Media as “Escape” 1962, S. 380
[173] Vgl. Katz/Foulkes, On the Use of the Mass Media as “Escape”, 1962, S. 384f.
[174] Vgl. Schenk, Medienwirkungsforschung, 2007, S. 698
[175] Katz/Foulkes, On the Use of the Mass Media as “Escape”, 1962, S. 387
[176] Vgl. Burkart, Kommunikationswissenschaft, 2002, S. 382ff.

Häufig wird am Uses and Gratifications-Approach kritisiert, dass Mediennutzern oft nicht bewusst ist, warum sie Medien nutzen bzw. welche Bedürfnisse durch Mediennutzung befriedigt werden sollen. Daher wird dieser Ansatz in meiner Arbeit durch psychosoziale Dispositionen der Mediennutzer ergänzt. Man spricht von „Zuwendungsdispositionen“[177], wenn psychosoziale Eigenschaften mit Nutzungspräferenzen in einem statistisch nachweisbaren Zusammenhang stehen.[178] In diesem Zusammenhang wird zwischen sogenannten „Weil“- und „Um-zu“-Motiven[179] unterschieden. Von „Um-zu-Motiven“ wird gesprochen, wenn es sich um Bedürfnisse handelt, die beispielsweise im Rahmen eines Fragebogens abgefragt werden können. Häufig sind dies Fernsehnutzungsmotive wie „ich möchte mich entspannen“ oder „ich möchte mich vom Alltag ablenken“. Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsstruktur und Fernsehnutzung können aber besser mithilfe von „Weil-Motiven“ erfasst werden. Sie beziehen sich nämlich auf „psychosoziale Funktionserwartungen und damit auf die unmittelbar ‚ursächlichen´ Zuwendungsdispositionen“[180]. Diese müssen dem Rezipienten nicht unbedingt bewusst sein.[181] An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass „Weil-Motive“ das Entstehen von „Um-zu-Motiven“ zwar beeinflussen können, letztere aber vor allem auf äußere Ziele gerichtet sind.[182]

Jürgen Grimm führt dazu weiter aus:

> „Da Um-zu-Motive mit der Persönlichkeitsstruktur nur locker zusammenhängen, lassen sie nur unsichere Voraussagen spezifischer Sendungsauswahlentscheidungen zu, sofern sie von psychosozialen Dispositionen abhängen.“[183]

Grimm fand im Rahmen seiner Studie zu den Motiven der Fernsehnutzung heraus, dass Persönlichkeitsmerkmale der Zuschauer eine „relevante Einflussgröße der differenziellen Fernsehnutzung“[184] darstellen. Dennoch räumte er ein, dass die „Erklärungsanteile

[177] Grimm, Super Nannys, 2006, S. 81
[178] Vgl. Grimm, Super Nannys, 2006, S. 81
[179] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 351f.
[180] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 352
[181] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 352
[182] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 352
[183] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 352
[184] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 353

bezüglich einzelner Nutzungsaspekte sehr unterschiedlich“[185] sind.[186]

In dem von mir erstellten Fragebogen wurden folgende Persönlichkeitsfaktoren bzw. -dispositionen mithilfe von Indikatoren erhoben: Empathie/soziale Disposition**,** Toleranz, die Disposition hinsichtlich des „Sensation Seeking“ (siehe Kapitel 6.2) sowie die externe bzw. interne Kontrollerwartung (siehe Kapitel 6.3). Bezüglich der Kontaktsituation und des Kontaktverhaltens waren die Faktoren Einsamkeit und Kontakthemmungen von Interesse.[187]

6.1 Begriffsklärung: Empathie

Empathie wird als eine Emotion definiert, die ein Betrachter mit einem Betrachteten teilt.[188] Anders formuliert handelt es sich bei Empathie um „ein gemeinsames Gefühl von Subjekt und Objekt in einer Interaktion“[189]. Empathie kann auch als „Einfühlung(svermögen)“[190] oder Mitleidensfähigkeit umschrieben werden. Das bedeutet, dass man beispielsweise traurig wird, wenn man jemanden weinen sieht.[191]
Empathie hilft dabei, Aggressionen im Zaum zu halten, und bildet die „emotionale Basis für die Entstehung sozialer Bande“[192]. Ob empathisches Verhalten im Alltag eher zu pro- oder antisozialem Verhalten führt, ist unklar. Eine strittige Frage ist diesbezüglich beispielsweise, ob Empathie tatsächlich in Notsituationen zur Hilfeleistung führt, oder ob diese durch das „Mitleiden“ verhindert wird.[193]

[185] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 353
[186] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 353
[187] Bezüglich der Faktoren „Einsamkeit“ und „Kontakthemmungen“ übernahm ich den „Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten“ von Jürgen Grimm, der im Rahmen des DFG-Projekts „Simulation und Wirklichkeit“ der Universität Mannheim im Jahr 1995 entwickelt wurde.
[188] Vgl. Feshbach, Fernsehen und Empathie bei Kindern, 1989, S. 77
[189] Feshbach, Fernsehen und Empathie bei Kindern, 1989, S. 77
[190] Wahrig-Burfeind, Wahrig - Fremdwörterlexikon, 2004, S. 253
[191] Vgl. Feshbach, Fernsehen und Empathie bei Kindern, 1989, S. 77
[192] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 184
[193] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 185

6.2 Konzept des Sensation Seeking nach Zuckerman

6.2.1 Begriffsklärung: Sensation Seeking

Für den Begriff „Sensation Seeking“ gibt es kein gleichbedeutendes deutsches Wort. Am ehesten kann „Sensation Seeking“ mit „Erlebnissuche“ übersetzt werden.[194]
Zuckerman definiert diesen Begriff folgendermaßen:

> „Sensation Seeking is a trait defined by the seeking of varied, novel, complex, and intense sensations an experiences, and the willingness to take physical, social, legal and financial risks for the sake of such experience.“[195]

Es handelt sich also bei der Erlebnissuche um ein „relativ überdauerndes Persönlichkeitsmerkmal”[196]. In dieser Begriffsdefinition fehlt allerdings der Hinweis darauf, dass die meisten der Aktivitäten, die Sensation Seeker gerne ausführen, nicht mit Risiko verbunden sind.

6.2.2 Wesentliche Aspekte des Sensation Seeking-Konzepts

Zuckerman geht davon aus, dass grundlegende Persönlichkeitsmerkmale ihre Wurzeln in den Genen, biologischen Mechanismen sowie in langfristigen Interaktionen mit der Umwelt haben.[197]

Er bediente sich der Theorie vom optimalen Stimulationsniveau (optimal level of stimulation) sowie der Theorie vom optimalen Erregungsniveau (optimal level of arousal). Die erste dieser beiden Theorien geht auf Wilhelm Wundt, dem Gründer der Experimentalpsychologie zurück. Sie besagt, dass es einen Punkt gibt, an dem der auf das Individuum eintreffende Stimulus am angenehmsten empfunden wird. Unter oder über diesem Punkt wird der Reiz als weniger angenehm oder gar unangenehm wahrgenommen.
Die Theorie vom optimalen Erregungsniveau stammt von Sigmund Freud. Nach dieser Theorie fühlen sich manche Menschen wohler, wenn sie sich auf einem niedrigeren

[194] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 183
[195] Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 27
[196] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 196
[197] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 3

Erregungsniveau befinden. Anderen wiederum ist ein höheres Erregungsniveau lieber. Später wurde diese Theorie modifiziert. Sie lautet nun folgendermaßen: Alle Menschen sind stets auf der Suche nach einem niedrigen Erregungsniveau, auch wenn dieses Bestreben immer wieder durch bestimmte Triebe, wie beispielsweise dem Sexualinstinkt, unterbrochen wird.[198]

Zuckerman unterteilt Sensation Seeking in vier Unterdimensionen:

1) Thrill and Adventure Seeking: Personen, die mit Risiko verbundene Tätigkeiten, wie zum Beispiel das Fallschirmspringen, gerne ausführen, sind auf der Suche nach intensiven Sinneswahrnehmungen.[199] Zuckerman betont: „It is the sensation rewards that attract the high sensation seekers, not the risk.“[200] Der angstauslösende Reiz wird dabei aktiv aufgesucht.
2) Experience Seeking: Neue geistige Erfahrungen und Sinneswahrnehmungen (Musik, Kunst, Reisen usw.) dienen dazu, intensive Gefühle hervorzurufen. Darüber hinaus wird gerne der Kontakt zu Menschen gesucht, die einen ungewöhnlichen Lebensstil pflegen.[201] Das verfolgte Ziel ist das Erweitern des eigenen Erfahrungshorizonts.
3) Disinhibition: Das Enthemmungsstreben führt beispielsweise dazu, dass man einen hedonistischen Lebensstil pflegt und gerne ausgelassene Parties feiert. Alkohol- und Drogenkonsumierende versprechen sich von diesen „Hilfsmitteln“ den Abbau von Hemmungen.[202]
4) Boredom Susceptibility: Darunter versteht man eine Abneigung gegen gleichbleibende Bedingungen. Wenn die Betroffenen diesen jedoch ausgesetzt sind, verspüren sie eine innere Unruhe. Menschen, bei denen dieser Faktor stark ausgeprägt ist, schätzen beispielsweise Personen gering, die nicht in besonderem Maße aufregend oder interessant sind.[203] Diese vierte und letzte Dimension von

[198] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 4f.
[199] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 13
[200] Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 13
[201] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 13
[202] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 13
[203] Vgl. Zuckerman, Sensation Seeking and Risky Behavior, 2007, S. 13

Sensation Seeking entspricht einer „defensiven Variante von Erlebnissuche“[204]. Es soll damit vermieden werden, dass ein bestimmtes Erregungs- und Aktivierungsniveau unterschritten wird.[205]

6.3 Locus of Control-Konzept nach Rotter

Das Locus of Control-Konzept von Rotter legt dar, welche Rolle das soziale Lernen im Rahmen des Identitätskonzepts einnimmt.[206]
Rotter unterscheidet zwischen externer und interner Kontrollerwartung. Menschen mit externer Kontrollerwartung glauben, dass Umstände, die sie nicht beeinflussen können, eine große Auswirkung auf ihr Leben haben. In diesem Fall spricht man von Glück, Fügung, Schicksal usw. Im Gegensatz dazu tragen Personen mit interner Kontrollerwartung die Überzeugung in sich, dass sie durch ihr Verhalten und ihre Charakterzüge das Geschehen, das um sie herum passiert, selbst beeinflussen können.[207]
Während Personen mit interner Kontrollerwartung eher der Meinung sind, dass sie selbst die Kraft in sich tragen, auch mit schwierigen Situationen fertig zu werden, haben Menschen mit externer Kontrollerwartung keinen so festen Glauben in ihre eigenen Fähigkeiten. In der Alltagssprache werden sie häufig als „zu wenig selbstbewusst“ bezeichnet.[208]
Welche der beiden Auffassungen (vorrangig) von einer Person vertreten wird, hängt zu einem wesentlichen Teil von der primären Sozialisation ab. Spätestens in der Adoleszenzphase entscheidet sich, ob bei einem Mensch eher die externe oder die interne Kontrollerwartung deutlicher ausgeprägt ist. Die Schichtzugehörigkeit hat einen Einfluss darauf, welche Kontrollerwartung stärker vorhanden ist. Menschen aus der sozialen Unterschicht neigen eher zu resignativ-passivem Verhalten.[209]

Verschiedene Untersuchungen, die sich mit dem externen und internen Locus of Control beschäftigten, brachten unter anderem folgende Ergebnisse:

---

[204] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 197
[205] Grimm, J.: Fernsehgewalt, 1999, S. 197
[206] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 220
[207] Vgl. Rotter, The Development and Application of Social Learning Theory, 1982, S. 171f.
[208] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 222
[209] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 223f.

- Personen, die über einen internen Loc[210] verfügen, sind im Allgemeinen angstfreier und selbstsicherer.
- Menschen mit externer Kontrollerwartung sind tendenziell ängstlich veranlagt und leiden eher unter dem Gefühl der Entfremdung und der Entmutigung.
- Bei intellektuelleren Personen ist eine Tendenz zur internen Kontrollerwartung zu beobachten.[211]

Diese Fakten erwecken den Anschein, als hätten es Menschen mit einem internen Loc einfacher im Leben. Dem ist entgegenzusetzen, dass es oft schwieriger und anstrengender ist, selbst Verantwortung für die Geschehnisse zu übernehmen, als sie auf äußere Faktoren abzuschieben.[212]

[210] „Loc“ ist die Abkürzung für „**L**ocus **o**f **C**ontrol“.
[211] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 223f.
[212] Vgl. Baacke, Die 13- bis 18-Jährigen, 1983, S. 223

7 Parasoziale Interaktion und parasoziale Beziehungen

7.1 Begriffsklärungen

7.1.1 Parasoziale Interaktion

Der Soziologe Horton beobachtete - zusammen mit seinem Kollegen Strauss - wie das fernsehende Publikum beispielsweise auf Begrüßungen der Moderatoren (z.B.: „Guten Abend, liebe Zuschauer“) antwortete. Hierbei handelt es sich um eine besondere Form einer Interaktion, die nicht mit der Face-to-face-Interaktion zu verwechseln ist.
Aufgrund der einseitigen Kommunikationssituation ist dem Rezipienten keine direkte Rückmeldung möglich und der Kommunikator erfährt auch nichts von den Reaktionen der Zuschauer vor dem Fernsehgerät. Er spricht sie vielmehr als abstrakte Gesamtheit an.[213] Daher kann man bei der parasozialen Interaktion von einer asymmetrischen Interaktionsform sprechen.[214]

Horton und Strauss nannten Medienpersonen „Personae“.[215] Als Personae können Moderatoren, Showmaster und Nachrichtensprecher sowie generell alle Personen, über deren Handeln die Rezipienten nur durch die Medien erfahren (z.B. Schauspieler, Politiker, Musiker, Sportler), fungieren. Selbst mit Trickfilmfiguren oder anthropomorphen Tiergestalten sind parasoziale Interaktionen und Beziehungen möglich. Allerdings sind bestimmte Faktoren wie das Aussehen, die Regelmäßigkeit des Auftretens sowie die wiederholte, direkte Ansprache des Publikums entscheidend dafür, dass eine parasoziale Interaktion entstehen kann und in welcher Intensität diese ausgeprägt ist.[216]

[213] Vgl. Horton/Strauss, Interaction in Audience-Participation Shows, 1956, S. 579f.
[214] Vgl. Jones/Gerard, Foundations of Social Psychology, 1967, S. 509
[215] Vgl. Horton/Strauss, Interaction in Audience-Participation Shows, 1956, S. 579
[216] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 124f.

7.1.2 Parasoziale Beziehung

Bei einer langfristigen Bindung an eine Medienperson spricht man nicht mehr von einer parasozialen Interaktion, sondern von einer parasozialen Beziehung. Eine parasoziale Beziehung liegt beispielsweise vor, wenn ein Rezipient über einen längeren Zeitraum eine bestimmte Sendung sieht und dadurch das Gefühl bekommt, den Moderator bzw. die Moderatorin gut zu kennen.[217]

7.2 Kennzeichen parasozialer Interaktionen und Beziehungen

Peter Vorderer führte eine Telefonbefragung unter deutschen Fernsehzuschauern durch. Er verfolgte dabei das Ziel, Näheres über ihre parasozialen Beziehungen mit Serienfiguren herauszufinden. Aufgrund der Ergebnisse entwickelte er drei Kategorien von parasozialen Beziehungen:

1) Im ersten Fall werden parasoziale Beziehungen wie orthosoziale Beziehungen wahrgenommen. Das heißt, dass die Rezipienten über die Tatsache hinwegsehen, dass es sich dabei nur um eine scheinbare Beziehung handelt. Medienfiguren, zu denen eine orthosoziale Beziehung gepflegt wird, stellen für die betreffenden Personen gute Freunde dar.
2) Im zweiten Fall ist den Rezipienten bewusst, dass es sich um eine medial vermittelte Beziehung handelt. Ein Indikator dafür ist beispielsweise, dass sie sich darauf freuen, wenn die Lieblingsfigur wieder in der Serie vorkommt.
3) Im dritten Fall handelt es sich um eine Art Starbeziehung. Die Lieblingsfigur wird in der Folge zum Beispiel als außerordentlich attraktiv beschrieben.[218]

Parasoziale Interaktionen und Beziehungen sind bei verschiedenen Medien (Fernsehen, Radio, Computerspiele, Bücher) möglich. Aufgrund des Schwerpunktes des Mediums Fernsehen in der empirischen Untersuchung wird hier nur auf die Bedeutung dieses Phänomens im Fernsehen eingegangen. Viele Fernsehsender setzen über einen längeren Zeitraum hinweg bewusst nur wenige Nachrichtensprecher ein, um das Publikum an den

[217] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 123
[218] Vgl. Vorderer, Picard, Brinkmann, Derrick und Co., 1996, S. 162f.

Sender zu binden. Daily Soaps und Serien leben ebenfalls von immer wiederkehrenden Hauptdarstellern, zu denen eine intensive Bindung aufgebaut werden kann.[219]

Parasoziale Interaktionen bzw. Beziehungen können kontaktarmen Menschen als Ersatz für reale Kontakte dienen. Horton und Wohl formulierten ihre Hypothese dazu folgendermaßen:

> „This function of the para-social then can properly be called compensatory, inasmuch as it provides the socially and psychologically isolated with a chance to enjoy of sociability."[220]

Die Vorteile von parasozialen Interaktionen bzw. Beziehungen gegenüber Face-to-face-Kontakten sind, dass die Rezipienten

- sich die Personen als Bezugsobjekte frei aussuchen können,
- von Personae keine negativen Rückmeldungen bekommen,
- im Umgang mit Medienpersonen von sämtlichen sozialen Verpflichtungen entbunden sind und
- keine Konflikte austragen müssen.[221]

Vorderer und Knobloch kamen aufgrund ihrer Untersuchung zu dem Schluss, dass parasoziale Beziehungen für bestimmte Zuschauergruppen eine Ergänzung zu Sozialkontakten darstellen, während sie für andere deren Ersatz sind.[222]

Inhalt des nun folgenden Kapitels ist der Forschungsstand zu den Themenbereichen „Persönlichkeitsprofile und Genrepräferenzen" sowie „Mediennutzung von Jugendlichen" ist. Die eigens durchgeführte Untersuchung wird somit in einen größeren Forschungskontext eingebettet.

---

[219] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 126f.
[220] Horton/Wohl, Mass Communication and Para-social Interaction, 1956, S. 222
[221] Vgl. Schweiger, Theorien der Mediennutzung, 2007, S. 127
[222] Vgl. Vorderer/Knobloch, Parasoziale Beziehungen zu Serienfiguren, 1996, S. 212ff.

8 Forschungsstand

8.1 Themenbereich: Persönlichkeitsprofile und Genrepräferenzen

Jürgen Grimm untersuchte den Zusammenhang zwischen psychosozialen Eigenschaften, sogenannten „Weil-Motiven“ und Genrepräferenzen. Er wählte die Methode der multivariaten Analyse. Als Testvariablen für verschiedene Persönlichkeitsfaktoren wählte er folgende Komponenten:

1) Gewaltdisposition
2) Erlebnissuche
3) Angst/Fremdbestimmung
4) Empathie/Soziale Disposition
5) Toleranz[223]

Die Stichprobe umfasste 1042 Personen. Das Alter der an der Untersuchung teilnehmenden Menschen reichte von 11 bis „über 50 Jahren“[224]. Bei der Zusammensetzung des Samples wurde auf die Gleichverteilung der Geschlechter geachtet.[225]

Die Untersuchung brachte folgende Ergebnisse hinsichtlich der Genrepräferenzen:

1) Die Präferenz von Actionfilmen[226] steht in Verbindung mit Gewaltdisposition und Erlebnissuche. Bei Personen, die gerne Actionfilme sehen, sind die Persönlichkeitsfaktoren Angst/Fremdbestimmung sowie Empathie/soziale Disposition nicht so stark ausgeprägt.
2) Die Horrorfilmpräferenz[227] geht ebenfalls einher mit den Faktoren Gewaltdisposition und Erlebnissuche. Auf Personen, die regelmäßig Horrorfilme

[223] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 353
[224] Es wurden folgende Altersgruppen gebildet: 11-15 Jahre, 16-17 Jahre, 18-29 Jahre, 30-49 Jahre und über 50 Jahre. (Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 304)
[225] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 301ff.
[226] Unter „Actionfilmen“ sind laut Grimm unter anderem die Genres Action, Krimi, Triller, Western und Science Fiction (Grimm, J.: Super Nannys. Ein TV-Format und sein Publikum, 2006, S. 235) zu verstehen.
[227] Unter „Horrorfilmen“ sind laut Grimm unter anderem Grusel-, Horrorfilme und Splatter (Grimm, J.: Super Nannys. Ein TV-Format und sein Publikum, 2006, S. 235) zu verstehen.

sehen, treffen - ebenso wie auf Personen, die gerne Actionfilme sehen - die Persönlichkeitsfaktoren Empathie/soziale Disposition nicht so stark zu.

3) Die Genres Action- und Horrorfilm bedienen mithilfe von Gewaltdarstellungen die Tendenz der Konsumenten zu Erlebnissuche deren Gewaltdisposition. „Die Programmbindungen sind im Hinblick auf beide Spielfilmgewaltgenres primär analogisch-konfrontierender Art.“[228] Die fehlende Mitleidensfähigkeit der Rezipienten findet ihre Entsprechung in gewalttätigen Monstern, wie man sie aus Horrorfilmen kennt, sowie im Verhalten von Verbrechern in Actionkrimis.
4) Personen, die Horror- und Actionfilme bevorzugen, unterscheiden sich hinsichtlich der Persönlichkeitsfaktoren Angst und Fremdbestimmung. Während der regelmäßige Konsum von Horrorfilmen mit Ängstlichkeit und dem Gefühl der Fremdbestimmung einhergeht, verfügen Actionfilmseher[229] nicht über diesen Persönlichkeitsfaktor. Horrorfilmkonsumenten versuchen, durch Konfrontation mit der Gewalt ihre Angst zu reduzieren. Gleichzeitig möchten sie ihr Bedürfnis nach intensiven Erlebnissen befriedigen.
5) Sowohl der Faktor Angst als auch das Gefühl der Fremdbestimmung sind bei Jugendlichen besonders stark ausgeprägt. Dementsprechend sehen viele Heranwachsende gerne Horrorfilme.
6) Auch Personen, die gerne Romantikfilme[230] sehen, sind generell eher ängstlich. Bei ihnen sind die Faktoren Angst und Fremdbestimmung sogar noch stärker ausgeprägt als bei regelmäßigen Horrorsehern. Es besteht also eine Ähnlichkeit hinsichtlich der psychosozialen Disposition der Horrorfilm- und Romantikfilmseher, auch wenn sich diese beiden Filmgenres inhaltlich stark unterscheiden. Der Unterschied beider Gruppen besteht im Umgang mit der Angst: Während Horrorfilmseher die analogisch-konfrontierende Art der Angstbewältigung wählen, entscheiden sich Romantikfilmseher für die kontrastiv-kompensierende Nutzungsform.
7) Bei Personen, die gerne Romantikfilme anschauen, trifft - im Gegensatz zu Horrorfilmsehern - die Komponente Erlebnissuche nicht zu. Romantikfilmseher

[228] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 357
[229] Der Ausdruck „Actionfilmseher“ ist nicht so zu verstehen, dass bestimmte Personen nur diese Art von Spielfilmen sieht, sondern dass sie diese Art von Filmen präferieren.
[230] Unter „Romantikfilmen“ sind laut Grimm unter anderem Liebes- und Schicksalsfilme (Grimm, J.: Super Nannys. Ein TV-Format und sein Publikum, 2006, S. 235) zu verstehen.

sind eher empathisch, verfügen über eine soziale Disposition und sind in der Regel tolerant.[231]

8.2 Themenbereich: Mediennutzung von Jugendlichen

8.2.1 Studie „Jugend, Joystick, Music-Box“

8.2.1.1 Untersuchungsanlage

Die beiden Erziehungswissenschafter Karl-Oswald Bauer und Peter Zimmermann vom Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund führten 1984 und 1986 eine quantitative Studie durch.[232]
Die schriftliche Befragung wurde 1984 in der achten Jahrgangsstufe an insgesamt 15 Dortmunder Hauptschulen und Gymnasien durchgeführt. 1986 wurde ein erweiterter Fragebogen an die Schüler der achten und zehnten Jahrgangsstufe ausgeteilt. Es wurden im Jahr 1984 insgesamt 1059 und zwei Jahre später 2029 Fragebögen ausgewertet.[233]

8.2.1.2 Zusammenfassung der relevanten Ergebnisse

Das Medium Fernsehen wurde umso seltener genutzt, je höher die Sozialschicht war, aus der die Jugendlichen stammten. Fast 50 Prozent der Jugendlichen, deren Vater leitender Angestellter war, sah zwischen ein und zwei Stunden pro Tag fern. Bei Kindern von Arbeitern und ausführenden Angestellten lag die durchschnittliche tägliche Fernsehdauer hingegen zwischen zwei und drei Stunden. Diese Unterschiede ließen sich auch auf den höchsten Ausbildungsabschluss des Vaters übertragen, der als Indikator für das Bildungsniveau gewählt wurde.[234]
Hinsichtlich des PC-Besitzes gab es Differenzen zwischen den Geschlechtern: 49 Prozent der Burschen verfügten zuhause über einen Computer, während es bei den Mädchen nur 18 Prozent waren. Mädchen verwenden den Computer auch deutlich seltener als Burschen.

[231] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 357ff.
[232] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 5
[233] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 31
[234] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 72f.

Während zirka ein Viertel der Mädchen den PC überhaupt nicht benutzten, war dies nur bei 5 Prozent der Burschen der Fall.[235]

8.2.2 Studie „Medienhandeln Jugendlicher“

8.2.2.1 Untersuchungsanlage

Diese Studie wurde in Zusammenarbeit von Klaus Peter Treumann, Dorothee M. Meister, Uwe Sander, Eckhart Burkatzki, Jörg Hagedorn, Manuela Kämmerer, Mareike Strotmann und Claudia Wegener durchgeführt. Bei der Untersuchung wurden mehrere Methoden angewendet: In den Jahren 2001 und 2002 wurden einerseits Fragebögen ausgeteilt und andererseits Gruppendiskussionen sowie Leitfadeninterviews durchgeführt. Somit wurden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden in diese Studie einbezogen.[236]
Die Grundgesamtheit bildeten Heranwachsende im Alter von 12 bis 20 Jahren aus den drei deutschen Bundesländern Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfahlen und Sachsen-Anhalt. Die Bruttostichprobe umfasste 4195 und die Nettostichprobe 3271 Jugendliche.[237]

8.2.2.2 Zusammenfassung der relevanten Ergebnisse

83 Prozent der befragten Jugendlichen sprachen manchmal bis häufig mit Freunden über Fernsehinhalte. Das deutet auf eine „ausgeprägte kommunikative Einbettung des Mediums Fernsehen innerhalb der jugendlichen Peers“[238] hin. Dieser Aspekt habe laut den Autoren der Studie in den vergangenen Jahren stark zugenommen.[239]
Es wurden auch Unterschiede zwischen den besuchten Schultypen festgestellt: Gymnasiasten nutzen das Fernsehen seltener als Hauptschüler, um sich zu informieren. Sie bevorzugen zu diesem Zweck eher neue Medien wie zum Beispiel das Internet.[240]

---

[235] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 80f.
[236] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 47f.
[237] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 47
[238] Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 82
[239] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 82
[240] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 82

Das Interesse am Chatten geht mit zunehmendem Alter zurück (40 Prozent der 12- bis 13-Jährigen, aber nur 16 Prozent der 18- bis 20-Jährigen chatten). Die Kommunikation per E-Mail und SMS nimmt hingegen mit dem Alter zu. 43 Prozent der 12- bis 13-Jährigen, 50 Prozent der 14- bis 15- Jährigen und 57 Prozent der 16- bis 17-Jährigen versandten häufig E-Mails und SMS. Bei den 18- bis 20-Jährigen ist wiederum eine leicht rückläufige Tendenz zu beobachten.[241]

Treumann et al. kamen aufgrund der Untersuchung zum Schluss, dass das Internet für Jugendliche ein Informations- und in besonderem Maße auch ein Kommunikationsmedium darstellt.[242]

---

[241] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 114
[242] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 114

9 Beschreibung der Untersuchung

9.1 Zielsetzung

Die empirische Studie befasst sich mit Mediennutzungsmotiven von Jugendlichen im Alter von 10 bis 14 Jahren. Mithilfe eines Fragebogens wurden einerseits Nutzungsmotive abgefragt, die den Heranwachenden bewusst sind und andererseits werden bestimmte psychosozialen Dispositionen erhoben. Bezug nehmend auf Grimm[243] wurde davon ausgegangen, dass derartige Dispositionen eine wesentliche Rolle hinsichtlich der Zuwendung zu Medienangeboten spielen[244]. Mithilfe von Indikatoren wurden folgende psychosoziale Dispositionen erhoben: Empathie, Erlebnissuche (Sensation Seeking), Selbst- bzw. Fremdbestimmung (Locus of Control), Gewaltdisposition, Einsamkeit und Kontakthemmungen. Es wurde untersucht, wie sich die Faktoren Empathie, Gewaltdisposition, externe bzw. interne Kontrollerwartung und Sensation Seeking auf Genrepräferenzen auswirken und welchen Einfluss die Faktoren Einsamkeit und Kontakthemmungen auf die Fernseh- und Internetnutzung haben.

Außerdem wurde unter anderem überprüft, ob Differenzen zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet, der Nutzungsdauer des Fernsehens und des Internets sowie der Kontrollerwartung bestehen. Ebenso wurde untersucht, inwiefern das Bildungsniveau der Eltern eine Rolle im Bezug auf die tägliche durchschnittliche Fernsehdauer spielt. Von Interesse war darüber hinaus auch, welche Bedeutung Fernsehinhalte im Rahmen der interpersonalen Kommunikation haben.

Eine besondere Herausforderung bei der Fragebogengestaltung bestand darin, die Schüler nicht durch zu komplexe oder zu umfangreiche Fragstellungen zu überfordern. Daher mussten vor allem bei der Erhebung der psychosozialen Dispositionen Abstriche gemacht werden. In den Fragebögen, an denen ich mich beim Zusammenstellen des Fragebogens orientierte, wurden die einzelnen psychosozialen Faktoren durch eine größere Anzahl an zu

[243] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 325ff.
[244] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 326

bewertenden Aussagen erhoben. Auf einige dieser Aussagen wurde zugunsten der Zumutbarkeit verzichtet. Bei der Auswahl derselben wurde ebenso Rücksicht auf das Alter der Befragten genommen.

9.2 Fragestellungen

Durch die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit sollen folgende zentrale Fragestellungen in den weiteren Ausführungen einer näheren Betrachtung unterzogen werden:

- Welche Rolle spielen Fernsehinhalte in der interpersonalen Kommunikation unter Jugendlichen?
- Nehmen die verschiedenen Kommunikationsformen im Netz mit dem Alter zu?
- Wie wirken sich die psychosozialen Faktoren Einsamkeit und Kontakthemmungen auf die Internetkommunikation aus?
- Welche Rolle spielt das Motiv der parasozialen Interaktion bei Jugendlichen bei einsamen und kontaktscheuen Jugendlichen?
- Wie wirken sich die Faktoren Empathie, Gewaltdisposition, Kontrollerwartung und Sensation Seeking auf die Genrepräferenzen von Heranwachsenden aus?
- Welche Unterschiede bestehen zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet, der Fernseh- und Internetnutzungsdauer, der Kontrollerwartung und der Befriedigung affektiver Bedürfnisse?
- Welchen Einfluss hat das Bildungsniveau der Eltern auf die durchschnittliche tägliche Fernsehnutzung ihrer Kinder?
- Welche Unterschiede bestehen zwischen Mädchen und Burschen hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Internetnutzungsdauer und der Verfügbarkeit eines eigenen Computers?

9.3 Hypothesen

1) Austausch über Fernsehinhalte:

H 1.1 (1): Mehr als die Hälfte der Jugendlichen unterhält sich mindestens einmal pro Woche über Fernsehinhalte.

H 1.2 (1): Mehr als der Hälfte der Jugendlichen ist es eher oder sehr wichtig, bei Gesprächen über Fernsehinhalte „mitreden“ zu können.

2) Internetnutzung:

H 2.1 (1): Mehr als die Hälfte der Jugendlichen nutzt das Internet mindestens einmal pro Woche, um sich miteinander auszutauschen (E-Mails und SMS verschicken sowie chatten).

H 2.2 (1): Je älter Jugendliche sind, desto eher nehmen sie per E-Mail Kontakt zu anderen Personen auf.

H 2.3 (1): Je älter Jugendliche sind, desto eher nehmen sie per SMS Kontakt zu anderen Personen auf.

H 2.4 (1): Je älter Jugendliche sind, desto eher nehmen sie via Chat Kontakt zu anderen Personen auf.

H 2.5 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto eher nutzen sie das Internet dazu, um neue Leute kennen zu lernen.

H 2.6 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto eher ziehen sie das Chatten der persönlichen Kontaktaufnahme vor.

H 2.7 (1): Je mehr Kontakthemmungen Jugendliche haben, desto eher nutzen sie das Internet, um neue Leute kennen zu lernen.

3) Fernsehnutzung:

H 3.1 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto stärker ist das Motiv der parasozialen Interaktion bei der Fernsehnutzung ausgeprägt.

H 3.2 (1): Je mehr Kontakthemmungen Jugendliche haben, desto stärker ist das Motiv der parasozialen Interaktion bei der Fernsehnutzung ausgeprägt.

4) Genrepräferenzen:

H 4.1 (1): Je höher die Empathiewerte der Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

H 4.2 (1): Je geringer die Empathiewerte der Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Actionfilme.

H 4.3 (1): Je höher die Gewaltdisposition bei den Jugendlichen ist, desto eher präferieren sie Actionfilme.

H 4.4 (1): Je höher die Gewaltdisposition bei den Jugendlichen ist, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

H 4.5 (1): Je höher die Werte bei der externen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

H 4.6 (1): Je höher die Werte bei der externen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

H 4.7 (1): Je höher die Werte bei der internen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Actionfilme.

H 4.8 (1): Je höher Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Actionfilme.

H 4.9 (1): Je höher Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

H 4.10 (1): Je geringer Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

5) Vergleich der Schultypen:

H 5.1 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet.

H 5.2 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Fernsehdauer.

H 5.3 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Internetnutzungsdauer.

H 5.4 (1): Gymnasiasten haben eine höhere interne Kontrollerwartung als Hauptschüler.

H 5.5 (1): Gymnasiasten haben eine geringere externe Kontrollerwartung als Hauptschüler.

H 5.6 (1): Gymnasiasten nutzen das Medium Fernsehen seltener, um kognitive Bedürfnisse zu befriedigen als Hauptschüler.

H 5.7 (1): Gymnasiasten nutzen das Medium Internet häufiger, um kognitive Bedürfnisse zu befriedigen als Hauptschüler.

6) Bildungsniveau der Eltern:

H 6.1 (1): Je höher das Bildungsniveau der Eltern ist, desto weniger schauen deren Kinder durchschnittlich täglich fern.

7) Geschlechtsunterschiede:

H 7.1 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der durchschnittlichen, täglichen Internetnutzungsdauer.

H 7.2 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der Verfügbarkeit eines eigenen PCs.

9.4 Die Methode

Beim Fragebogen handelt es sich um eine stark strukturierte, schriftliche Befragungsform. Mithilfe dieser Methode werden quantitative Aspekte des Sachverhalts erfasst. Der für

meine Untersuchung entworfene Fragebogen ist ein standardisierter (Ausnahme: offene Frage nach dem Beruf der Eltern).[245]

Ich entschied mich für die Methode des Fragebogens, da diese Art der Datenerhebung die schriftliche Befragung von vielen Personen ermöglicht. Eine mündliche Befragung wäre bei der Größe der gewählten Stichprobe nicht durchführbar gewesen. Ein weiterer Vorteil dieser Methode liegt darin, dass die Befragten den Fragebogen alleine ausfüllen können und somit anonym bleiben. Der Fragebogen wurde so gestaltet, dass bei den meisten Fragen die Antwortmöglichkeiten bereits vorgegeben waren. Dies sollte eventuelle Unleserlichkeiten vorbeugen, das rasche Beantworten der Fragen ermöglichen und die Auswertung erleichtern.

9.5 Beschreibung des Erhebungsinstruments

In diesem Kapitel soll dargelegt werden, welche Quellen die methodische Grundlage für den Fragebogen bildeten und welches Ziel mit den einzelnen Fragen verfolgt wurde.

Ad Frage 1 („Wie viele Stunden nutzt du an einem normalen Wochentag folgende Medien?"): Ich entschied mich für Mediennutzungskategorien, bei denen ein halbstündlicher Takt vorgegeben war. Bauer und Zimmermann bezeichneten Schüler, die länger als vier Stunden fernsehen, als „Vielseher".[246] Daher wurde eine Nutzungsdauer von über vier Stunden als eine Kategorie erfasst und dies auch für die anderen Medien übernommen. Bei Bauer und Zimmermann wurde ein stündlicher Takt gewählt.[247] Da mir diese Unterteilung zu ungenau erschien, wählte ich einen halbstündlichen Takt. In meinem Fragebogen wurden die Kategorien bereits vorgegeben (Multiple-Choice-Format), um den Schülern das Beantworten der Frage zu erleichtern. Frage eins diente einerseits dem Einstieg in das Thema „Medienkonsum" und andererseits der Erhebung der Nutzungsdauer im Bezug auf verschiedene Medien. Die Daten sind rangskaliert.

[245] Vgl. Atteslander, Methoden der empirischen Sozialforschung, 2006, S. 123ff.
[246] Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 117
[247] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 38

Ad Frage 2 („Gibt es bei dir zuhause einen Fernseher?“) und **Frage 3** (Hast du einen eigenen Fernseher in deinem Zimmer?): Diese Fragen wurden ebenfalls in Anlehnung an Bauer und Zimmermann[248] formuliert. Die Daten sind bei beiden Fragen nominalskaliert (dichotom).

Ad Frage 4 („Wie viele Fernseher habt ihr zuhause?“): Diese Frage wurde von Bauer und Zimmermann in der Studie „Jugend, Joystick, Music-Box“ im Jahre 1989 noch nicht gestellt. Die Daten sind rangskaliert.

Ad Frage 5 („Wie oft sprichst du mit deinen Freunden/-innen und Schulkollegen/-innen über das, was du im Fernsehen siehst?“): Diese Frage wurde in Anlehnung an Frage 34 in der Studie von Treumann und seinen Kollegen[249] formuliert. Dort lautet sie: „Wie oft unterhältst du dich mit Freunden über die folgenden Medien?“[250] Während im Rahmen dieser Studie gefragt wurde, wie häufig verschiedene Medien den Jugendlichen Gesprächsstoff liefern, wird dies in meinem Fragebogen nur auf das Medium Fernsehen reduziert. Die Antwortmöglichkeiten unterscheiden sich außerdem von meinem Fragebogen. Ich fand die Ausprägungen „nie“, „selten“, „manchmal“ und „häufig“ zu unpräzise, weshalb ich eine Skalierung von „nie“ bis „täglich“ (5-stufige Rangskala) wählte. Mithilfe dieser Frage sollte festgestellt werden, wie häufig Fernsehinhalte ein Gesprächsthema unter den befragten Jugendlichen bilden.

Ad Frage 6 („Wie wichtig ist es für dich, dass du bestimmte Sendungen anschaust, um in der Schule/mit Freunden mitreden zu können, wenn darüber gesprochen wird?“): Diese Frage wurde ohne Anlehnung an bereits bestehende Fragebögen entwickelt. Mithilfe von Frage 6 sollte geklärt werden, für wie wesentlich es die Befragten halten, bei Fernsehinhalten „mitreden“ zu können. Es handelt sich um eine 5-stufige Rangskala.

Ad Frage 7 („Man kann aus unterschiedlichen Gründen fernsehen. Hier werden einige genannt.“): Hier wurden die Nutzungsmotive hinsichtlich des Fernsehkonsums abgefragt. Es finden sich die im Theorieteil der Arbeit dargestellten Bedürfnisgruppen (kognitive,

[248] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 109
[249] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007
[250] Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 729

affektive und soziale Bedürfnisse sowie Identitätsbedürfnisse, siehe Kapitel 5.2) wieder. Die Skalierung ist 5-teilig und reicht von „stimme ich gar nicht zu“ bis „stimme ich ganz zu“. Den Schülern stand damit auch die Möglichkeit offen, in der Mitte der Skala anzukreuzen, wenn sie in keine der beiden Richtungen tendieren („weder - noch“). Es handelt sich um eine 5-stufige Rangskala.

Die Bedürfnisgruppen wurden mithilfe folgender Motive im Fragebogen erhoben:

Bedürfnisgruppen	**Gratifikationserwartungen** „Ich schaue fern,...“ „Ich nutze das Internet,...“
Kognitive Bedürfnisse	- „um mich zu informieren“ - „um etwas über die Welt zu erfahren“
Affektive Bedürfnisse	- „um mich zu entspannen“ - „weil es Spaß macht“
Soziale Bedürfnisse	- „weil es Gesprächsstoff liefert“ - „weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann“ - „weil manche Personen in bestimmten Serien oder Shows wie gute Freunde für mich sind“
Identitätsbedürfnisse	- „um zu sehen, wie es anderen Leuten geht“
kognitive Bedürfnisse/Identitätsbedürfnis	- „weil es mir Stoff zum Nachdenken gibt“ - „weil es mir eine Hilfe ist, wenn ich mir eine Meinung bilden will“

Tabelle 4: Erhebung der Gratifikationserwartungen (Fragebogen)

Ad Frage 8 („Überlege einmal, welche Arten von Sendungen du wie oft anschaust.“): Diese Frage wurde sinngemäß übernommen von Grimm[251]. Die Skalierung sah bei ihm folgendermaßen aus: „0 mal“, „1-2 mal“, „3-4 mal“, „5-6 mal“ und „7 mal [pro Woche] und mehr“. In meinem Fragebogen wählte ich folgende Skalierung: „nie“, „seltener als einmal wöchentlich“, „1-2 mal pro Woche“, „3-4 mal pro Woche“, „5-6 mal pro Woche“

[251] Vgl. Grimm, Super Nannys, 2006, S. 235

und „7 mal und mehr“. Bei den Genres wurden nur einige von Grimm übernommen, da die Genres „Lustige Spielfilme/Serien“, „Sexfilme“ und „Soaps/Telenovelas“ für meine Forschungsfragen nicht relevant waren. Es handelt sich um eine Rangskala (sechs Abstufungen).

Ad Frage 9 (Diese Frage betrifft die psychologischen Dispositionen): Frage a) bis h) wurden fast gleichlautend wie im „Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten“[252] von Grimm formuliert. Es wurde nur ein Teil dieses Tests übernommen. In der Originalversion wurden Indikatoren zu den psychosozialen Faktoren Einsamkeit, Kontakthemmungen, Kontaktfreunde und Kontaktgestaltung gebildet. Zu jedem dieser Faktoren wurden vier Aussagen formuliert.

Der Fragebogen, der im Rahmen dieser Magisterarbeit erstellt wurde, enthält nur die Aussagen zu den Themenbereichen Einsamkeit und Kontakthemmungen. Der Grund dafür ist, dass die anderen Bereiche Fragen beinhalteten, die für Jugendliche im Alter von 10 bis 14 Jahren ungeeignet sind (z.B.: „Um einen neuen Lebensgefährten kennen zu lernen, würde ich mir so einiges einfallen lassen.“[253] oder: „Wer mir auf meine Avancen hin die kalte Schulter zeigt, will wohl nur Unsicherheiten überspielen.“[254])

Bei den Fragen, die vom „Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten“ von Grimm übernommen wurden, wurden nur zwei geringfügige Änderungen hinsichtlich der Formulierung vorgenommen: Bei Frage a) („Manchmal warte ich einfach nur darauf, dass das Telefon klingelt.“) wurde das Handy als Alternative hinzugefügt. Frage g) („In einer Diskothek oder einem Tanzlokal fällt es mir sehr schwer, fremde Leute zum Tanzen aufzufordern.“) musste aufgrund des Alters der Befragten hypothetisch formuliert werden. Sie lautet nun: „Stelle dir folgende Situation vor: Du bist in einer Disko. Es fällt dir sehr schwer, fremde Leute zum Tanzen aufzufordern.“

Die Aussagen i) bis n) stammen ebenfalls von Grimm[255]. Die Frage m) wurde vereinfacht formuliert. Sie lautete bei Grimm: „Ich würde es begrüßen, wenn in meiner Nachbarschaft Ausländer leben würden, weil sie uns kulturell bereichern.“[256] Sie wurde in meinem

[252] Grimm, Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten, 1995
[253] Grimm, Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten, 1995
[254] Grimm, Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten, 1995
[255] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 785ff.
[256] Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 792

Fragebogen vereinfacht formuliert und lautet nun: „Ich würde es gut finden, wenn in meiner Nachbarschaft Ausländer leben würden, weil sie das Zusammenleben bereichern."
Die 7-stufige Skala von Grimm wurde bei allen 14 Aussagen zu Frage 9 reduziert und ist nun nur mehr 5-stufig. Der Grund dafür ist, dass die Schüler nicht mit einer noch stärker differenzierten Skala überfordert werden sollten.
Mithilfe von Frage a) bis d) soll herausgefunden werden, wie einsam die Befragten sind. Frage e) bis h) zielen darauf ab, herauszufinden, ob Kontakthemmungen bei den befragten Jugendlichen vorhanden sind und - wenn ja - wie stark diese ausgeprägt sind. Bei Frage i) und j) wird das Einfühlungsvermögen (Empathie) abgefragt. Frage k) und l) dienen dazu, die Gewaltbereitschaft der Befragten einzuschätzen. In Frage m) und n) wird der Faktor Toleranz abgefragt. Diese beiden Fragen wurden nicht in die Auswertung miteinbezogen, da sie mir nicht als so wesentlich erschienen.

Ad Frage 10 (Diese besteht aus vorgegebenen Satzpaaren zum Ankreuzen der Aussage, die eher auf die befragte Person zutrifft.): Diese Aussagen wurden ebenfalls teils im gleichen Wortlaut und teils sinngemäß von Grimm[257] übernommen. Aussage 1b) wurde altersgemäß umformuliert von „Ich würde niemals einen Fallschirmabsprung aus einem Flugzeug wagen." in: „Ich würde mich niemals trauen, einen Fallschirmabsprung aus einem Flugzeug zu machen." Frage 10 ist im Hinblick auf das Konzept des Sensation Seeking interessant. Es wurde die Tendenz zum „Thrill and Adventure Seeking" abgefragt. Die anderen drei Unterdimensionen des Sensation Seeking blieben unberücksichtigt. In bereits bestehenden Fragebögen wurden bei der Erhebung der Ausprägung der Erlebnissuche mehr Satzpaare vorgegeben. Um den Rahmen der Befragung nicht zu sprengen wurden nur zwei gegensätzliche Aussagen ausgewählt. Außerdem wurde das Alter der Befragten bei der thematischen Auswahl der Satzpaare berücksichtigt.
Es wird die Summe der Werte von 10.1 und 10.2 gebildet. Höhere Werte bedeuten eine geringere Ausprägung des Sensation Seeking. Es handelt sich um eine Rangskala.

Ad Frage 11 („Was glaubst du, beeinflusst das Leben eines Menschen?"): Einige Faktoren aus dieser Frage von Grimm[258] wurden gestrichen (z.B. Bürgerbewegungen,

[257] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 796f.
[258] Vgl. Grimm, Fernsehgewalt, 1999, S. 793

Parteien/Gewerkschaften), da diese mir nicht altersgemäß erschienen. Mithilfe dieser Frage wird die externe bzw. interne Kontrollerwartung abgefragt.
Die Antwortmöglichkeiten sind 5-fach abgestuft (Rangskala).

Ad Frage 12 („Hast du zuhause Internetzugang?“)**, Frage 13** („Hast du in deinem Zimmer einen eigenen Computer oder Laptop mit Internet?“) und **Frage 14** („Wie viele Computer/Laptops habt ihr zuhause?“): Diese Fragen stellen das Äquivalent zu den Fragen 2, 3 und 4 dar. Bei Frage 12 und 13 gibt es zwei Ausprägungen. Bei Frage 14 sind die Antwortmöglichkeiten 5-fach abgestuft (Rangskala).

Ad Frage 15 („Welche der hier genannten Möglichkeiten nutzt du im Internet, um dich mit anderen Menschen auszutauschen?“): Diejenigen Aspekte dieser Frage, die sich mit der Kontaktaufnahme über das Medium Internet befassen, wurden von Treumann et al.[259] übernommen. Die Ausprägungen von „nie“ bis „häufig“ (4 Abstufungen) erschienen mir zu ungenau, weshalb ich sie durch „nie“ bis „öfters am Tag“ (6 Abstufungen) ersetzte. Die Antwortmöglichkeit „kenne ich nicht“ wurde - ebenso wie „nie“ - mit „0“ codiert, da beide Antwortmöglichkeiten bedeuten, dass die entsprechenden Möglichkeiten nicht genutzt werden.

Ad Frage 16 (bestehend aus vier zu bewertenden Aussagen zur Internetnutzung): Diese Fragen wurden selbst formuliert. Mit ihrer Hilfe soll herausgefunden werden, in welcher Form das Internet den Befragten zur Kontaktanbahnung und -pflege dient.
Die Antwortmöglichkeiten sind 5-fach abgestuft (Rangskala).

Ad Frage 17: Diese Frage stellt das Äquivalent zu Frage 7 dar, sie bezieht sich jedoch auf das Internet und nicht auf das Fernsehen. Bei Frage 18 ist nur der Faktor der parasozialen Interaktion nicht vorhanden, da dieser der beim Medium Internet keine wesentliche Rolle spielt. Die Antwortmöglichkeiten sind 5-fach abgestuft (Rangskala).

[259] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 739

Die Fragen 18 bis 20 wurden ohne Vorlage formuliert.

Ad Frage 18 („Wie oft triffst du deine Freunde an einem normalen Wochentag in deiner Freizeit?"): Damit wird die Häufigkeit der Sozialkontakte abgefragt.
Die Antwortmöglichkeiten sind abgestuft von „seltener als einmal pro Woche" bis „täglich" (4-stufige Rangskala).

Ad Frage 19 (Wie wichtig sind dir deine Freunde?): Die Bedeutung von Sozialkontakten für die Befragten wird hier abgefragt. Die Antwortmöglichkeiten sind 5-fach abgestuft (Rangskala).

Ad Frage 20 (Wie viele sehr gute Freunde/Freundinnen hast du?) und **Frage 21** („Gibt es eine Gruppe von Freunden, mit denen du dich oft triffst?"): Diese Frage lassen Rückschlüsse in die Intensität der Sozialkontakte zu. Bei Frage 20 wurde ein offenes Antwortformat gewählt (metrische Daten). Bei Frage 21 gibt es zwei Antwortmöglichkeiten (dichotom).

Es folgen die Fragen, mittels derer einige demografische Daten erhoben wurden:

Ad Frage 22 (Frage nach dem Geschlecht, dichotom): Sie wurde wie bei Treumann et al.[260] formuliert.

Ad Frage 23 (Frage nach dem Alter, metrisch)**, Frage 24** (Frage nach der Nationalität, dichotom [Österreicher und Nicht-Österreicher]): Diese wurden in Anlehnung an Treumann et al.[261] formuliert.

Frage 25 (Frage nach der derzeit besuchten Schule, dichotom [Hauptschule Wullersdorf und Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunn]): Diese Frage wurde selbstständig formuliert.

Frage 26 (Frage nach dem Lebensmittelpunkt [beide Eltern, Vater, Mutter usw.],

[260] Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 718
[261] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 718

Nominalskala), **Frage 27** (Frage nach dem derzeit ausgeübten Beruf der Eltern, mit einer offenen Antwortmöglichkeit, Nominalskala), **Frage 28** (Frage nach dem höchsten Schul- bzw. Ausbildungsabschluss der Eltern) und **Frage 29** (Frage nach den Geschwistern, metrisch): Diese Fragen wurde in Anlehnung an Treumann et al.[262] formuliert.

9.6 Auswertungsverfahren

Jeder Antwortmöglichkeit der einzelnen Fragen im Fragebogen wurde ein Code zugeordnet. Die Codes wurden zur Minimierung der Fehlerquote bei der Datenübertragung und zur Erleichterung der Auswertung in Klammer neben die Antwortmöglichkeiten geschrieben. Die Schüler wurden vor dem Ausfüllen des Fragebogens darauf hingewiesen, dass die Codes, die in Klammer geschrieben wurden, für sie keine Bedeutung haben, sondern mir nur die Auswertung der Fragebögen erleichtern.
Die statistische Auswertung erfolgte mit dem Programmsystem SPSS (Version 17.0) für Windows.

9.7 Untersuchungsplan

Vor der Durchführung der Untersuchung wurden folgende Arbeitsschritte festgelegt:

1) Literaturrecherche[263]
2) Festlegung der Stichprobe
3) Erstellen des Fragebogens
4) Einholen der Genehmigung vom Landesschulrat Niederösterreich
5) Gespräch mit den Direktoren der Hauptschule Wullersdorf und des Bundesgymnasiums und Bundesrealgymnasiums Hollabrunn
6) Austeilen des Elternbriefs mit der Einverständniserklärung
7) Durchführung der Untersuchung
8) Übertragen der Daten in die SPSS-Tabelle
9) Datenauswertung und Hypothesenprüfung

[262] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 718ff.
[263] Im Rahmen der Literaturrecherche wurde die zu meinem Thema passende Literatur gesichtet und besonderes Augenmerk auf bereits bestehende Fragebögen gerichtet.

9.8 Untersuchungsdurchführung

9.8.1 Genehmigung der Untersuchung

Voraussetzung für das Austeilen der Fragebögen an den Schulen war eine Genehmigung von Seiten des Landesschulrates für Niederösterreich. Es wurde dem Landesschulrat folgende Unterlagen vorgelegt: eine Kurzbeschreibung des Inhalts der Arbeit, der Fragebogen, der Elternbrief[264], eine Auflistung der Schulen, an denen die Untersuchung durchgeführt werden sollte sowie die Bestätigung von Seiten des betreuenden Professors, Dr. Jürgen Grimm[265].

9.8.2 Vorüberlegungen

Ich entschied mich dafür, die Fragebögen selbst in den Klassen auszuteilen. Das hatte den Vorteil, dass die Schüler bei Unklarheiten sofort nachfragen konnten. Nach einer kurzen, thematischen Einführung zum Thema „Medien: früher und heute“ sowie dem Hinweis darauf, dass die Befragten anonym bleiben wurden die Fragen von mir vorgelesen. Bei den jüngeren Schülern wurde Frage für Frage einzeln besprochen, während die älteren selbstständiger arbeiteten. In allen Klassen wurden die Schüler darum gebeten, ehrlich zu antworten und es wurde erklärt, wie die Skalierung zu verstehen ist.

9.8.3 Pretest

Um Fehlerquellen zu minimieren, wurde am 17. November 2008 ein Pretest durchgeführt. Dabei wurde die damals aktuelle Version des Fragebogens in einer ersten Klasse der Hauptschule Wullersdorf (16 Schüler) ausgeteilt. Für den Pretest wurde eine erste Klasse gewählt, da davon auszugehen war, dass die jüngsten Schüler aus der Stichprobe am ehesten Probleme beim Beantworten haben würden. Die Beantwortung des Fragebogens

[264] Der Elternbrief beinhaltete die Einverständniserklärung der Eltern. Sie wurden darin gebeten, der Teilnahme ihrer Kinder an der Untersuchung zuzustimmen. Dies war notwendig, da die Befragten noch minderjährig sind.
[265] Die Bestätigung meines betreuenden Professors sollte den Nachweis erbringen, dass die Fragebogenuntersuchung tatsächlich Teil einer wissenschaftlichen Arbeit ist.

dauerte etwas weniger als eine Unterrichtsstunde. Nach Durchführung dieses Tests wurden am Fragebogen noch einige kleine Änderungen vorgenommen. Die Schüler, bei denen der Pretest durchgeführt wurde, wurden bei der tatsächlichen Durchführung der Untersuchung nicht mehr befragt.

9.8.4 Beschreibung der Stichprobe[266]

Die Fragebögen wurden in je einer ersten, zweiten, dritten und vierten Klasse des Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunn (Reucklstraße 9, 2020 Hollabrunn) und der Hauptschule Wullersdorf (Schulstraße 243, 2041 Wullersdorf) ausgeteilt. Alle Schüler aus denjenigen Klassen, die für die Studie ausgewählt wurden, durften aufgrund der Einverständniserklärung ihrer Eltern an der Fragebogenuntersuchung teilnehmen.

Die Fragebögen wurden während der Unterrichtszeit an der Hauptschule Wullersdorf (am 22. Dezember 2008) sowie am Bundesgymnasium Hollabrunn (am 29. Jänner 2009) verteilt. In der Hauptschule Wullersdorf wurde der Fragebogen in Unterrichtsstunden ausgeteilt, in denen normalerweise die ganze Klasse gemeinsam unterrichte wird. Damit sollte verhindert werden, dass durch die bestehenden Leistungsgruppen nur Schüler mit besonders guten, mittelmäßigen oder eher schlechteren Schulnoten befragt wurden. Die Auswahl der Klassen (a, b etc.) erfolgte nach dem Zufallsprinzip. An der Studie beteiligen sich die 1c, 2a, 3a und 4d des Gymnasiums Hollabrunn sowie die 1a, 2a, 3b und 4a der Hauptschule Wullersdorf. Insgesamt beantworteten 166 Schüler den Fragebogen.

Die Stichprobe bestand aus 100 Fragebögen (je 50 Stück vom Bundesgymnasium Hollabrunn und 50 Stück von der Hauptschule Wullersdorf). Die Fragebögen wurden so ausgewählt, dass von jeder Altersstufe in etwa gleich viele Schüler befragt wurden. Die Auswahl der Fragebögen innerhalb der Altersklassen erfolgte nach dem Zufallsprinzip.
Aus Tabelle 5 wird ersichtlich, dass aus jeder Altersgruppe in etwa gleich viele Schüler befragt wurden.

[266] Diejenigen Tabellen zur Beschreibung der Stichprobe, welche nicht hier angeführt sind, sind im Anhang (ab Seite 132) zu finden.

Alter * Schule Kreuztabelle

Anzahl

		Schule		
		Hauptschule Wullersdorf	Bundesgymnasium und Bundesreal-gymnasium Hollabrunn	Gesamt
Alter	10	9	6	15
	11	11	13	24
	12	12	10	22
	13	9	11	20
	14	9	10	19
Gesamt		50	50	100

Tabelle 5: Kreuztabelle Alter - Schule

Bezüglich der Geschlechtsverteilung wurde darauf geachtet, dass in etwa gleich viele Fragebögen von Mädchen und Burschen ausgewertet wurden. Es wurden 55 Mädchen und 45 Burschen befragt.

Geschlecht * Schule Kreuztabelle

Anzahl

		Schule		
		Hauptschule Wullersdorf	Bundesgymnasium und Bundesreal-gymnasium Hollabrunnn	Gesamt
Geschlecht	Weiblich	24	31	55
	Männlich	26	19	45
	Gesamt	50	50	100

Tabelle 6: Kreuztabelle Geschlecht - Schule

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (1-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	1,980[a]	1	,159		
Anzahl der gültigen Fälle	100				

a. 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 22,50.

Tabelle 7: Qui-Quadrat-Test zu Kreuztabelle Geschlecht - Schule

Die Voraussetzung für den Qui-Quadrat-Test ist, dass nur in maximal 20 Prozent der Felder der Kreuztabelle erwartete Häufigkeiten kleiner als 5 auftreten dürfen.[267] Diese Bedingung ist hinsichtlich der Verteilung von Geschlecht und Schule sowie von Alter und Geschlecht erfüllt. Es kann davon ausgegangen werden, dass die jeweiligen Variablen unabhängig voneinander sind, da der Chi-Quadrat-Test nicht signifikant ist (p> 0,05).

Alter * Geschlecht Kreuztabelle

Anzahl

		Geschlecht		
		weiblich	männlich	Gesamt
Alter	10	9	6	15
	11	16	8	24
	12	13	9	22
	13	10	10	20
	14	7	12	19
	Gesamt	55	45	100

Tabelle 8: Kreuztabelle Alter - Geschlecht

[267] Vgl. Bühl, Zöfel, *SPSS 11*, 2002, S. 241

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	4,353[a]	4	,360
Anzahl der gültigen Fälle	100		

a. 0 Zellen (,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 6,75.

Tabelle 9: Qui-Quadrat-Test zu Kreuztabelle Alter - Geschlecht

Die Stichprobe setzte sich aus 98 Österreicher/-innen und 2 Nicht-Österreicher/-innen zusammen.

88 Prozent der befragten Schüler leben mit beiden Eltern zusammen, 10 Prozent bei der Mutter und nur ein Prozent bei dem Vater. Berufstätig sind 88 Prozent der Väter und 84 Prozent der Mütter. Hinsichtlich des Bildungsniveaus der Eltern wurden folgende Angaben gemacht: 29 Prozent der Väter und 27 Prozent der Mütter haben keine Matura. Die Hochschulreife besitzen 12 Prozent der Väter sowie 15 Prozent der Mütter. Zirka die Hälfte der Schüler (55 Prozent) wusste nicht Bescheid über den höchsten Schul- bzw. Ausbildungsabschluss ihrer Eltern oder es traf nach der Aussage der Schüler keine der angegebenen Kategorien zu.

In etwa die Hälfte der Jugendlichen (52 Prozent) hat einen Bruder bzw. eine Schwester, 17 Prozent haben zwei Geschwister und 10 Prozent sind Einzelkinder.

10 Statistische Auswertung

10.1 Deskriptive Statistik[268]

10.1.1 Durchschnittliche tägliche Mediennutzungsdauer im Überblick

Das Fernsehen wird von allen abgefragten Medien am intensivsten genutzt. 66 Prozent der befragten Schüler sehen zwischen eine und drei Stunden pro Tag fern. Eine und zwei Stunden durchschnittliche tägliche Fernsehdauer wurden mit je 18 Prozent am häufigsten genannt. 11 Prozent schauen pro Tag mehr als vier Stunden fern.

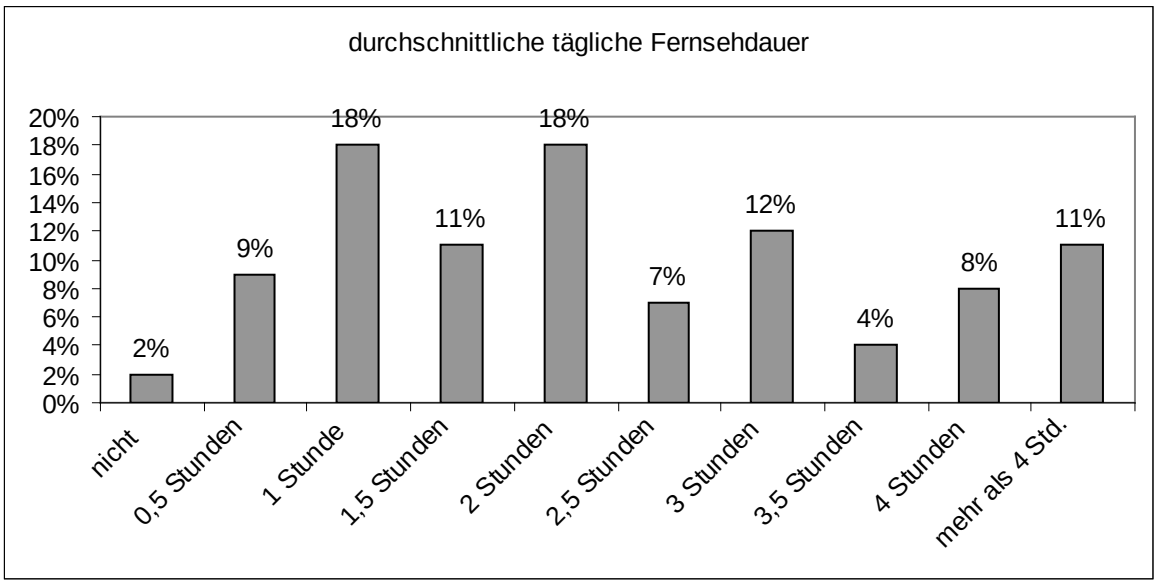

Tabelle 10: Durchschnittliche tägliche Fernsehdauer

26 Prozent der Schüler nutzen das Internet durchschnittlich eine halbe Stunde pro Tag und 23 Prozent verwenden es im Schnitt eine Stunde täglich. Somit liegt die durchschnittliche tägliche Internetnutzung bei 49 Prozent der Befragten zwischen einer halben und einer Stunde. 17 Prozent surfen nicht im Internet.

[268] Diejenigen Tabellen zur deskriptiven Statistik, welche nicht hier angeführt sind, sind im Anhang (ab Seite 135) zu finden.

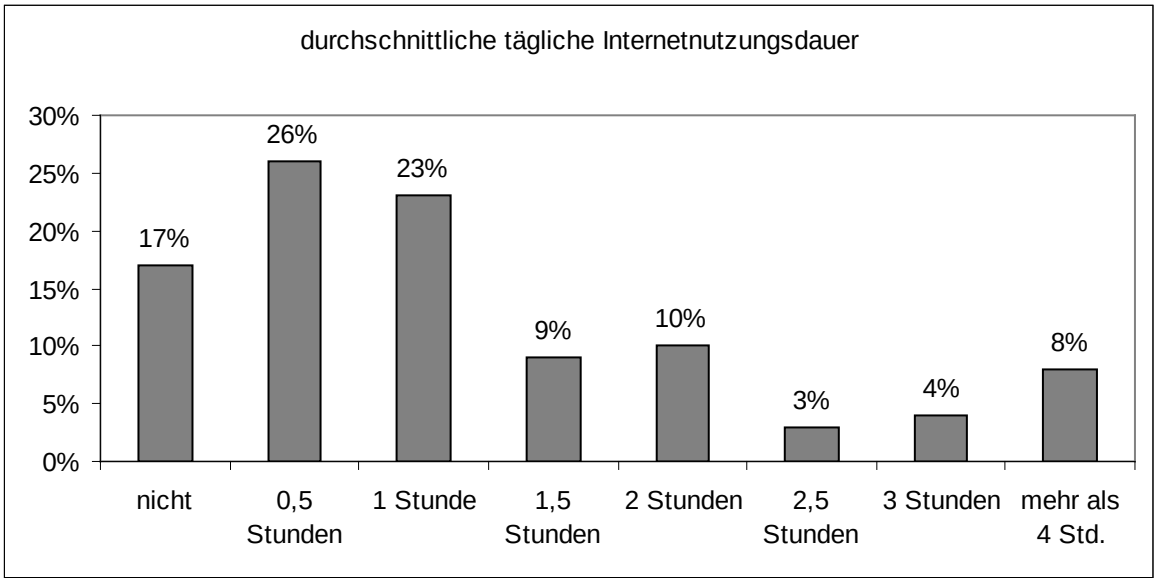

Tabelle 11: Durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer

Der PC bzw. der Laptop wird von 43 Prozent zwischen einer halben und einer Stunde täglich verwendet und von 28 Prozent überhaupt nicht.[269] Videos und DVDs werden von 42 Prozent der Jugendlichen überhaupt nicht und von 41 Prozent bis zu einer Stunde täglich konsumiert und. 39 Prozent hören bis zu einer Stunde täglich Radio. Allerdings gaben auch 36 Prozent an, an einem „normalen Wochentag" überhaupt nicht Radio zu hören. CDs werden von 28 Prozent überhaupt nicht und von 57 Prozent bis zu einer Stunde täglich abgespielt. Das Format MP3 wird von zirka der Hälfte der Jugendlichen (51 Prozent) überhaupt nicht verwendet und 30 Prozent nutzen es bis zu einer Stunde täglich. Playstation bzw. X-Box werden von 39 Prozent überhaupt nicht verwendet und von 35 Prozent bis zu einer Stunde pro Tag. Tageszeitungen werden von mehr als der Hälfte der Befragten (59 Prozent) überhaupt nicht gelesen und von 36 Prozent zirka eine halbe Stunde täglich. Bei Zeitschriften verhält es sich ähnlich wie bei den Tageszeitungen, nur werden sie etwas häufiger konsumiert: Sie werden von 42 Prozent überhaupt nicht gelesen, von 35 Prozent eine halbe Stunde und von immerhin 16 Prozent bis zu einer Stunde täglich.

[269] Anmerkung: Hierbei ist nur die Nutzung des Computers oder des Laptops ohne Internetnutzung gemeint.

10.1.2 Fernsehen

10.1.2.1 Verfügbarkeit

Bei allen Schülern ist zuhause mindestens ein Fernsehgerät vorhanden. 32 Prozent der Haushalte verfügen über zwei, 24 Prozent über vier und 21 Prozent über drei Fernsehgeräte. 47 Prozent der Heranwachsenden besitzen ein eigenes TV-Gerät.

10.1.2.2 Gratifikationserwartungen

62 Prozent der Schüler schauen fern, „weil es Spaß macht“. Das Fernsehnutzungsmotiv „Entspannung“ trifft bei 58 Prozent der Befragten eher oder ganz zu. Die Befriedigung dieser beiden affektiven Bedürfnisse steht somit bei der Fernsehnutzung im Vordergrund.
55 Prozent der Schüler gaben an, dass das Fernsehen ihnen Inhalte liefere, über die sie sich mit anderen unterhalten können. 44 Prozent sehen fern, um sich zu informieren und für 43 Prozent trifft dies nicht zu, womit die Angaben diesbezüglich sehr ausgewogen sind. 40 Prozent der Jugendlichen meinen, dass das Fernsehen ihnen Gesprächsstoff liefere. Das Motiv der parasozialen Interaktion trifft bei 37 Prozent eher oder sehr zu. Von den befragten Jugendlichen wird nur selten ferngesehen, weil es eine Hilfe bei der Meinungsbildung darstellt (19 Prozent) und weil es Stoff zum Nachdenken bietet (17 Prozent).

Ich sehe fern,...		
weil es Spaß macht.	affektives Bedürfnis	62%[270]
um mich zu entspannen.	affektives Bedürfnis	58%
weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann.	soziales Bedürfnis	55%
um mich zu informieren.	kognitives Bedürfnis	44%
weil es Gesprächsstoff liefert.	soziales Bedürfnis	40%
weil manche Personen in bestimmten Serien od. Shows wie gute Freunde für mich sind.	soziales Bedürfnis	37%
um etwas über die Welt zu erfahren.	kognitives Bedürfnis	29%
um zu sehen, wie es anderen Leuten geht.	Identitätsbedürfnis	25%
weil es mir eine Hilfe ist, wenn ich mir eine Meinung bilden will.	kognitives Bedürfnis/ Identitätsbedürfnis	19%
weil es mir Stoff zum Nachdenken gibt.	kognitives Bedürfnis/ Identitätsbedürfnis	17%

Tabelle 12: Fernsehnutzungsmotive

67 Prozent der Jugendlichen unterhalten sich mindestens einmal pro Woche über Fernsehinhalte. Nur 30 Prozent der Schüler gaben an, dass es ihnen eher oder sehr wichtig sei, bei Gesprächen über Fernsehinhalte mitreden zu können.

10.1.3 Internet

10.1.3.1 Verfügbarkeit

96 Prozent der Jugendlichen haben zuhause einen Internetzugang. Im Haushalt von 32 Prozent der Befragten befindet sich ein PC und bei 31 Prozent sind es zwei Homecomputer. Alle Schüler gaben an, dass sie zuhause mindestens mit einem Computer oder Laptop ausgestattet sind.[271] 30 Prozent besitzen einen eigenen PC bzw. Laptop.
Während nur 12 Prozent der Mädchen einen eigenen PC besitzen, ist dies bei 18 Prozent der Burschen der Fall. Hinsichtlich der durchschnittlichen Internetnutzungsdauer gibt es ebenfalls Unterschiede zwischen den Geschlechtern. 12 Prozent der Mädchen, aber nur 5 Prozent der Burschen nutzen das Internet nicht an einem normalen Wochentag. Mehr als vier Stunden pro Tag surfen acht Prozent der Burschen, aber keines der befragten Mädchen.

[270] Die Prozentwerte wurden folgendermaßen berechnet: Es wurden die Antwortmöglichkeiten „stimme ich eher zu“ und „stimme ich ganz zu“ addiert.
[271] *Anmerkung:* Bei der Frage nach der Anzahl der Computer im Haushalt gab es zwei fehlende Werte.

10.1.3.2 Gratifikationserwartungen

Wie auch beim Fernsehen gaben die Schüler am häufigsten an, dass sie das Internet nutzten, „weil es Spaß macht“ (69 Prozent).
48 Prozent stimmten - zumindest zum Teil - folgender Aussage zu: „Ich nutze das Internet, weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann.“ Dieses Medium liefert 38 Prozent Gesprächsstoff und immerhin 34 Prozent informieren sich im Netz. Nur 25 Prozent möchten sich entspannen, wenn sie das Internet nutzen. Im Unterschied dazu wurde das Motiv Entspannung wurde bei der Fernsehnutzung deutlich häufiger genannt (58 Prozent).

Ich nutze das Internet,...		
weil es Spaß macht.	affektives Bedürfnis	69%[272]
weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann.	soziales Bedürfnis	48%
weil es Gesprächsstoff liefert.	soziales Bedürfnis	38%
um mich zu informieren.	kognitives Bedürfnis	34%
um ich zu entspannen.	affektives Bedürfnis	25%
um zu sehen, wie es anderen Leuten geht.	Identitätsbedürfnis	21%
um etwas über die Welt zu erfahren.	kognitives Bedürfnis	19%
weil es mir Stoff zum Nachdenken gibt.	kognitives Bedürfnis/ Identitätsbedürfnis	17%
weil es mir eine Hilfe ist, wenn ich mir eine Meinung bilden will.	kognitives Bedürfnis/ Identitätsbedürfnis	16%

Tabelle 13: Internetnutzungsmotive

10.1.4 Austausch der Jugendlichen im Netz

E-Mails werden von fast der Hälfte der 10 bis 14-Jährigen (46 Prozent) nie versandt, von 23 Prozent öfters pro Tag und 18 Prozent tun dies seltener als einmal pro Woche. 45 Prozent verschicken nie SMS im Internet und 11 Prozent tun dies seltener als einmal wöchentlich. 39 Prozent chatten nie, 21 Prozent tun dies öfters pro Tag und bei 15 Prozent ist dies öfters pro Woche der Fall. Newsgroups und Foren werden von 66 Prozent nie genutzt und 14 Prozent tauschen sich seltener als einmal pro Woche auf diese Weise im Internet aus.

[272] Die Prozentwerte wurden folgendermaßen berechnet: Es wurden die Antwortmöglichkeiten „stimme ich eher zu“ und „stimme ich ganz zu“ addiert.

41 Prozent kennen die Personen, mit denen sie über das Internet Kontakt aufnehmen, persönlich und bei einem ebenso großen Anteil ist das nicht der Fall. 46 Prozent nutzen dieses Medium, um mit Personen in Kontakt zu bleiben, die sie persönlich kennen. Das Internet wird von 60 Prozent der Befragten eher oder überhaupt nicht dazu verwendet, um neue Leute kennen zu lernen. Nur wenige der Jugendlichen chatten lieber, anstatt sich mit jemandem zu treffen (16 Prozent).

10.1.5 Genrepräferenzen

Romantikfilme werden von 40 Prozent überhaupt nicht gesehen und von 26 Prozent ein- bis zweimal wöchentlich. Actionfilme werden von 24 Prozent ein- bis zweimal und von 27 Prozent drei- bis viermal pro Woche konsumiert. Bei Horrorfilmen gaben 26 Prozent der Befragten an, sie nie zu sehen. 29 Prozent konsumieren sie seltener als einmal wöchentlich und 24 Prozent einmal pro Woche.

10.1.6 Einsamkeit und Kontakthemmungen

Bei über der Hälfte der befragten Schüler (51 Prozent) lagen die Zustimmungsprozente zum Faktor Einsamkeit zwischen 25 und 50 Prozent. Ähnlich verhielt es sich bei den Zustimmungsprozenten zum Faktor Kontakthemmungen: Dieser lag bei 53 Prozent der Jugendlichen zwischen 25 und 50 Prozent.

10.1.7 Sozialkontakte

Freunde haben einen großen Stellenwert für die Jugendlichen zwischen 10 und 14 Jahren. Fast die Hälfte von ihnen (46 Prozent) trifft sie öfters pro Woche mit ihnen und 23 Prozent tun dies sogar täglich. Die große Bedeutung der Gleichgesinnten wird auch insofern deutlich, als 94 Prozent angaben, dass ihnen die Freunde sehr wichtig sind. 60 Prozent bejahten die Frage nach der Zugehörigkeit zu einer Clique.

10.2 Operationalisierung und Hypothesenprüfung[273]

1) Austausch über Fernsehinhalte:

H 1.1 (1): Mehr als die Hälfte der Jugendlichen unterhält sich mindestens einmal pro Woche über Fernsehinhalte.

Operationalisierung: Die Häufigkeit der Gespräche der Jugendlichen über Medieninhalte wurde erhoben durch Frage 5.

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde ein Binomialtest herangezogen. Das Ergebnis ist signifikant, sodass H 1.1 (1) angenommen werden kann.

H 1.2 (1): Mehr als der Hälfte der Jugendlichen ist es eher oder sehr wichtig, bei Gesprächen über Fernsehinhalte „mitreden" zu können.

Operationalisierung: Die Frage nach der Bedeutung des „Mitreden-Könnens" wurde erhoben durch Frage 6. Die Codierungen (4) und (5) wurden als „eher wichtig" (4) bzw. sehr wichtig (5) gewertet.

Es wurde der Binomialtest angewendet. Das Ergebnis ist nicht signifikant, sodass H 1.2 (0) beibehalten werden muss.

2) Internetnutzung:

H 2.1 (1): Mehr als die Hälfte der Jugendlichen nutzt das Internet mindestens einmal pro Woche, um sich untereinander auszutauschen (E-Mails und SMS verschicken sowie chatten).

[273] Die Tabellen zur Hypothesenprüfung sind im Anhang (ab Seite 163) zu finden.

Operationalisierung: Die Frage nach der Häufigkeit der Nutzung des Internet für Kommunikationszwecke wurde durch Frage 15 erhoben. Es wurden nur die Fragen zum Verfassen von E-Mails, dem SMS-Versand sowie dem Chatten ausgewertet.

Der Binomialtest erbringt kein signifikantes Ergebnis hinsichtlich der Kommunikation per E-Mail, des Versandes von SMS und des Chattens.

H 2.2 (1): Je älter die Jugendlichen sind, desto eher nehmen sie per E-Mail Kontakt zu anderen Personen auf.

Die Auswertung erfolgt mittels Rang-Korrelation. Zwischen Alter der Jugendlichen und Häufigkeit der Kontaktaufnahme per E-Mail besteht ein signifikanter Zusammenhang. Daher kann H 2.2 (0) verworfen und H 2.2 (1) angenommen werden.

H 2.3 (1): Je älter die Jugendlichen sind, desto eher nehmen sie per SMS Kontakt zu anderen Personen auf.

Das Ergebnis der Rang-Korrelation ist signifikant, weshalb H 2.3 (1) angenommen wird.

H 2.4 (1): Je älter die Jugendlichen sind, desto eher nehmen sie via Chat Kontakt zu anderen Personen auf.

Zwischen Alter und Häufigkeit der Kontaktaufnahme via Chat besteht ein signifikanter Zusammenhang (Rangkorrelation). H 2.4 (1) kann angenommen werden.

Operationalisierung zu Hypothese 2.4 (1) bis 2.6 (1): Die Häufigkeit der Kontaktaufnahme durch das Medium Internet (E-Mail, SMS und chatten) wurde mittels Frage 15 erhoben.

H 2.5 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto eher nutzen sie das Internet dazu, um neue Leute kennen zu lernen.

Operationalisierung: Das Ausmaß an Einsamkeit wurde operationalisiert durch die Werte der Zustimmung zu den Aussagen a) bis d) bei Frage 9. Mithilfe des Syntaxbefehls wurden die Zustimmungsprozente für Einsamkeit berechnet. Diese werden als Maß für die Einsamkeit verwendet. Internetnutzung zum Zweck des Kontaktaufbaus wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei Frage 16 c) („neue Leute kennen lernen“).

Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen Einsamkeit und der Internetnutzung zum Zweck des Kennenlernens (Rang-Korrelation). H 2.5 (1) kann daher angenommen werden.

H 2.6 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto eher ziehen sie das Chatten der persönlichen Kontaktaufnahme vor.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Einsamkeit siehe H 2.5 (1). Internetnutzung zum Zweck des Kontaktaufbaus wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei Frage 16d) („lieber mit Leuten aus dem Internet chatten“).

Das Ergebnis ist signifikant (Rang-Korrelation). H 2.6 (1) kann angenommen werden.

H 2.7 (1): Je mehr Kontakthemmungen Jugendliche haben, desto eher nutzen sie das Internet dazu, um neue Leute kennen zu lernen.

Operationalisierung: Das Ausmaß an Kontakthemmung wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei den Aussagen e) bis h) bei Frage 9. Mithilfe des Syntaxbefehls wurden die Zustimmungsprozente hinsichtlich der Kontakthemmung berechnet. Diese werden als Maß für Kontakthemmungen verwendet. Internetnutzung zum Zweck des Kontaktaufbaus wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei Frage 16 c) („neue Leute kennen lernen“).

Die Auswertung erfolgt mittels Rang-Korrelation. Das Ergebnis ist nicht signifikant, weshalb H 2.7 (0) beibehalten wird.

3) Fernsehnutzung:

H 3.1 (1): Je einsamer Jugendliche sind, desto stärker ist das Motiv der parasozialen Interaktion bei der Fernsehnutzung ausgeprägt.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Einsamkeit siehe H 2.5 (1). Das Motiv der parasozialen Interaktion wurde operationalisiert durch das Ausmaß an Zustimmung zum letztgenannten Motiv zur Fernsehnutzung bei Frage 7 („Ich schaue fern, wie manche Personen in bestimmten Serien oder Shows wie gute Freunde für mich sind“).

H 3.1 (0) wird beibehalten. Zwischen Einsamkeit und dem Motiv der parasozialen Interaktion besteht zwar kein signifikanter Zusammenhang, aber es ist eine Tendenz in diese Richtung erkennbar ($0,05 < p < 0,1$).

H 3.2 (1): Je mehr Kontakthemmungen Jugendliche haben, desto stärker ist das Motiv der parasozialen Interaktion bei der Fernsehnutzung ausgeprägt.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Kontakthemmungen siehe H 2.7 (1). Operationalisierung zu parasoziale Interaktion siehe H 3.1 (1).

H 3.2 (0) wird beibehalten. Zwischen Kontakthemmungen und dem Motiv der parasozialen Interaktion besteht kein signifikanter Zusammenhang, jedoch eine Tendenz in diese Richtung ($0,05 < p < 0,1$).

4) Genrepräferenzen:

H 4.1 (1): Je höher die Empathiewerte der Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

Operationalisierung: Empathie wurde operationalisiert durch die Werte der Zustimmung bei Frage 9i) und 9j). Die Präferenz von Romantikfilmen wurde operationalisiert durch die in Frage 8 erhobene Häufigkeit des Konsums von Romantikfilmen.

Bei der Auswertung wurde die Summe der Werte von 9i) „Film“ („Wenn ich einen guten Film sehe, kann ich mich ganz leicht in eine Hauptfigur hineinversetzen.“) und 9j) „Schutz“ („Wenn ich sehe, wie jemand ausgenutzt wird, möchte ich ihn in Schutz nehmen.“) gebildet. Die daraus entstehende neue Variable heißt „Empathie“. Das Ergebnis der Rangkorrelation ist nicht signifikant. H 4.1 (0) wird beibehalten.

H 4.2 (1): Je geringer die Empathiewerte der Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Actionfilme.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Empathie siehe H 4.1 (1). Die Präferenz von Actionfilmen wurde operationalisiert durch die in Frage 8 erhobene Häufigkeit des Konsums von Actionfilmen.

Die Auswertung erfolgte mittels Rangkorrelation. Das Ergebnis ist nicht signifikant. Daher wird H 4.2 (0) beibehalten.

H 4.3 (1): Je höher die Gewaltdisposition bei den Jugendlichen ist, desto eher präferieren sie Actionfilme.

Operationalisierung: Hohe Zustimmungswerte bei Frage 9 k) und l) bedeuten eine geringe Gewaltdisposition. Operationalisierung zu Präferenz von Actionfilmen siehe 4.2 (1). Bei der Auswertung wurde die Summe der Werte von 9k) („Ich schlage selten zurück, wenn man mich schlägt.“) und l) („Lieber gebe ich mal in einem Punkt nach, als dass ich mich darüber streite.“) gebildet. Die neue Variable heißt „Gewaltdisposition“ (hohe Werte bedeuten geringe Gewaltdisposition).

Es wurde eine Rangkorrelation (Gewaltdisposition mit Actionfilmkonsum) berechnet. Das Ergebnis ist nicht signifikant, weshalb H 4.3 (0) angenommen wird.

H 4.4 (1): Je höher die Gewaltdisposition bei den Jugendlichen ist, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

Operationalisierung zu Gewaltdisposition siehe H 4.3. Die Präferenz von Horrorfilmen wurde operationalisiert durch die in Frage 8 erhobene Häufigkeit des Konsums von Horrorfilmen.

Es wurde eine Rangkorrelation (Gewaltdisposition mit Horrorfilmkonsum) gebildet. Es besteht ein signifikanter negativer Zusammenhang ($p = 0{,}015$) in der Höhe von $r = -0{,}221$, was bedeutet, dass Schüler mit höherer Gewaltdisposition eher Horrorfilme präferieren (da geringe Werte bei der Variablen „Gewaltdisposition" starke Ausprägung bedeuten). H 4.4 (1) kann daher angenommen werden.

H 4.5 (1): Je höher die Werte bei der externen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

Operationalisierung: Externe Kontrollerwartung wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei Frage 11 zu den Einflussfaktoren „Wetter", „Schicksal/Zufälle", „Krankheit" und „Medien". Operationalisierung zu Präferenz von Romantikfilmen siehe 4.1 (1). Aus der Summe der Werte von den Variablen „Einfluss_Wetter", „Einfluss_Schicksal", Einfluss_Krankheit" und „Einfluss_Medien" wurde die neue Variable „externe Kontrollerwartung" gebildet.
Die Rangkorrelation (externe Kontrollwartung mit Romantikfilmkonsum) ergab kein signifikantes Ergebnis.

H 4.6 (1): Je höher die Werte bei der externen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

Operationalisierung: Operationalisierung der externen Kontrollerwartung siehe H 4.5 (1). Operationalisierung zu Präferenz von Horrorfilmen siehe H 4.4 (1).

Die Rangkorrelation (externe Kontrollerwartung mit Horrorfilmkonsum) ergab kein signifikantes Ergebnis.

H 4.7 (1): Je höher die Werte bei der internen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Actionfilme.

Operationalisierung: Interne Kontrollerwartung wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte bei Frage 11 zu dem Einflussfaktor „mein eigenes Verhalten". Operationalisierung zu Präferenz von Actionfilmen siehe H 4.2 (1).

Es kann ein signifikanter Zusammenhang zwischen der internen Kontrollerwartung und der Actionfilmpräferenz nachgewiesen werden (Rang-Korrelation; $p = 0{,}009$, $r = 0{,}237$). H 4.7 (1) kann daher angenommen werden.

H 4.8 (1): Je höher Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Actionfilme.

Operationalisierung: Der Faktor des „Sensation Seeking" wurde operationalisiert durch die Summe der Werte bei Frage 10. Geringe Werte bedeuten hohes Sensation Seeking. Operationalisierung zu Präferenz von Actionfilmen siehe 4.2 (1). Aus der Summe der Werte zu Frage 10 (Fallschirmabsprung und gefährliche Aktivitäten) wurde die neue Variable „Sensation Seeking" gebildet.

Der einseitige Signifikanztest für die Rangkorrelation (Sensation Seeking mit Actionfilmkonsum) erbrachte ein signifikantes Ergebnis ($p = 0{,}33$, $r = -0{,}186$). Daher kann H 4.8 (1) angenommen werden.

H 4.9 (1): Je höher Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Horrorfilme.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Sensation Seeking siehe H 19 (1). Operationalisierung zu Präferenz von Horrorfilmen siehe H 4.4 (1).

Die Rangkorrelation (Sensation Seeking mit Horrorfilmkonsum) ergab ein signifikantes Ergebnis ($p = 0{,}000$; $r = -0{,}336$), was bedeutet, dass eine starke Ausprägung der Erlebnissuche mit einer hohen Präferenz für Horrorfilme einhergeht (da geringe Werte starke Ausprägung des Sensation Seeking bedeuten).

H 4.10 (1): Je geringer Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Romantikfilme.

Operationalisierung: Operationalisierung zu Sensation Seeking siehe H 19 (1). Operationalisierung zu Präferenz von Romantikfilmen siehe H 4.1 (1).

Die Rangkorrelation (Sensation Seeking mit Romantikfilmkonsum) erbrachte kein signifikantes Ergebnis. Die H 4.10 (0) muss beibehalten werden.

5) Vergleich der Schultypen:

H 5.1 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet.

Operationalisierung: Die Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet wurden operationalisiert durch die Summe der Werte bei Frage 12 und 13.
Aus der Summe der Werte bei Frage 12 (Variable „Internet_zuhause“) und 13 (Variable „eigener_PC“) wurde die neue Variable „ZugangInternet“ gebildet.

Da die Variable „ZugangInternet“ rangskaliert ist, wurde der U-Test angewendet. Das Ergebnis ist nicht signifikant, daher wird H 5.1 (0) beibehalten.

H 5.2 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Fernsehdauer.

Operationalisierung: Die durchschnittliche tägliche Fernsehdauer wurde erhoben durch Frage 1.

Es wurde der U-Test angewendet, da die Variable „Fernsehen_Tag“ (durchschnittliche tägliche Fernsehdauer) aufgrund der Zusammenfassung von „mehr als 4 Stunden“ in der letzten Kategorie nur rangskaliert ist. Das Ergebnis ist nicht signifikant. Somit muss H 5.2 (0) beibehalten werden.

H 5.3 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Gymnasiasten und den Hauptschülern hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Internetnutzungsdauer.

Operationalisierung: Die durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer wurde erhoben durch Frage 1.

Das Ergebnis des U-Tests[274] ist nicht signifikant. Die H 5.3 (0) wird daher beibehalten.

H 5.4 (1): Gymnasiasten haben eine höhere interne Kontrollerwartung als Hauptschüler.

Operationalisierung: Operationalisierung der internen Kontrollerwartung siehe H 4.7 (1).

Der U-Test ergibt ein nicht signifikantes Ergebnis. Somit wird H 5.4 (0) beibehalten.

H 5.5 (1): Gymnasiasten haben eine geringere externe Kontrollerwartung als Hauptschüler.

Operationalisierung: Operationalisierung der externen Kontrollerwartung siehe H 4.5 (1).

[274] Begründung für die Auswahl dieses Tests: siehe H 5.2 (1).

Der U-Test erbrachte ein signifikantes Ergebnis ($p = 0{,}045 < 0{,}05$, bereits bei zweiseitiger Testung). Die Gymnasiasten haben einen signifikant geringeren Mittelwert und daher eine signifikant geringere externe Kontrollerwartung als die Hauptschüler.

H 5.6 (1): Gymnasiasten nutzen das Medium Fernsehen seltener als Hauptschüler zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse.

Operationalisierung: Die Befriedigung kognitive Bedürfnisse als Zweck der Fernsehnutzung wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte zu „Ich schaue fern, um mich zu informieren“ und „Ich schaue fern, um etwas über die Welt zu erfahren“ bei Frage 7. Aus der Summe der Werte bei „TV_Information“ und „TV_Welt“ wurde die neue Variable „TV_kognitiveBedürfnisse“ gebildet.

Da die Variable „TV_kognitiveBedürfnisse“ rangskaliert ist, wurde der U-Test angewendet. Das Ergebnis ist signifikant ($p/2 = 0{,}028 < 0{,}05$), was bedeutet, dass Hauptschüler das Fernsehen eher als Gymnasiasten nutzen, um kognitive Bedürfnisse zu befriedigen.

H 5.7 (1): Gymnasiasten nutzen das Medium Internet häufiger, um kognitive Bedürfnisse zu befriedigen als Hauptschüler.

Operationalisierung: Die Befriedigung kognitive Bedürfnisse als Zweck der Internetnutzung wurde operationalisiert durch die Zustimmungswerte zu „Ich nutze das Internet, um mich zu informieren“ und „Ich nutze das Internet, um etwas über die Welt zu erfahren“ bei Frage 17. Aus der Summe der Werte bei „Internet_Information“ und „Internet_Welt“ wurde die neue Variable „Internet_kognitiveBedürfnisse“ gebildet.

Da die Variable „Internet_kognitiveBedürfnisse“ rangskaliert ist, wurde der U-Test angewendet. Das Ergebnis ist nicht signifikant ($p/2 > 0{,}05$), weshalb H 5.7 (0) beibehalten werden muss.

6) Bildungsniveau der Eltern:

H 6.1 (1): Je höher das Bildungsniveau der Eltern, desto weniger schauen deren Kinder durchschnittlich täglich fern.

Operationalisierung: Das Bildungsniveau der Eltern wird operationalisiert mithilfe von Frage 28.[275] Es wurde eine neue Variable gebildet: Dabei wurde das Bildungsniveau von Vater und Mutter (ohne Matura, Matura, Hochschulabschluss/Dissertation) herangezogen. Der jeweils höhere Bildungsgrad von beiden Elternteilen wurde verwendet, weil davon auszugehen ist, dass dieser einen größeren Einfluss auf die Erziehung hat. In den meisten Fällen (88 Prozent) leben die Heranwachsenden ohnehin bei beiden Elternteilen und in den restlichen 12 Prozent der Fälle ist ungewiss, wie lange sie bereits bei nur einem Elternteil wohnen und ob der andere nicht auch einen Einfluss auf die Erziehung hat.

Die Rangkorrelation mit der Fernsehdauer ergab einen signifikant negativen Zusammenhang ($p = 0{,}012$ [einseitig]; $r = -0{,}295$). Das bedeutet, dass die durchschnittliche Fernsehdauer pro Tag umso höher ist, je geringer das Bildungsniveau der Eltern ist.

7) Geschlechtsunterschiede:

H 7.1 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der durchschnittlichen, täglichen Internetnutzungsdauer.

Operationalisierung: Die durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer wurde erhoben durch Frage 1.
Die Auswertung erfolgte mittels U-Test, da die erhobenen Daten zur Internetnutzungsdauer aufgrund der Zusammenfassung in der letzten Kategorie

[275] Der Beruf der Eltern wurde nicht für diesen Vergleich herangezogen, weil eine Kategorisierung der Berufe aufgrund der teilweise ungenauen Angaben schwierig war. Bei der Erstellung des Fragebogens zog ich in Erwägung, Berufskategorien vorzugeben. Für die Schüler wäre eine Zuordnung jedoch schwierig gewesen, weshalb ich diese Idee wieder verwarf.

(„4 Stunden und mehr“) rangskaliert sind. Es besteht ein signifikanter Unterschied (p/2 = 0,0115). Mädchen nutzen das Internet signifikant weniger als Burschen.

H 7.2 (1): Es besteht ein Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der Verfügbarkeit eines eigenen PCs.

Operationalisierung: Der Besitz eines eigenen PCs wurde erhoben durch Frage 13.

Bei einseitiger Testung besteht ein signifikanter Unterschied (p/2 = 0,031). Mädchen verfügen seltener über einen eigenen Computer als Burschen.

10.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Um einen Überblick über die wesentlichen Untersuchungsergebnisse zu ermöglichen werden nun die signifikanten Ergebnisse zusammengefasst.

Ad 1) Austausch über Fernsehinhalte:

Mehr als die Hälfte der Jugendlichen unterhält sich mindestens einmal pro Woche über Fernsehinhalte (H 1.1 [1]).

Ad 2) Internetnutzung:

Mehr als die Hälfte der Jugendlichen nutzt das Internet mindestens einmal pro Woche, um per E-Mail miteinander zu kommunizieren. Je älter die Jugendlichen sind, desto eher nehmen sie per E-Mail, SMS und Chat Kontakt zu anderen Personen auf (H 2.2 [1], H 2.3 [1] und H 2.4 [1]). Je einsamer Jugendliche sind, desto eher nutzen sie das Internet dazu, um neue Leute kennen zu lernen (H 2.5 [1]) und desto eher ziehen sie das Chatten der persönlichen Kontaktaufnahme vor (H 2.6 [1]).

Ad 3) Fernsehnutzung:

Zwischen Einsamkeit und dem Motiv der parasozialen Interaktion besteht zwar kein signifikanter Zusammenhang, aber es ist eine Tendenz in diese Richtung erkennbar (3.1 [1]). Zwischen Kontakthemmungen und dem Motiv der parasozialen Interaktion besteht kein signifikanter Zusammenhang, es ist jedoch eine Tendenz in diese Richtung erkennbar (H 3.2 [1]).

Ad 4) Genrepräferenzen:

Je höher die Gewaltdisposition bei den Jugendlichen ist, desto eher präferieren sie Horrorfilme (H 4.4 [1]). Je höher die Werte bei der internen Kontrollerwartung bei den Jugendlichen sind, desto eher präferieren sie Actionfilme (H 4.7 [1]). Je höher Sensation Seeking bei den Jugendlichen ausgeprägt ist, desto eher präferieren sie Action- und Horrorfilme (H 4.8 [1] und H 4.9 [1]).

Ad 5) Vergleich der Schultypen:

Gymnasiasten haben eine geringere externe Kontrollerwartung als Hauptschüler (H 5.5 [1]). Gymnasiasten nutzen das Medium Fernsehen seltener als Hauptschüler zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (H 5.6 [1]).

Ad 6) Bildungsniveau der Eltern:

Je höher das Bildungsniveau der Eltern ist, desto weniger schauen deren Kinder durchschnittlich täglich fern (H 6.1 [1]).

Ad 7) Geschlechtsunterschiede:

Es besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der durchschnittlichen, täglichen Internetnutzungsdauer (H 7.1 [1]).

Es besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den Mädchen und den Burschen hinsichtlich der Verfügbarkeit eines eigenen PCs (H 7.2 [1]).

11 Diskussion der Ergebnisse

Zu Beginn der Diskussion wird auf die verschiedenen Kommunikationsformen im World Wide Web eingegangen. Im Anschluss daran wird zunächst die Bedeutung des Internets für einsame Jugendliche und danach die Rolle der parasozialen Interaktion bei der Fernsehnutzung für einsame und kontaktarme Heranwachsende beschrieben.
Die Zusammenhänge zwischen Genrepräferenzen und psychosozialen Dispositionen sind Inhalt des darauf folgenden Abschnittes. Es folgt ein Vergleich zwischen den besuchten Schultypen und die Beschreibung des Einfluss des Bildungsniveaus der Eltern auf den Fernsehkonsum ihrer Kinder. Zum Schluss der Diskussion wird auf die Bedeutung von Sozialkontakten für Jugendliche eingegangen.

Mehr als die Hälfte der befragten 10- bis 14-Jährigen versenden mindestens einmal wöchentlich E-Mails. SMS werden von 45 Prozent nie übers Netz versandt und 23 Prozent verschicken sie öfters pro Tag. Es kann vermutet werden, dass SMS häufiger per Handy als per Internet versandt werden. Die Internetkommunikation mittels E-Mail und SMS steigt mit dem Alter an. Die Jugendlichen nutzen den Computer nur selten als Forum und Diskussionsmedium.

Die befragten Hauptschüler und Gymnasiasten chatten seltener als angenommen, mit dem Alter nimmt jedoch auch die Häufigkeit des Chattens zu. Treumann und seine Kollegen fanden heraus, dass das Interesse am Chatten mit dem Alter abnimmt.[276] Was auf dem ersten Blick ein Widerspruch zu sein scheint, ist es beim genauen Hinsehen nicht. Der Grund dafür ist, dass im Rahmen meiner Studie 10- bis 14-Jährige befragt wurden, während es bei Treumann et al. 12- bis 20-Jährige waren. Führt man beide Untersuchungsergebnisse zusammen, so kann davon ausgegangen werden, dass das Interesse am Chatten zwischen 10 und 14 Jahren zunimmt, dann zunächst auf relativ hohem Niveau bleibt und schließlich bis zum 20. Lebensjahr wieder zurückgeht.

[276] Vgl. Treumann et al., Medienhandeln Jugendlicher, 2007, S. 114

Das Internet dient insbesondere einsamen Jugendlichen als Plattform, um neue Menschen kennen zu lernen. Insofern kann es zur Anbahnung von Kontakten verhelfen, die sich zunächst auf der virtuellen Ebene bewegen. Es besteht zwar die Möglichkeit, Internetbekanntschaften zu treffen, da aber mit zunehmender Einsamkeit das Chatten der persönlichen Kontaktaufnahme vorgezogen wird, kann vermutet werden, dass die Kommunikation im Netz eher als Ersatz für Sozialkontakte dient. Dies besagt die Eskapismusthese.
Die Hypothese, dass das Internet mit zunehmender Kontakthemmung eher verwendet werde, um neue Menschen kennen zu lernen, konnte nicht bestätigt werden. Hemmungen bei der Kontaktanbahnung wirken sich also auch auf das Kommunikationsverhalten im Netz aus.

Hinsichtlich der Fernsehnutzung konnten zwar keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Einsamkeit bzw. Kontakthemmungen und dem Motiv der parasozialen Interaktion nachgewiesen werden, es besteht jedoch in beiden Fällen eine Tendenz in diese Richtung.

Bezüglich der Genrepräferenzen von Jugendlichen decken sich folgende Untersuchungsergebnisse mit denjenigen von Grimm: Gewaltdisposition und Erlebnissuche gehen mit der Präferenz von Horrorfilmen einher. Actionfilmseher haben hohe Werte bei der internen Kontrollerwartung und bei ihnen ist die Tendenz zur Erlebnissuche ebenfalls stark ausgeprägt. Im Rahmen meiner Studie konnten allerdings die weiteren Korrelationen zwischen Genrepräferenzen und psychosozialen Dispositionen nicht bestätigt werden.
Dies könnte damit zusammenhängen, dass Grimm die verschiedenen Persönlichkeitsfaktoren mithilfe einer größeren Zahl an zu bewertenden Aussagen erhob. Aufgrund der Tatsache, dass die durchgeführte Befragung nicht länger als eine Unterrichtsstunde dauern durfte, wäre eine solche ausführlichere Befragung nicht möglich gewesen. Darüber hinaus musste berücksichtigt werden, dass die jüngsten Schüler erst zehn Jahre alt sind. Sie wären ziemlich sicher mit einem umfangreicheren Fragebogen überfordert gewesen.

Der Vergleich hinsichtlich der befragten Schultypen ergab, dass kein signifikanter Unterschied zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Internet besteht. Dieses Medium ist generell bereits sehr weit verbreitet. Der 96 Prozent der Haushalte verfügen über Internetzugang. Die Annahme, dass Gymnasiasten sich eher als Hauptschüler dem interaktiven Medium Internet zuwendeten, wurde nicht bestätigt.

Die durchschnittliche tägliche Fernsehdauer von Hauptschülern und Gymnasiasten unterscheidet sich nicht signifikant. Dieses Ergebnis ist besonders überraschend, da angenommen wurde, dass Gymnasiasten mehr Zeit für Hausaufgaben, die Vorbereitung für Schularbeiten usw. benötigen. Darüber hinaus wurde bereits von Bauer und Zimmermann herausgefunden, dass das Medium Fernsehen wurde umso seltener genutzt wird, je höher die Sozialschicht ist, aus der die Jugendlichen stammen.[277] Wenn man davon ausgeht, dass Jugendlichen aus der höheren Sozialschicht eher das Gymnasium besuchen und Heranwachsende aus der Hauptschule eher aus der sozialen Unterschicht kommen, konnte der Vergleich zwischen den besuchten Schultypen dieses Ergebnis nicht untermauern.

Wie aus der Literaturstudie hervorgeht neigen Menschen aus der sozialen Unterschicht eher zu resignativ-passivem Verhalten. Wenn man vom gerade erwähnten Zusammenhang zwischen besuchtem Schultyp und Schichtzugehörigkeit ausgeht, konnte der Vergleich zwischen den besuchten Schultypen diese Aussage nur zum Teil untermauern. Gymnasiasten haben zwar keine signifikant höhere interne Kontrollerwartung, aber signifikant geringere Werte bei der externen Kontrollerwartung als Hauptschüler.

Es wurde die Annahme bestätigt, dass Gymnasiasten seltener als Hauptschüler das Fernsehen nutzen, um sich zu informieren. Allerdings konnte nicht nachgewiesen, dass Gymnasiasten kognitive Bedürfnisse deutlich häufiger als Hauptschüler mithilfe des Internets befriedigen.

Das Bildungsniveau der Eltern hat - wie vermutet - einen Einfluss auf die durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer der Jugendlichen. Je höher der Bildungsgrad der Eltern ist, desto

[277] Vgl. Bauer/Zimmermann, Jugend, Joystick, Music-Box, 1989, S. 72

weniger schauen die Heranwachsenden fern. Baacke, Sander und Vollbrecht hatten bereits darauf hingewiesen, dass in der mittleren bzw. oberen Sozialschicht[278] eher eine aktive und selektive Medienerziehung stattfindet.[279]

Freunde haben tatsächlich einen großen Stellenwert bei Jugendlichen. Somit spielen sowohl die Mediennutzung, als auch das Pflegen von Sozialkontakten eine wesentliche Rolle im Leben der befragten Schüler.

Widersprüchlich sind folgende Untersuchungsergebnisse: 55 Prozent der Schüler gaben an, dass das Fernsehen ihnen Inhalte liefere, über die sie sich mit anderen unterhalten können aber nur für 30 Prozent ist es eher oder sehr wichtig, bei Gesprächen über Fernsehinhalte mitreden zu können. Es kann vermutet werden, dass die Schüler im zweiten Fall sozial erwünscht geantwortet haben in dem Sinn, dass sie nicht zugeben wollten, dass es ihnen wichtig ist, bei Gesprächen über Fernsehinhalte mitreden zu können.

[278] Als Indikatoren für die Sozialschicht können das Bildungsniveau und der ausgeübte Beruf herangezogen werden. In meiner Untersuchung wurde jedoch - wie bereits erwähnt - nur der Bildungsgrad der Eltern berücksichtigt.
[279] Vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht, Lebenswelten sind Medienwelten, 1990, S. 248

12 Zusammenfassung

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurden zunächst beschrieben, welche Aspekte im Zusammenhang mit der Mediennutzung von Jugendlichen eine wesentliche Rolle spielen. Dabei wurde nicht nur auf die Möglichkeiten verwiesen, die sie den Heranwachsenden bieten, sondern auch auf die Herausforderungen, welche damit für das Individuum verbunden sind. Die Charakteristika des Jugendalters und die Bedeutung der Peergroup für Jugendliche wurden ebenso beschrieben wie die wesentlichen Funktionen der Massenmedien. Der Uses and Gratifications-Ansatz und das ergänzende Konzept der psychosozialen Dispositionen wurden ebenso charakterisiert wie das Phänomen der parasozialen Interaktion. Die vorgestellte Studie wurde darüber hinaus in den bereits vorhandenen Forschungskontext eingebettet.

Der empirische Teil basiert auf Daten einer quantitativen Schülerbefragung an einer Hauptschule und einem Gymnasium im Bezirk Hollabrunn in Niederösterreich. Die Testungen wurden an Jugendlichen im Alter von 10 bis 14 Jahren im Zeitraum Dezember 2008 bis Jänner 2009 in Form eines Fragebogens durchgeführt. Der Schwerpunkt der empirischen Studie lag in der Untersuchung der Mediennutzungsmotive von Jugendlichen unter Berücksichtigung bestimmter psychosozialer Dispositionen. Daneben wurde die Bedeutung des Internets als Kommunikationsmedium dargestellt und die Unterschiede zwischen den besuchten Schultypen fokussiert.

Abstract

Häufig wird kritisiert, dass junge Menschen in ihrer Freizeit zu viel fernsehen. Nur selten wird danach gefragt, welche Bedürfnisse dazu führen, dass sie sich dem Fernsehen und anderen Medien zuwenden. Diesen Nutzungsmotiven wird in der vorliegenden Arbeit auf den Grund gegangen.

Aufgrund der Tatsache, dass nur ein Teil der Bedürfnisse, die durch Medien befriedigt werden, bewusst ist, werden Motivkataloge in der Tradition des Uses and Gratifications-Ansatzes durch sogenannte „Zuwendungsdispositionen" ergänzt. Die Erhebung bestimmter psychosozialer Faktoren wie beispielsweise Einsamkeit, Kontakthemmungen und Empathie ermöglichen einen neuen Blickwinkel auf die Ursachen der Mediennutzung.

Die Studie befasst sich mit folgenden Hauptfragestellungen:

- Wie wirken sich die psychosozialen Faktoren Einsamkeit und Kontakthemmungen auf die Internetkommunikation aus?
- Welche Rolle spielt das Motiv der parasozialen Interaktion bei Jugendlichen bei einsamen und kontaktscheuen Jugendlichen?
- Wie wirken sich die Faktoren Empathie, Gewaltdisposition, Kontrollerwartung und Sensation Seeking auf die Genrepräferenzen von Heranwachsenden aus?
- Welche Unterschiede bestehen zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zum Medium Internet, der Fernseh- und Internetnutzungsdauer, der Kontrollerwartung und der Befriedigung affektiver Bedürfnisse?
- Welchen Einfluss hat das Bildungsniveau der Eltern auf die durchschnittliche tägliche Fernsehnutzung ihrer Kinder?
- Welche Unterschiede bestehen zwischen Mädchen und Burschen hinsichtlich der durchschnittlichen täglichen Internetnutzungsdauer und der Verfügbarkeit eines eigenen Computers?

Mithilfe der Methode des Fragebogens wurde das Mediennutzungsverhalten von 10- bis 14-Jährigen abgefragt. Die Stichprobe setzt sich aus 50 Hauptschülern (Wullersdorf in

Niederösterreich, Bezirk Hollabrunn) und 50 Gymnasiasten (Hollabrunn in Niederösterreich, Stadt Hollabrunn) Es wird vor allem das Nutzungsverhalten bezüglich des Fernsehens und des Internets abgefragt.

Die Untersuchung ergab, dass das Internet insbesondere einsamen Jugendlichen als Plattform dient, um neue Menschen kennen zu lernen. Zwischen Einsamkeit bzw. Kontakthemmungen und dem Motiv der parasozialen Interaktion konnten zwar keine signifikanten Zusammenhänge nachgewiesen werden, es besteht jedoch eine Tendenz in diese Richtung.
Die psychosozialen Faktoren Gewaltdisposition und Erlebnissuche gehen mit der Präferenz von Horrorfilmen einher. Actionfilmseher haben hohe Werte bei der internen Kontrollerwartung und bei ihnen ist die Tendenz zur Erlebnissuche ebenfalls stark ausgeprägt.

Literaturverzeichnis[280]

Adolf, M. (2006): *Die unverstandene Kultur*. Perspektiven einer Kritischen Theorie der Mediengesellschaft. Bielefeld: transcript Verlag.

Arnhold, K. (2003): *Digital Divide.* Zugangs- oder Wissenskluft? München: Verlag Reinhard Fischer.

Atteslander, P. (2006): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Baacke, D. (1983): *Die 13- bis 18-Jährigen.* Einführung in die Probleme des Jugendalters. Weinheim, Basel und Berlin: Beltz.

Baacke, D.: Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Baacke, D. et al. (Hrsg., 1999): Handbuch Medien. Medienkompetenz - Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 31-35.

Baacke, D./ Sander, U./ Vollbrecht, R. (1990): Lebenswelten sind Medienwelten. Opladen: Leske und Budrich.

Bahrdt, H. P. (2000): *Schlüsselbegriffe der Soziologie.* Eine Einführung mit Lehrbeispielen. München: C. H. Beck.

[280] In der Arbeit werden einige Titel in der (selbst gewählten) Kurzform angegeben. Diese wird im Literaturverzeichnis in kursiver Schrift hervorgehoben.

Bauer, K.-O./ Zimmermann, P. (1989): Jugend, Joystick, Music-Box. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Bentele, G.: Wissenskluft-Konzeption und Theorie der Massenkommunikation. In: Saxer, U. (Hrsg., 1985): Gleichheit oder Ungleichheit durch Massenmedien? München: Ölschläger, S. 87-101.

Berka, M. et al. (1949): Kleines psychologisches Lexikon. Ein Fachwörterbuch. Wien: Verlag A. Sexl.

Bickelmann, K./ Sosalla, W. (2002): Medienkompetenz. Vistas: Berlin.

Bonfadelli, H./ Saxer, U. (1986): *Lesen, Fernsehen und Lernen.* Wie Jugendliche die Medien nutzen und die Folgen für die Medienpädagogik. Zug: Klett und Balmer Verlag.

Burkart, R. (2002): *Kommunikationswissenschaft.* Grundlagen und Problemfelder. Wien, Köln und Weimar: Böhlau Verlag.

Bühl, A./ Zöfel, P. (2002): *SPSS 11.* Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. München: Pearson Studium.

Dünser, F. (1980): *Demokratie und Medienvielfalt.* Medienpolitik in Österreich am Beispiel staatlicher Presseförderung. Wien: Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien. Dissertation.

Erikson, E. H. (1966): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Erikson, E. H. (1968): *Jugend und Krise.* Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Feshbach, N.D.: Fernsehen und Empathie bei Kindern. In: Groebel, J./ Winterhoff-Spurk, P. (Hrsg., 1989): Empirische Medienpsychologie. München: Psychologie-Verlags-Union, S. 76-89.

Fischer, M./ Kriechbaumer, R./ Strasser, M. (1997): *Trend-Landschaften.* Blicke in unsere Gesellschaft. Graz: Austria Medien Service.

Grimm, J. (1999): *Fernsehgewalt.* Zuwendungsattraktivität - Erregungsverläufe - Sozialer Effekt. Opladen und Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Grimm, J. (2006): *Super Nannys.* Ein TV-Format und sein Publikum. Konstanz: UVK.

Hartmann, T./ Schramm, H./ Klimmt, C.: Personenorientierte Medienrezeption: Ein Zwei-Ebenen-Modell parasozialer Interaktionen. In: Publizistik, 49. Jahrgang, 1/2004, S. 25-47.

Hess, H.: Ein soziologischer Bezugsrahmen für die Massenkommunikationsforschung. In: Publizistik, 14. Jahrgang, 3/1969, S. 277-286.

Holzer, H. (1994): *Medienkommunikation.* Einführung in handlungs- und gesellschaftstheoretische Konzeptionen. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Horton, D./ Strauss, A.: Interaction in Audience-Participation Shows. In: The American Journal Of Sociology, Volume 62, 1/1956, S. 579-587.

Horton, D./ Wohl, R.R.: *Mass Communication and Para-Social Interaction.* Observations on intimacy at a distance. In: Psychiatry, Volume 19, 1956, p. 215-229.

Höflich, J. R.: *Computerrahmen und die undifferenzierte Wirkungsfrage.* Oder. Warum erst einmal geklärt werden muss, was die Menschen mit dem Computer machen. In: Rössler, P. (Hrsg., 1998): Online-Kommunikation. Beiträge zu Nutzung und Wirkung. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 45-64.

Höflich, J. R.: *Der Mythos vom umfassenden Medium.* Anmerkungen zur Konvergenz aus einer Nutzerperspektive. In: Latzer, M. et al. (Hrsg., 1999): Die Zukunft der Kommunikation. Innsbruck und Wien: Studien-Verlag, S. 43-60.

Jarren, O.: *Gesellschaftliche Integration durch Medien?* Zur Begründung normativer Anforderungen. In: Medien und Kommunikationswissenschaft, 48. Jahrgang, Nr. 1/2000, S. 22-41.

Jones, E. E./ Gerard, H. B. (1967): Foundations of Social Psychology. New York: John Wiley and Sons.

Katz, E./ Foulkes, D.: *On the use of the Mass Media as "Escape"*. Clarification of a Concept. In: The Public Opinion Quarterly, Volume 26, Nr. 3/1962, S. 377-388.

Katz, E./ Blumler, J. G./ Gurevitch, M.: Utilization of Mass Communication by the Individual. In: Blumler, J. G./ Katz, E. (Ed., 1974): The Uses of Mass Communications. Current Perspectives on Gratifications Research, S. 19-32.

Kubicek, H./ Welling, S. (2000): Vor einer digitalen Spaltung in Deutschland? In: Medien und Kommunikationswissenschaft, 48. Jahrgang, Nr. 4/2000, S. 497-517.

Kunczik, M./ Zipfel, A. (2001): *Publizistik*. Ein Studienhandbuch. Köln, Weimar und Wien: Böhlau.

Maletzke, G. (1978): *Psychologie der Massenkommunikation.* Theorie und Systematik. Hamburg: Hans-Bredow-Institut.

Merton, R. K.: *Funktionale Analyse.* Wege zur Kodifikation der funktionalen Analyse in der Soziologie. In: Hartmann, H. (Hrsg., 1967): Moderne amerikanische Soziologie. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, S. 119-152.

Messinger, H. (1988): *Langenscheidts großes Schulwörterbuch.* Englisch - Deutsch. Berlin und München: Langenscheidt.

Meyen, M. (2004): *Mediennutzung.* Mediaforschung, Medienfunktionen, Nutzungsmuster. Konstanz: UKV.

Pürer, H. (2003). *Publizistik- und Kommunikationswissenschaft.* Ein Handbuch. Konstanz: UVK.

Reimann, H. et al. (1985). *Basale Soziologie.* Theoretische Modelle. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Renckstorf, K.: *Mediennutzung als soziales Handeln.* Zur Entwicklung einer handlungstheoretischen Perspektive der empirischen (Massen-)Kommunikationsforschung. In: Kaase, M./ Schulz, W. (Hrsg., 1989): Massenkommunikation. Theorien, Methoden, Befunde. Sonderheft der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 314-336.

Ronneberger, F.: Sozialisation durch Massenkommunikation. In: Ronneberger, F. (Hrsg., 1971): Sozialisation durch Massenkommunikation. Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart: Enke, S. 32-101.

Ronneberger, F.: Die politischen Funktionen der Massenkommunikation. In: Langenbucher, W. (Hrsg., 1974): Zur Theorie der politischen Kommunikation, 1974, München: Piper, S. 193-205.

Rosengren, K. E./ Windahl, S.: Funktionale Aspekte bei der Nutzung der Massenmedien. In: Maletzke (Hrsg., 1972): Einführung in die Massenkommunikationsforschung. Berlin: Verlag Volker Spieß, S. 169-186.

Rotter, Julian B./ Hochreich D. J. (1975): *Persönlichkeit.* Theorien, Messung, Forschung. Berlin und Heidelberg: Springer.

Rotter, J. B. (1982): The Development and Application of Social Learning Theory. New York: Praeger Publishers.

Rühl, Manfred (1969): Die Zeitungsredaktion als organisiertes soziales System. Bielefeld: Bertelsmann Universitätsverlag.

Saxer, U.: Funktionen der Massenmedien in der modernen Gesellschaft. In: Kurzrock, R. (Hrsg., 1974): Medienforschung. Berlin: Colloquium Verlag Otto H. Hess, S. 22-33.

Schenk, M. (2007): Medienwirkungsforschung. Tübingen: Mohr Siebeck.

Scholze-Stubenrecht, W. (Red. Bearb., 1986): *Duden.* Rechtschreibung der deutschen Sprache und der Fremdwörter.; Mannheim, Wien und Zürich: Bibliographisches Institut.

Schweiger, W. (2007): Theorien der Mediennutzung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Starkulla, H.: *Publizistik und Kommunikation.* Ein Beitrag zur wissenschaftlichen Erkenntnis der kommunikativen Wirklichkeit. In: Publizistik, 8. Jahrgang , 5/1963, S. 562-567.

Stehr, N. (2000): *Die Zerbrechlichkeit moderner Gesellschaften.* Die Stagnation der Macht und die Chancen des Individuums, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Stowasser, Joseph M./ Petschenig, M. und Skutsch F. (1994): *Stowasser.* Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, München: Oldenbourg.

Tichenor, P.J./ Donohue, G.A./ Olien, C.N.: Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge. In: The Public Opinion Quarterly, Volume 34, Nr. 2/1970, S. 159-170.

Treumann, K. P. et al. (2007): Medienhandeln Jugendlicher. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Vorderer, P.: *Picard, Brinkmann, Derrick und Co.* Als Freunde der Zuschauer. Eine explorative Studie über parasoziale Beziehungen zu Fernsehfiguren. In: Vorderer, P. (Hrsg., 1996). Fernsehen als „Beziehungskiste". Parasoziale Beziehungen und Interaktionen mit TV-Personen. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 153-171.

Vorderer, P./ Knobloch, S.: *Parasoziale Beziehungen zu Serienfiguren:* Ergänzung oder Ersatz? In: Medienpsychologie, 8. Jahrgang, Nr. 3/1996, S. 201-216.

Wahrig-Burfeind, R. (2004): Wahrig. Fremdwörterlexikon. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Wiswede, G. (1998): *Soziologie*. Grundlagen und Perspektiven für den wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Bereich. Landsberg am Lech: Verlag Moderne Industrie.

Zuckerman, M. (2007): Sensation Seeking and Risky Behavior. Washington, DC: American Psychological Association.

Internetquellen:

Fingernagel, W. (2009): URL: http://www.bewegung.ac.at/download/22/sub0/22_1092_4044.pdf (Stand: 02.09.2008).

Friebel, P. (2008): URL: http://www.oepu-noe.at/recht/lp/index.htm (Stand: 02.09.2008).

Krucsay, S. (2001): URL: http://www.mediamanual.at/mediamanual/leitfaden/medienerziehung/grundsatzerlass/index.php (Stand: 02.09.2008).

Orthofer, M. (2007): URL: http://www.kinderrechte.gv.at/home/un-konvention/content.html (Stand: 21.10.2008).

Sonstige Quellen:

Grimm, J. (1995): Test zu Kontaktsituation und Kontaktverhalten. Universität Mannheim: DFG (Deutsche Forschungsgemeinschaft) - Projekt „Simulation und Wirklichkeit“.

Haase, F. (2002): *Abschied von der Medienkompetenz* - oder: Sprache und Medien angesichts der Konvergenz der Medien. Manuskript zur Sendung im SÜDWEST-Fernsehen am 31.08.2002. Baden-Baden: SWR Medienforschung.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Funktionen der Massenmedien.....36
Tabelle 2: Zusammenfassende Kritik am UGA-Ansatz.....41
Tabelle 3: Übersicht über die verschiedenen Bedürfnisgruppen.....43
Tabelle 4: Erhebung der Gratifikationserwartungen (Fragebogen).....68
Tabelle 5: Kreuztabelle Alter - Schule.....76
Tabelle 6: Kreuztabelle Geschlecht - Schule.....76
Tabelle 7: Qui-Quadrat-Test zu Kreuztabelle Geschlecht - Schule.....77
Tabelle 8: Kreuztabelle Alter - Geschlecht.....77
Tabelle 9: Qui-Quadrat-Test zu Kreuztabelle Alter - Geschlecht.....78
Tabelle 10: Durchschnittliche tägliche Fernsehdauer.....79
Tabelle 11: Durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer.....80
Tabelle 12: Fernsehnutzungsmotive.....82
Tabelle 13: Internetnutzungsmotive.....83
Tabelle 14: Wohnen.....132
Tabelle 15: Berufstätigkeit des Vaters.....132
Tabelle 16: Berufstätigkeit der Mutter.....132
Tabelle 17: Höchster Bildungsabschluss des Vaters.....133
Tabelle 18: Höchster Bildungsabschluss der Mutter.....133
Tabelle 19: Anzahl der Geschwister.....134
Tabelle 20: Durchschnittliche tägliche Computernutzung.....135
Tabelle 21: Durchschnittliche tägliche Video- und DVD-Nutzung.....136
Tabelle 22: Durchschnittliche tägliche Radionutzung.....136
Tabelle 23: Durchschnittliche tägliche CD-Nutzung.....137
Tabelle 24: Durchschnittliche tägliche MP3-Nutzung.....137
Tabelle 25: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Playstation und X-Box.....138
Tabelle 26: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Tageszeitungen.....138
Tabelle 27: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Zeitschriften.....139
Tabelle 28: Fernsehgerät/e im Haushalt vorhanden.....139
Tabelle 29: Anzahl der Fernsehgeräte im Haushalt.....139
Tabelle 30: Besitz eines eigenen Fernsehgeräts.....140

Tabelle 31: „Fernsehen macht mir Spaß“……...140
Tabelle 32: „Ich kann mich beim Fernsehen entspannen“…….140
Tabelle 33: „Fernsehen bringt viele Dinge, über die ich mich unterhalten kann“…….141
Tabelle 34: Fernsehnutzung: „Ich erfahre etwas über die Welt“……...141
Tabelle 35: „Ich sehe fern, um mich zu informieren“……142
Tabelle 36: „Fernsehen liefert Gesprächsstoff“…….142
Tabelle 37: „Manche Personen in bestimmten Serien oder Shows sind wie gute Freunde für mich“…….143
Tabelle 38: Fernsehen: „Ich kann sehen, wie es anderen Leuten geht“…….143
Tabelle 39: „Das Fernsehen ist mir eine Hilfe bei der Meinungsbildung“……144
Tabelle 40: „Das Fernsehen bietet mir Stoff zum Nachdenken“……...144
Tabelle 41: Häufigkeit der Gespräche über Fernsehinhalte……...145
Tabelle 42: Bedeutung des „Mitreden-Könnens“ bei Gesprächen über Fernsehinhalte…145
Tabelle 43: Zugang zum Internet im Haushalt……...145
Tabelle 44: Anzahl der Computer im Haushalt……..146
Tabelle 45: Besitz eines eigenen Computers……..146
Tabelle 46: Kreuztabelle eigener Computer - Geschlecht……..146
Tabelle 47: Kreuztabelle durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer-Geschlecht..147
Tabelle 48: „Internetnutzung macht mir Spaß“……..147
Tabelle 49: „Das Internet bringt viele Dinge, über die ich mich unterhalten kann“……..148
Tabelle 50: „Das Internet liefert Gesprächsstoff“……..148
Tabelle 51: „Ich nutze das Internet, um mich zu informieren“……..149
Tabelle 52: „Ich nutze das Internet, um mich zu entspannen“……...149
Tabelle 53: Internet: „Ich kann sehen, wie es anderen Leuten geht“…….150
Tabelle 54: Internetnutzung: „Ich erfahre etwas über die Welt“……150
Tabelle 55: „Das Internet bietet mir Stoff zum Nachdenken“……...151
Tabelle 56: „Das Internet ist mir eine Hilfe bei der Meinungsbildung“……151
Tabelle 57: Häufigkeit des Versands von E-Mails…….152
Tabelle 58: Häufigkeit des Versands von SMS……..152
Tabelle 59: Häufigkeit des Chattens……..153
Tabelle 60: Häufigkeit der Nutzung von Newsgroups/Foren……153
Tabelle 61: Internet: Kontaktaufnahme zu Personen, die man persönlich kennt……...154

Tabelle 62: Internet: Kontaktpflege zu bereits bekannten Personen……..154
Tabelle 63: Internetnutzung zum Zweck des Kennenlernens neuer Menschen…….155
Tabelle 64: Chatten wird Face-to-face-Kontakten vorgezogen…….155
Tabelle 65: Häufigkeit des Konsums von Romantikfilmen……...156
Tabelle 66: Häufigkeit des Konsums von Actionfilmen……156
Tabelle 67: Häufigkeit des Konsums von Horrorfilmen……157
Tabelle 68: Faktor Einsamkeit - Zustimmungsprozente……157
Tabelle 69: Faktor Kontakthemmungen - Zustimmungsprozente……..158
Tabelle 70: Häufigkeit des Treffens von Freunden……158
Tabelle 71: Bedeutung der Freunde……...159
Tabelle 72: Zugehörigkeit zu einer Clique…….159
Tabelle 73: Empathie……..159
Tabelle 74: Gewaltdisposition……160
Tabelle 75: externe Kontrollerwartung……..161
Tabelle 76: Sensation Seeking……...162
Tabelle 77: Häufigkeit der Gespräche über Fernsehinhalte (zu H 1.1 [1])……163
Tabelle 78: Bedeutung des „Mitreden-Könnens“ bei Gesprächen über Fernsehinhalte (zu H 1.2 [1])……...163
Tabelle 79: Häufigkeit der Kommunikation per E-Mail (zu H 2.1 [1])…….163
Tabelle 80: Korrelation Alter - Häufigkeit der Internetkommunikation (zu H 2.2 [1] bis 2.4 [1])……..164
Tabelle 81: Korrelation Einsamkeit - Internetnutzung mit dem Zweck des Kennenlernens neuer Menschen (zu H 2.5 [1])……...164
Tabelle 82: Korrelation Einsamkeit - lieber chatten als Face-to-Face Kontakte pflegen (zu H 2.6 [1])……...164
Tabelle 83: Korrelation Kontakthemmungen - Internetnutzung mit dem Zweck des Kennenlernens neuer Menschen (zu H 2.7 [1])……...165
Tabelle 84: Korrelation Einsamkeit - Nutzungsmotiv parasoziale Interaktion (zu H 3.1 [1])……...165
Tabelle 85: Korrelation Kontakthemmung - Nutzungsmotiv parasoziale Interaktion (zu H 3.2 [1])……...165
Tabelle 86: Korrelation Empathie - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.1 [1])……..165

Tabelle 87: Korrelation Empathie - Actionfilmpräferenz (zu H 4.2 [1])……...166
Tabelle 88: Korrelation Gewaltdisposition - Actionfilmpräferenz (zu H 4.3 [1])…….166
Tabelle 89: Korrelation Gewaltdisposition - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.4 [1])…….166
Tabelle 90: Korrelation externe Kontrollerwartung - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.5 [1])……...166
Tabelle 91: Korrelation externe Kontrollerwartung - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.6 [1])……...167
Tabelle 92: Korrelation interne Kontrollerwartung - Actionfilmpräferenz (zu H 4.7 [1]).167
Tabelle 93: Korrelation Sensation Seeking - Actionfilmpräferenz (zu H 4.8 [1])…….167
Tabelle 94: Korrelation Sensation Seeking - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.9 [1])…….167
Tabelle 95: Korrelation Sensation Seeking - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.10 [1])…..168
Tabelle 96: Schultyp - Zugangsmöglichkeiten zum Internet (zu H 5.1 [1])……..168
Tabelle 97: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - Zugangsmöglichkeiten zum Internet (zu H 5.1 [1])……...168
Tabelle 98: Schultyp - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 5.2 [1])…….168
Tabelle 99: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 5.2 [1])……169
Tabelle 100: Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 5.3 [1])……169
Tabelle 101: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 5.3 [1])……...……..169
Tabelle 102: Schultyp - interne Kontrollerwartung (zu H 5.4 [1])……170
Tabelle 103: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - interne Kontrollerwartung (zu H 5.4 [1])……..170
Tabelle 104: Schultyp - externe Kontrollerwartung (zu H 5.5 [1])……170
Tabelle 105: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - externe Kontrollerwartung (zu H 5.5 [1])……..171
Tabelle 106: Schultyp - TV-Nutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.6 [1])……..171
Tabelle 107: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - TV-Nutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.6 [1])……171

Tabelle 108: Schultyp - Internetnutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.7 [1])……...…..172
Tabelle 109: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - Internetnutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.7 [1])…….172
Tabelle 110: Korrelation Bildungsniveau der Eltern - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 6.1 [1])……172
Tabelle 111: Korrelation Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 7.1 [1]) bzw. Besitz eines eigenen Computers (zu H 7.2 [1])……...173
Tabelle 112: Mann-Whitney-U-Test: Korrelation Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 7.1 [1]) bzw. Besitz eines eigenen Computers (zu H 7.2 [1])……..173

Anhang

Fragebogen zur Mediennutzung Jugendlicher

Datum: _____

1. **Wie viele Stunden nutzt du an einem normalen Wochentag folgende Medien?**
   Bitte kreuze in jeder Zeile an.

	0	**½**	**1**	**1½**	**2**	**2½**	**3**	**3½**	**4**	**mehr als 4**
Fernsehen	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Video / DVD	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Radio	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
CD	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
MP3	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Computer/Laptop (ohne Internet, z.B.Computerspiele)	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Internet	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Playstation / X-Box	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Tageszeitungen	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)
Zeitschriften	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (6)	□ (7)	□ (8)	□ (9)

FERNSEHEN:

2. **Gibt es bei dir zuhause einen Fernseher?**
   - o Ja (1)
   - o Nein (0)

3. **Hast du einen eigenen Fernseher in deinem Zimmer?**
   - o Ja (1)
   - o Nein (0)

4. **Wie viele Fernseher habt ihr zuhause?**
   - o 0 → weiter bei Frage 9 (0)
   - o 1 (1)
   - o 2 (2)
   - o 3 (3)
   - o 4 (4)
   - o mehr als 4 (5)

5. **Wie oft sprichst du mit deinen Freunden/-innen und Schulkollegen/-innen über das, was du im Fernsehen siehst?** *Kreuze an, was auf dich zutrifft!*
   - o Nie (0)
   - o seltener als einmal pro Woche (1)
   - o einmal in der Woche (2)
   - o mehrmals wöchentlich (3)
   - o täglich (4)

6. **Wie wichtig ist es für dich, dass du bestimmte Sendungen anschaust, um in der Schule/mit Freunden mitreden zu können, wenn darüber gesprochen wird?**

gar nicht wichtig	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr wichtig

7. **Man kann aus unterschiedlichen Gründen fernsehen. Hier werden einige genannt.** *Kreuze in jeder Zeile an, wie sehr die einzelnen Gründe auf dich zutreffen!*

Ich schaue fern,...	**stimme ich gar nicht zu**	**stimme ich eher nicht zu**	**weder - noch**	**stimme ich eher zu**	**stimme ich ganz zu**
um mich zu entspannen.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es Spaß macht.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um mich zu informieren.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um etwas über die Welt zu erfahren.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um zu sehen, wie es anderen Leuten geht.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es mir Stoff zum Nachdenken gibt.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es mir eine Hilfe ist, wenn ich mir eine Meinung bilden will.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es Gesprächsstoff liefert.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil manche Personen in bestimmten Serien oder Shows wie gute Freunde für mich sind.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)

8. **Überlege einmal, welche Arten von Sendungen du wie oft anschaust. Rechne auch Sendungen dazu, die du auf Video/DVD anschaust.**

	nie	**seltener als einmal wöchentlich**	**1 – 2 mal pro Woche**	**3 – 4 mal pro Woche**	**5 – 6 mal pro Woche**	**7 mal und mehr**
Romantische Spielfilme/-serien (Liebes- und Schicksalsfilme…)	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
Actionbetonte Spielfilme/-serien (Action, Krimi, Thriller, Western, Science Fiction…)	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
Horrorfilme/-serien (Grusel, Horror…)	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)

9. **Ich möchte von dir wissen, wie sehr diese Aussagen auf dich zutreffen. Je weiter du das Kreuz rechts machst, desto stärker trifft sie auf dich zu. Je weiter du das Kreuz links machst, desto weniger trifft der Satz auf dich zu.**

a) Manchmal warte ich einfach nur darauf, dass das Telefon/Handy klingelt.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
b) Ich kenne so viele Leute, dass ich im Grunde nie allein bin.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
c) Ich bin oft verzweifelt, habe aber niemanden, mit dem ich reden kann.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
d) Häufig fühle ich mich sehr einsam.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
e) Zu viele Kontakte mit anderen Menschen bringen nur Enttäuschungen mit sich.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
f) In Gegenwart selbstbewusster Menschen fühle ich mich so unsicher, dass ich nichts zu sagen weiß.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
g) Stelle dir folgende Situation vor: Du bist in einer Disko. Es fällt dir sehr schwer, fremde Leute zum Tanzen aufzufordern.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu
h) Für mich stellt es ein großes Problem dar, neue Leute kennen zu lernen.						
stimme überhaupt nicht zu	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	stimme völlig zu

i) Wenn ich einen guten Film sehe, kann ich mich ganz leicht in eine Hauptfigur hineinversetzen. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu
j) Wenn ich sehe, wie jemand ausgenutzt wird, möchte ich ihn in Schutz nehmen. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu
k) Ich schlage selten zurück, wenn man mich schlägt. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu
l) Lieber gebe ich mal in einem Punkt nach, als dass ich mich darüber streite. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu
m) Ich würde es gut finden, wenn in meiner Nachbarschaft Ausländer leben würden, weil sie das Zusammenleben bereichern. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu
n) Zu einer wahren Freundschaft gehört es auch, Opfer zu bringen. stimme überhaupt nicht zu o (1) o (2) o (3) o (4) o (5) stimme völlig zu

10. **Kreuze bei den folgenden Satzpaaren den Satz an, der eher auf dich zutrifft.**

1a) o Ich würde gerne einmal einen Fallschirmabsprung versuchen. (1)
1b) o Ich würde mich niemals trauen, einen Fallschirmabsprung aus einem Flugzeug zu machen. (2)

2a) o Manchmal liebe ich es, Dinge zu tun, die einem ein wenig Angst einflößen. (1)
2b) o Ein vernünftiger Mensch vermeidet Aktivitäten, die gefährlich sind. (2)

11. **Was glaubst du, beeinflusst das Leben eines Menschen?** *Bitte kreuze in jeder Zeile an.*

Der Lauf der Dinge im Leben eines Menschen wird beeinflusst durch...							
Mein eigenes Verhalten	überhaupt nicht	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr stark
Wetter	überhaupt nicht	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr stark
Schicksal/Zufälle	überhaupt nicht	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr stark
Krankheit	überhaupt nicht	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr stark
Medien (Fernsehen, Internet, Radio…)	überhaupt nicht	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr stark

INTERNET:

12. **Hast du zuhause Internetzugang?**
    - o Ja (1)
    - o Nein (0)

13. **Hast du in deinem Zimmer einen eigenen Computer oder Laptop mit Internet?**
    - o Ja (1)
    - o Nein (0)

14. **Wie viele Computer/Laptops habt ihr zuhause?**
    - o 0 → weiter bei Frage 19 (0)
    - o 1 (1)
    - o 2 (2)
    - o 3 (3)
    - o 4 (4)
    - o mehr als 4 (5)

15. **Welche der hier genannten Möglichkeiten nutzt du im Internet, um dich mit anderen Menschen auszutauschen?** *Hier ist es möglich, mehrmals anzukreuzen, falls mehrere Möglichkeiten auf dich zutreffen.*

	nie	**seltener als einmal pro Woche**	**einmal pro Woche**	**öfters pro Woche**	**einmal am Tag**	**öfters am Tag**	**kenne ich nicht**
E-Mails verschicken	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (00)
SMS verschicken	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (00)
Chatten	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (00)
Beiträge in Newsgroups/Foren schreiben	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (00)
Sonstiges, und zwar: _____ *(bitte eintragen)*	□ (0)	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)	□ (00)

16. **Kreuze an, was auf dich zutrifft!**

a) Leute, zu denen ich übers Internet Kontakt aufnehme, kenne ich persönlich. trifft überhaupt nicht auf mich zu o (1) o (2) o (3) o (4) o trifft sehr auf mich zu (5)
b) Ich verwende das Internet dazu, um mit Personen, die ich aus dem „wirklichen" Leben kenne (Freunde, Bekannte, Verwandte usw.) in Kontakt zu bleiben. trifft überhaupt nicht auf mich zu o (1) o (2) o (3) o (4) o trifft sehr auf mich zu (5)
c) Ich nutze das Internet dazu, um neue Leute kennen zu lernen. trifft überhaupt nicht auf mich zu o (1) o (2) o (3) o (4) o trifft sehr auf mich zu (5)
d) Manchmal ist es mir lieber, mit Leuten aus dem Internet zu chatten, als mich mit anderen Leuten zu treffen. trifft überhaupt nicht auf mich zu o (1) o (2) o (3) o (4) o trifft sehr auf mich zu (5)

17. **Man kann das Internet aus unterschiedlichen Gründen nützen. Hier werden einige genannt.** *Kreuze in jeder Zeile an, wie sehr die einzelnen Gründe auf dich zutreffen!*

Ich nutze das Internet,...	**stimme ich gar nicht zu**	**stimme ich eher nicht zu**	**weder - noch**	**stimme ich eher zu**	**stimme ich ganz zu**
um mich zu entspannen.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es Spaß macht.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um mich zu informieren.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um etwas über die Welt zu erfahren.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
um zu sehen, wie es anderen Leuten geht.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es mir Stoff zum Nachdenken gibt.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es mir eine Hilfe ist, wenn ich mir eine Meinung bilden will.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es Gesprächsstoff liefert.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)
weil es viele Dinge bringt, über die ich mich mit anderen unterhalten kann.	□ (1)	□ (2)	□ (3)	□ (4)	□ (5)

18. **Wie oft triffst du deine Freunde an einem normalen Wochentag in deiner Freizeit?**

- o seltener als einmal pro Woche (1)
- o einmal pro Woche (2)
- o öfters pro Woche (3)
- o täglich (4)

19. **Wie wichtig sind dir deine Freunde?**

gar nicht wichtig	o (1)	o (2)	o (3)	o (4)	o (5)	sehr wichtig

20. **Wie viele sehr gute Freunde / Freundinnen hast du?**
Kreuze an, was auf dich zutrifft!

- o Ich habe ____ *(Anzahl bitte eintragen)* sehr gute Freunde / Freundinnen. (Anzahl)
- o Ich habe keine sehr gute Freunde / Freundinnen. (0)

21. **Gibt es eine Gruppe von Freunden, mit denen du dich oft triffst?**
- o Ja (1)
- o Nein (0)

<u>Angaben zu deiner Person:</u> *(unbedingt von allen Befragten auszufüllen)*

22. **Bist du weiblich oder männlich?**
- o Weiblich (1)
- o Männlich (2)

23. **Wie alt bist du?** ____ *(Alter hier eintragen)* Jahre (Alter)

24. **Welche Nationalität / welchen Pass besitzt du?**
- o Ich bin Österreicher / Österreicherin. (1)
- o Eine andere, und zwar: _____ *(bitte eintragen)*

25. **Welche Schule besuchst du zurzeit?**
- o Hauptschule Wullersdorf (1)
- o Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunn (2)

26. **Bei wem wohnst du die meiste Zeit?**
- o bei meinen Eltern (1)
- o nur bei meiner Mutter (2)
- o nur bei meinem Vater (3)
- o bei anderen verwandten/bekannten Personen (4)
- o Jugendhilfeeinrichtung (z.B.: Heim) (5)
- o Sonstiges, und zwar: _____ *(bitte eintragen)* (6)

27. **Welchen Beruf üben deine Eltern zurzeit aus?** *Kreuze an, was auf deinen Vater und deine Mutter zutrifft und schreibe den Beruf deiner Eltern auf, falls sie arbeiten gehen. Gib den Beruf deiner Eltern bitte möglichst genau an (z.B. Elektriker, nicht die Firma).*

Vater	**Mutter**
□ Beruf: _____(1)	□ Beruf: _____(1)
□ Hausmann (2)	□ Hausfrau (2)
□ arbeitslos (3)	□ arbeitslos (3)
□ Pensionist (4)	□ Pensionistin (4)
□ weiß ich nicht (0)	□ weiß ich nicht (0)

28. **Welchen <u>höchsten</u> Schul- bzw. Ausbildungsabschluss haben deine Eltern?**
Bitte kreuze für Vater und Mutter jeweils nur eine Antwortmöglichkeit an.

	Vater	**Mutter**
Volksschule	□ (1)	□ (1)
Hauptschule	□ (2)	□ (2)
Pflichtschulabschluss (9. Schuljahr abgeschlossen)	□ (3)	□ (3)
Lehre / Berufsschule	□ (4)	□ (4)
Handelsschule	□ (5)	□ (5)
Höhere Technische Lehranstalt (HTL)	□ (6)	□ (6)
Handelsakademie (HAK)	□ (7)	□ (7)
Matura	□ (8)	□ (8)
Hochschulstudium (an einer Universität / Hochschule / Fachhochschule)	□ (9)	□ (9)
Doktorat	□ (10)	□ (10)
keinen dieser Abschlüsse	□ (11)	□ (11)
weiß ich nicht	□ (12)	□ (12)

29. **Hast du Geschwister?**

- o ja, ich habe _____ *(Anzahl hier eintragen)* Geschwister
- o nein, ich habe keine Geschwister (0)

Vielen Dank für deine Mitarbeit!

Elternbrief

Sehr geehrte Eltern!

Im Rahmen meiner Magisterarbeit im Fach Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (Universität Wien) möchte ich eine Fragebogenuntersuchung zu Mediennutzungsgewohnheiten von Jugendlichen durchführen. Die absolute Anonymität bei dieser Studie wird selbstverständlich garantiert.
Diese Untersuchung läuft mit Genehmigung der Direktion und des Landesschulrates für Niederösterreich.
Für ein aussagekräftiges Ergebnis ist es von enormer Bedeutung, eine möglichst große Stichprobe an Daten zu erlangen. Ich bitte Sie daher um die Erlaubnis, Ihr Kind an der Studie teilnehmen zu lassen.

Mit freundlichen Grüßen,

Andrea Havanka Bita-Hörman

Bitte hier abtrennen!

Mein Kind _____darf an der Studie teilnehmen:

☐ Ja ☐ Nein

Unterschrift des/der Erziehungsberechtigten:

_____

Tabellen zur Beschreibung der Stichprobe

Wohnen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	bei den Eltern	88	88,0	88,0	88,0
	nur bei der Mutter	10	10,0	10,0	98,0
	nur beim Vater	1	1,0	1,0	99,0
	Sonstiges	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 14: Wohnen

Beruf_Vater

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	weiß nicht	8	8,0	8,0	8,0
	Berufstätig	88	88,0	88,0	96,0
	Arbeitslos	3	3,0	3,0	99,0
	Pensionist	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 15: Berufstätigkeit des Vaters

Beruf_Mutter

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	weiß nicht	4	4,0	4,0	4,0
	Berufstätig	84	84,0	84,0	88,0
	Hausfrau	11	11,0	11,0	99,0
	Arbeitslos	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 16: Berufstätigkeit der Mutter

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	ohne Matura	29	29,0	64,4
	Matura	12	12,0	26,7
	Hochschulabschluss/Doktorat	4	4,0	8,9
	Gesamt	45	45,0	100,0
Fehlend	System	55	55,0	
	Gesamt	100	100,0	

Tabelle 17: Höchster Bildungsabschluss des Vaters

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	ohne Matura	27	27,0	60,0
	Matura	15	15,0	33,3
	Hochschulabschluss/Doktorat	3	3,0	6,7
	Gesamt	45	45,0	100,0
Fehlend	System	55	55,0	
	Gesamt	100	100,0	

Tabelle 18: Höchster Bildungsabschluss der Mutter

Geschwister

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	0	10	10,0	10,1	10,1
	1	52	52,0	52,5	62,6
	2	17	17,0	17,2	79,8
	3	7	7,0	7,1	86,9
	4	8	8,0	8,1	94,9
	5	5	5,0	5,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 19: Anzahl der Geschwister

Tabellen zur deskriptiven Statistik

PC_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	28	28,0	28,9	28,9
	0,5 Stunden	24	24,0	24,7	53,6
	1 Stunde	19	19,0	19,6	73,2
	1,5 Stunden	9	9,0	9,3	82,5
	2 Stunden	5	5,0	5,2	87,6
	2,5 Stunden	3	3,0	3,1	90,7
	3 Stunden	1	1,0	1,0	91,8
	3,5 Stunden	1	1,0	1,0	92,8
	mehr als 4 Stunden	7	7,0	7,2	100,0
	Gesamt	97	97,0	100,0	
Fehlend	System	3	3,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 20: Durchschnittliche tägliche Computernutzung

Video_DVD_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	42	42,0	42,9	42,9
	0,5 Stunden	26	26,0	26,5	69,4
	1 Stunde	15	15,0	15,3	84,7
	1,5 Stunden	6	6,0	6,1	90,8
	2 Stunden	4	4,0	4,1	94,9
	2,5 Stunden	2	2,0	2,0	96,9
	3 Stunden	2	2,0	2,0	99,0
	3,5 Stunden	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	System	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 21: Durchschnittliche tägliche Video- und DVD-Nutzung

Radio_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	36	36,0	36,7	36,7
	0,5 Stunden	25	25,0	25,5	62,2
	1 Stunde	14	14,0	14,3	76,5
	1,5 Stunden	6	6,0	6,1	82,7
	2 Stunden	2	2,0	2,0	84,7
	2,5 Stunden	3	3,0	3,1	87,8
	3 Stunden	5	5,0	5,1	92,9
	4 Stunden	1	1,0	1,0	93,9
	mehr als 4 Stunden	6	6,0	6,1	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	System	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 22: Durchschnittliche tägliche Radionutzung

CD_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	28	28,0	28,9	28,9
	0,5 Stunden	42	42,0	43,3	72,2
	1 Stunde	15	15,0	15,5	87,6
	1,5 Stunden	8	8,0	8,2	95,9
	2 Stunden	2	2,0	2,1	97,9
	3 Stunden	1	1,0	1,0	99,0
	4 Stunden	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	97	97,0	100,0	
Fehlend	System	3	3,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 23: Durchschnittliche tägliche CD-Nutzung

MP3_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	51	51,0	52,0	52,0
	0,5 Stunden	20	20,0	20,4	72,4
	1 Stunde	10	10,0	10,2	82,7
	1,5 Stunden	5	5,0	5,1	87,8
	2 Stunden	7	7,0	7,1	94,9
	3 Stunden	2	2,0	2,0	96,9
	4 Stunden	1	1,0	1,0	98,0
	mehr als 4 Stunden	2	2,0	2,0	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	System	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 24: Durchschnittliche tägliche MP3-Nutzung

Playstation_XBox_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	39	39,0	39,4	39,4
	0,5 Stunden	19	19,0	19,2	58,6
	1 Stunde	16	16,0	16,2	74,7
	1,5 Stunden	8	8,0	8,1	82,8
	2 Stunden	6	6,0	6,1	88,9
	2,5 Stunden	3	3,0	3,0	91,9
	3,5 Stunden	1	1,0	1,0	92,9
	4 Stunden	1	1,0	1,0	93,9
	mehr als 4 Stunden	6	6,0	6,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 25: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Playstation und X-Box

Tageszeitung_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	59	59,0	59,0	59,0
	0,5 Stunden	36	36,0	36,0	95,0
	1 Stunde	2	2,0	2,0	97,0
	1,5 Stunden	3	3,0	3,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 26: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Tageszeitungen

Zeitschrift_Tag

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nicht	42	42,0	42,0	42,0
	0,5 Stunden	35	35,0	35,0	77,0
	1 Stunde	16	16,0	16,0	93,0
	1,5 Stunden	7	7,0	7,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 27: Durchschnittliche tägliche Nutzung von Zeitschriften

TV_zuhause

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	100	100,0	100,0	100,0

Tabelle 28: Fernsehgerät/e im Haushalt vorhanden

TVgeräte_zuhause

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	11	11,0	11,0	11,0
	2	32	32,0	32,0	43,0
	3	21	21,0	21,0	64,0
	4	24	24,0	24,0	88,0
	mehr als 4	12	12,0	12,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 29: Anzahl der Fernsehgeräte im Haushalt

eigenes_TVgerät

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nein	53	53,0	53,0	53,0
	ja	47	47,0	47,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 30: Besitz eines eigenen Fernsehgeräts

TV_Spaß

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	8	8,0	8,1	8,1
	stimme eher nicht zu	17	17,0	17,2	25,3
	weder – noch	12	12,0	12,1	37,4
	stimme eher zu	35	35,0	35,4	72,7
	stimme ganz zu	27	27,0	27,3	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 31: „Fernsehen macht mir Spaß“

TV_Entspannung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	11	11,0	11,0	11,0
	stimme eher nicht zu	23	23,0	23,0	34,0
	weder - noch	8	8,0	8,0	42,0
	stimme eher zu	35	35,0	35,0	77,0
	stimme ganz zu	23	23,0	23,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 32: „Ich kann mich beim Fernsehen entspannen“

TV_Dinge

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	15	15,0	15,2	15,2
	stimme eher nicht zu	14	14,0	14,1	29,3
	weder - noch	15	15,0	15,2	44,4
	stimme eher zu	31	31,0	31,3	75,8
	stimme ganz zu	24	24,0	24,2	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 33: „Fernsehen bringt viele Dinge, über die ich mich unterhalten kann“

TV_Welt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	28	28,0	28,3	28,3
	stimme eher nicht zu	25	25,0	25,3	53,5
	weder - noch	17	17,0	17,2	70,7
	stimme eher zu	17	17,0	17,2	87,9
	stimme ganz zu	12	12,0	12,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 34: Fernsehnutzung: „Ich erfahre etwas über die Welt“

TV_Information

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	19	19,0	19,2	19,2
	stimme eher nicht zu	24	24,0	24,2	43,4
	weder - noch	12	12,0	12,1	55,6
	stimme eher zu	27	27,0	27,3	82,8
	stimme ganz zu	17	17,0	17,2	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 35: „Ich sehe fern, um mich zu informieren“

TV_Gesprächsstoff

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	26	26,0	26,3	26,3
	stimme eher nicht zu	20	20,0	20,2	46,5
	weder - noch	13	13,0	13,1	59,6
	stimme eher zu	29	29,0	29,3	88,9
	stimme ganz zu	11	11,0	11,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 36: „Fernsehen liefert Gesprächsstoff“

TV_parasoz_Interaktion

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	26	26,0	26,3	26,3
	stimme eher nicht zu	22	22,0	22,2	48,5
	weder - noch	14	14,0	14,1	62,6
	stimme eher zu	19	19,0	19,2	81,8
	stimme ganz zu	18	18,0	18,2	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 37: „Manche Personen in bestimmten Serien oder Shows sind wie gute Freunde für mich“

TV_Leute

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	31	31,0	31,0	31,0
	stimme eher nicht zu	29	29,0	29,0	60,0
	weder - noch	15	15,0	15,0	75,0
	stimme eher zu	19	19,0	19,0	94,0
	stimme ganz zu	6	6,0	6,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 38: Fernsehen: „Ich kann sehen, wie es anderen Leuten geht“

TV_Meinung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	46	46,0	46,0	46,0
	stimme eher nicht zu	29	29,0	29,0	75,0
	weder - noch	6	6,0	6,0	81,0
	stimme eher zu	14	14,0	14,0	95,0
	stimme ganz zu	5	5,0	5,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 39: „Das Fernsehen ist mir eine Hilfe bei der Meinungsbildung“

TV_nachdenken

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	38	38,0	38,4	38,4
	stimme eher nicht zu	29	29,0	29,3	67,7
	weder - noch	15	15,0	15,2	82,8
	stimme eher zu	9	9,0	9,1	91,9
	stimme ganz zu	8	8,0	8,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 40: „Das Fernsehen bietet mir Stoff zum Nachdenken“

TVinhalte_Gespräche_Häuf

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	9	9,0	9,0	9,0
	seltener als einmal pro Woche	24	24,0	24,0	33,0
	einmal in der Woche	21	21,0	21,0	54,0
	mehrmals wöchentlich	32	32,0	32,0	86,0
	täglich	14	14,0	14,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 41: Häufigkeit der Gespräche über Fernsehinhalte

TVinhalte_Gespräche_Wert

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	gar nicht wichtig	29	29,0	29,9	29,9
	eher nicht wichtig	24	24,0	24,7	54,6
	unentschieden	14	14,0	14,4	69,1
	eher wichtig	22	22,0	22,7	91,8
	sehr wichtig	8	8,0	8,2	100,0
	Gesamt	97	97,0	100,0	
Fehlend	999	3	3,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 42: Bedeutung des „Mitreden-Könnens“ bei Gesprächen über Fernsehinhalte

Internet_zuhause

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nein	4	4,0	4,0	4,0
	ja	96	96,0	96,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 43: Zugang zum Internet im Haushalt

PCs_zuhause

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	32	32,0	32,7	32,7
	2	31	31,0	31,6	64,3
	3	17	17,0	17,3	81,6
	4	7	7,0	7,1	88,8
	mehr als 4	11	11,0	11,2	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	999	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 44: Anzahl der Computer im Haushalt

eigenen_PC

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nein	66	66,0	68,8	68,8
	ja	30	30,0	31,3	100,0
	Gesamt	96	96,0	100,0	
Fehlend	999	4	4,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 45: Besitz eines eigenen Computers

eigenen_PC * Geschlecht Kreuztabelle

Anzahl

		Geschlecht		
		weiblich	männlich	Gesamt
eigenen_PC	nein	40	26	66
	ja	12	18	30
Gesamt		52	44	96

Tabelle 46: Kreuztabelle eigener Computer - Geschlecht

Internet_Tag * Geschlecht Kreuztabelle

Anzahl

		Geschlecht		
		weiblich	männlich	Gesamt
Internet_Tag	nicht	12	5	17
	0,5 Stunden	15	11	26
	1 Stunde	14	9	23
	1,5 Stunden	5	4	9
	2 Stunden	4	6	10
	2,5 Stunden	3	0	3
	3 Stunden	2	2	4
	mehr als 4 Stunden	0	8	8
Gesamt		55	45	100

Tabelle 47: Kreuztabelle durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer - Geschlecht

Internet_Spaß

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	5	5,0	5,4	5,4
	stimme eher nicht zu	9	9,0	9,8	15,2
	weder - noch	9	9,0	9,8	25,0
	stimme eher zu	31	31,0	33,7	58,7
	stimme ganz zu	38	38,0	41,3	100,0
	Gesamt	92	92,0	100,0	
Fehlend	System	8	8,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 48: „Internetnutzung macht mir Spaß“

Internet_Dinge

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	16	16,0	17,6	17,6
	stimme eher nicht zu	17	17,0	18,7	36,3
	weder - noch	10	10,0	11,0	47,3
	stimme eher zu	27	27,0	29,7	76,9
	stimme ganz zu	21	21,0	23,1	100,0
	Gesamt	91	91,0	100,0	
Fehlend	System	9	9,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 49: „Das Internet bringt viele Dinge, über die ich mich unterhalten kann“

Internet_Gesprächsstoff

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	28	28,0	31,5	31,5
	stimme eher zu	11	11,0	12,4	43,8
	weder - noch	12	12,0	13,5	57,3
	stimme eher zu	29	29,0	32,6	89,9
	stimme ganz zu	9	9,0	10,1	100,0
	Gesamt	89	89,0	100,0	
Fehlend	999	11	11,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 50: „Das Internet liefert Gesprächsstoff“

Internet_Information

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	15	15,0	16,7	16,7
	stimme eher zu	25	25,0	27,8	44,4
	weder - noch	16	16,0	17,8	62,2
	stimme eher zu	22	22,0	24,4	86,7
	stimme ganz zu	12	12,0	13,3	100,0
	Gesamt	90	90,0	100,0	
Fehlend	999	9	9,0		
	System	1	1,0		
	Gesamt	10	10,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 51: „Ich nutze das Internet, um mich zu informieren“

Internet_Entspannung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	39	39,0	42,4	42,4
	stimme eher zu	19	19,0	20,7	63,0
	weder-noch	9	9,0	9,8	72,8
	stimme eher zu	13	13,0	14,1	87,0
	stimme ganz zu	12	12,0	13,0	100,0
	Gesamt	92	92,0	100,0	
Fehlend	999	8	8,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 52: „Ich nutze das Internet, um mich zu entspannen“

Internet_Leute

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	39	39,0	42,4	42,4
	stimme eher zu	26	26,0	28,3	70,7
	weder - noch	6	6,0	6,5	77,2
	stimme eher zu	14	14,0	15,2	92,4
	stimme ganz zu	7	7,0	7,6	100,0
	Gesamt	92	92,0	100,0	
Fehlend	999	8	8,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 53: Internet: „Ich kann sehen, wie es anderen Leuten geht“

Internet_Welt

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	31	31,0	33,7	33,7
	stimme eher zu	31	31,0	33,7	67,4
	weder - noch	11	11,0	12,0	79,3
	stimme eher zu	12	12,0	13,0	92,4
	stimme ganz zu	7	7,0	7,6	100,0
	Gesamt	92	92,0	100,0	
Fehlend	999	8	8,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 54: Internetnutzung: „Ich erfahre etwas über die Welt“

Internet_nachdenken

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	36	36,0	39,6	39,6
	stimme eher zu	27	27,0	29,7	69,2
	weder - noch	11	11,0	12,1	81,3
	stimme eher zu	13	13,0	14,3	95,6
	stimme ganz zu	4	4,0	4,4	100,0
	Gesamt	91	91,0	100,0	
Fehlend	999	9	9,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 55: „Das Internet bietet mir Stoff zum Nachdenken“

Internet_Meinung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	stimme gar nicht zu	48	48,0	52,7	52,7
	stimme eher zu	11	11,0	12,1	64,8
	weder - noch	16	16,0	17,6	82,4
	stimme eher zu	11	11,0	12,1	94,5
	stimme ganz zu	5	5,0	5,5	100,0
	Gesamt	91	91,0	100,0	
Fehlend	999	9	9,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 56: „Das Internet ist mir eine Hilfe bei der Meinungsbildung“

emails

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	46	46,0	46,0	46,0
	seltener als einmal pro Woche	18	18,0	18,0	64,0
	einmal pro Woche	11	11,0	11,0	75,0
	öfters pro Woche	14	14,0	14,0	89,0
	einmal am Tag	4	4,0	4,0	93,0
	öfters am Tag	7	7,0	7,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 57: Häufigkeit des Versands von E-Mails

SMS

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	45	45,0	45,0	45,0
	seltener als einmal pro Woche	11	11,0	11,0	56,0
	einmal pro Woche	7	7,0	7,0	63,0
	öfters pro Woche	8	8,0	8,0	71,0
	einmal am Tag	6	6,0	6,0	77,0
	öfters am Tag	23	23,0	23,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 58: Häufigkeit des Versands von SMS

chatten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	39	39,0	39,0	39,0
	seltener als einmal pro Woche	10	10,0	10,0	49,0
	einmal pro Woche	6	6,0	6,0	55,0
	öfters pro Woche	15	15,0	15,0	70,0
	einmal am Tag	8	8,0	8,0	78,0
	öfters am Tag	21	21,0	21,0	99,0
	kenne ich nicht	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 59: Häufigkeit des Chattens

Newsgroups/Foren

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	66	66,0	66,0	66,0
	seltener als einmal pro Woche	14	14,0	14,0	80,0
	einmal pro Woche	4	4,0	4,0	84,0
	öfters pro Woche	5	5,0	5,0	89,0
	einmal am Tag	4	4,0	4,0	93,0
	öfters am Tag	3	3,0	3,0	96,0
	kenne ich nicht	4	4,0	4,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 60: Häufigkeit der Nutzung von Newsgroups/Foren

persönlich

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft überhaupt nicht zu	31	31,0	32,6	32,6
	trifft eher nicht zu	10	10,0	10,5	43,2
	unentschieden	13	13,0	13,7	56,8
	trifft eher zu	18	18,0	18,9	75,8
	trifft sehr zu	23	23,0	24,2	100,0
	Gesamt	95	95,0	100,0	
Fehlend	System	5	5,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 61: Internet: Kontaktaufnahme zu Personen, die man persönlich kennt

in_Kontakt_bleiben

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft überhaupt nicht zu	22	22,0	23,2	23,2
	trifft eher nicht zu	16	16,0	16,8	40,0
	unentschieden	11	11,0	11,6	51,6
	trifft eher zu	22	22,0	23,2	74,7
	trifft sehr zu	24	24,0	25,3	100,0
	Gesamt	95	95,0	100,0	
Fehlend	System	5	5,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 62: Internet: Kontaktpflege zu bereits bekannten Personen

neue_Leute_kennenlernen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft überhaupt nicht zu	41	41,0	43,2	43,2
	trifft eher nicht zu	19	19,0	20,0	63,2
	unentschieden	10	10,0	10,5	73,7
	trifft eher zu	14	14,0	14,7	88,4
	trifft sehr zu	11	11,0	11,6	100,0
	Gesamt	95	95,0	100,0	
Fehlend	System	5	5,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 63: Internetnutzung zum Zweck des Kennenlernens neuer Menschen

lieber_chatten

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft überhaupt nicht zu	55	55,0	57,9	57,9
	trifft eher nicht zu	15	15,0	15,8	73,7
	unentschieden	9	9,0	9,5	83,2
	trifft eher zu	11	11,0	11,6	94,7
	trifft sehr zu	5	5,0	5,3	100,0
	Gesamt	95	95,0	100,0	
Fehlend	System	5	5,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 64: Chatten wird Face-to-face-Kontakten vorgezogen

Romantikfilme

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	40	40,0	40,4	40,4
	seltener als einmal wöchentlich	22	22,0	22,2	62,6
	1-2 mal pro Woche	26	26,0	26,3	88,9
	3-4 mal pro Woche	7	7,0	7,1	96,0
	5-6 mal pro Woche	4	4,0	4,0	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 65: Häufigkeit des Konsums von Romantikfilmen

Actionfilme

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	11	11,0	11,0	11,0
	seltener als einmal wöchentlich	17	17,0	17,0	28,0
	1-2 mal pro Woche	24	24,0	24,0	52,0
	3-4 mal pro Woche	27	27,0	27,0	79,0
	5-6 mal pro Woche	9	9,0	9,0	88,0
	7 mal und mehr	12	12,0	12,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 66: Häufigkeit des Konsums von Actionfilmen

Horrorfilme

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	26	26,0	26,3	26,3
	seltener als einmal wöchentlich	29	29,0	29,3	55,6
	1-2 mal pro Woche	24	24,0	24,2	79,8
	3-4 mal pro Woche	10	10,0	10,1	89,9
	5-6 mal pro Woche	6	6,0	6,1	96,0
	7 mal und mehr	4	4,0	4,0	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 67: Häufigkeit des Konsums von Horrorfilmen

Zust%:Einsamkeit

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	,00	1	1,0	1,0	1,0
	6,25	11	11,0	11,1	12,1
	12,50	9	9,0	9,1	21,2
	18,75	19	19,0	19,2	40,4
	25,00	18	18,0	18,2	58,6
	31,25	8	8,0	8,1	66,7
	37,50	12	12,0	12,1	78,8
	43,75	8	8,0	8,1	86,9
	50,00	5	5,0	5,1	91,9
	56,25	3	3,0	3,0	94,9
	62,50	3	3,0	3,0	98,0
	68,75	2	2,0	2,0	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999,00	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 68: Faktor Einsamkeit - Zustimmungsprozente

Zust%:Kontakthemmungen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	,00	8	8,0	8,2	8,2
	6,25	8	8,0	8,2	16,3
	12,50	6	6,0	6,1	22,4
	18,75	6	6,0	6,1	28,6
	25,00	9	9,0	9,2	37,8
	31,25	12	12,0	12,2	50,0
	37,50	10	10,0	10,2	60,2
	43,75	12	12,0	12,2	72,4
	50,00	10	10,0	10,2	82,7
	56,25	8	8,0	8,2	90,8
	62,50	4	4,0	4,1	94,9
	68,75	4	4,0	4,1	99,0
	75,00	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	999,00	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 69: Faktor Kontakthemmungen - Zustimmungsprozente

Freunde_treffen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	seltener als einmal wöchentlich	11	11,0	11,1	11,1
	einmal pro Woche	19	19,0	19,2	30,3
	öfters pro Woche	46	46,0	46,5	76,8
	täglich	23	23,0	23,2	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	System	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 70: Häufigkeit des Treffens von Freunden

Freunde_Wert

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	eher wichtig	6	6,0	6,0	6,0
	sehr wichtig	94	94,0	94,0	100,0
	Gesamt	100	100,0	100,0	

Tabelle 71: Bedeutung der Freunde

Clique

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nein	39	39,0	39,4	39,4
	ja	60	60,0	60,6	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 72: Zugehörigkeit zu einer Clique

Empathie

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	4	4,0	4,0	4,0
	3	1	1,0	1,0	5,1
	4	7	7,0	7,1	12,1
	5	6	6,0	6,1	18,2
	6	21	21,0	21,2	39,4
	7	14	14,0	14,1	53,5
	8	23	23,0	23,2	76,8
	9	12	12,0	12,1	88,9
	10	11	11,0	11,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 73: Empathie

Gewaltdisposition

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	5	5,0	5,1	5,1
	3	8	8,0	8,1	13,1
	4	13	13,0	13,1	26,3
	5	12	12,0	12,1	38,4
	6	19	19,0	19,2	57,6
	7	10	10,0	10,1	67,7
	8	16	16,0	16,2	83,8
	9	9	9,0	9,1	92,9
	10	7	7,0	7,1	100,0
	Gesamt	99	99,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 74: Gewaltdisposition

externeKontrollerwartung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	5	1	1,0	1,0	1,0
	7	4	4,0	4,1	5,1
	8	2	2,0	2,0	7,1
	9	3	3,0	3,1	10,2
	10	9	9,0	9,2	19,4
	11	9	9,0	9,2	28,6
	12	13	13,0	13,3	41,8
	13	10	10,0	10,2	52,0
	14	13	13,0	13,3	65,3
	15	6	6,0	6,1	71,4
	16	14	14,0	14,3	85,7
	17	4	4,0	4,1	89,8
	18	5	5,0	5,1	94,9
	19	4	4,0	4,1	99,0
	20	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	999	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 75: externe Kontrollerwartung

SensationSeeking

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	51	51,0	52,0	52,0
	3	30	30,0	30,6	82,7
	4	17	17,0	17,3	100,0
	Gesamt	98	98,0	100,0	
Fehlend	999	1	1,0		
	System	1	1,0		
	Gesamt	2	2,0		
Gesamt		100	100,0		

Tabelle 76: Sensation Seeking

Tabellen zur Hypothesenprüfung

Test auf Binomialverteilung

		Kategorie	N	Beobachteter Anteil	Testanteil	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
TVinhalte_Gespräche_Häuf	Gruppe 1	<= 1	33	,33	,50	,001[a]
	Gruppe 2	> 1	67	,67		
	Gesamt		100	1,00		

a. Basiert auf der Z-Approximation.

Tabelle 77: Häufigkeit der Gespräche über Fernsehinhalte (zu H 1.1 [1])

Test auf Binomialverteilung

		Kategorie	N	Beobachteter Anteil	Testanteil	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
TVinhalte_Gespräche_Wert	Gruppe 1	<= 3	67	,69	,50	,000[a]
	Gruppe 2	> 3	30	,31		
	Gesamt		97	1,00		

a. Basiert auf der Z-Approximation.

Tabelle 78: Bedeutung des „Mitreden-Könnens“ bei Gesprächen über Fernsehinhalte (zu H 1.2 [1])

Test auf Binomialverteilung

		Kategorie	N	Beobachteter Anteil	Testanteil	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
emails	Gruppe 1	<= 1	64	,64	,50	,007[a]
	Gruppe 2	> 1	36	,36		
	Gesamt		100	1,00		

a. Basiert auf der Z-Approximation.

Tabelle 79: Häufigkeit der Kommunikation per E-Mail (zu H 2.1 [1])

Korrelationen

			emails	SMS	chatten
Spearman-Rho	Alter	Korrelationskoeffizient	,303**	,467**	,339**
		Sig. (1-seitig)	,001	,000	,000
		N	100	100	100

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 80: Korrelation Alter - Häufigkeit der Internetkommunikation (zu H 2.2 [1] bis 2.4 [1])

Korrelationen

			Zust%:Einsamkeit	neue_Leute_kennen lernen
Spearman-Rho	Zust%:Einsamkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,262**
		Sig. (1-seitig)	.	,005
		N	100	95

Tabelle 81: Korrelation Einsamkeit - Internetnutzung mit dem Zweck des Kennenlernens neuer Menschen (zu H 2.5 [1])

Korrelationen

			Zust%:Einsamkeit	lieber_chatten
Spearman-Rho	Zust%:Einsamkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,187*
		Sig. (1-seitig)	.	,035
		N	100	95

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 82: Korrelation Einsamkeit - lieber chatten als Face-to-Face Kontakte pflegen (zu H 2.6 [1])

Korrelationen

			Zust%:Kontakt-hemmung	neue_Leute_kennen lernen
Spearman-Rho	Zust%:Kontakthemmung	Korrelationskoeffizient	1,000	,042
		Sig. (1-seitig)	.	,343
		N	100	95

Tabelle 83: Korrelation Kontakthemmungen - Internetnutzung mit dem Zweck des Kennenlernens neuer Menschen (zu H 2.7 [1])

Korrelationen

			Zust%:Einsamkeit	TV_parasoz_ Interaktion
Spearman-Rho	Zust%:Einsamkeit	Korrelationskoeffizient	1,000	,097
		Sig. (1-seitig)	.	,171
		N	99	98

Tabelle 84: Korrelation Einsamkeit - Nutzungsmotiv parasoziale Interaktion (zu H 3.1 [1])

Korrelationen

			Zust%:Kontakt-hemmung	TV_parasoz_ Interaktion
Spearman-Rho	Zust%:Kontakthemmung	Korrelationskoeffizient	1,000	,142
		Sig. (1-seitig)	.	,083
		N	98	97

Tabelle 85: Korrelation Kontakthemmungen - Nutzungsmotiv parasoziale Interaktion (zu H 3.2 [1])

Korrelationen

			Empathie	Romantikfilme
Spearman-Rho	Empathie	Korrelationskoeffizient	1,000	-,055
		Sig. (1-seitig)	.	,295
		N	99	98

Tabelle 86: Korrelation Empathie - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.1 [1])

Korrelationen

			Empathie	Actionfilme
Spearman-Rho	Empathie	Korrelationskoeffizient	1,000	-,031
		Sig. (1-seitig)	.	,380
		N	99	99

Tabelle 87: Korrelation Empathie - Actionfilmpräferenz (zu H 4.2 [1])

Korrelationen

			Gewaltdisposition	Actionfilme
Spearman-Rho	Gewaltdisposition	Korrelationskoeffizient	1,000	-,103
		Sig. (1-seitig)	.	,155
		N	99	99

Tabelle 88: Korrelation Gewaltdisposition - Actionfilmpräferenz (zu H 4.3 [1])

Korrelationen

			Gewaltdisposition	Horrorfilme
Spearman-Rho	Gewaltdisposition	Korrelationskoeffizient	1,000	-,221*
		Sig. (1-seitig)	.	,015
		N	99	98

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 89: Korrelation Gewaltdisposition - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.4 [1])

Korrelationen

			ExterneKontroll-erwartung	Romantik-filme
Spearman-Rho	externeKontrollerwartung	Korrelationskoeffizient	1,000	-,098
		Sig. (1-seitig)	.	,171
		N	98	97

Tabelle 90: Korrelation externe Kontrollerwartung - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.5 [1])

Korrelationen

			externeKontrollerwartung	Horrorfilme
Spearman-Rho	externeKontrollerwartung	Korrelationskoeffizient	1,000	,110
		Sig. (1-seitig)	.	,142
		N	98	97

Tabelle 91: Korrelation externe Kontrollerwartung - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.6 [1])

Korrelationen

			Einfluss_Verhalten	Actionfilme
Spearman-Rho	Einfluss_Verhalten	Korrelationskoeffizient	1,000	,237**
		Sig. (1-seitig)	.	,009
		N	99	99

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 92: Korrelation interne Kontrollerwartung - Actionfilmpräferenz (zu H 4.7 [1])

Korrelationen

			SensationSeeking	Actionfilme
Spearman-Rho	SensationSeeking	Korrelationskoeffizient	1,000	-,186*
		Sig. (1-seitig)	.	,033
		N	98	98

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 93: Korrelation Sensation Seeking - Actionfilmpräferenz (zu H 4.8 [1])

Korrelationen

			SensationSeeking	Horrorfilme
Spearman-Rho	SensationSeeking	Korrelationskoeffizient	1,000	-,336**
		Sig. (1-seitig)	.	,000
		N	98	97

**. Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 94: Korrelation Sensation Seeking - Horrorfilmpräferenz (zu H 4.9 [1])

Korrelationen

			SensationSeeking	Romantikfilme
Spearman-Rho	SensationSeeking	Korrelationskoeffizient	1,000	,028
		Sig. (1-seitig)	.	,393
		N	98	97

Tabelle 95: Korrelation Sensation Seeking - Romantikfilmpräferenz (zu H 4.10 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
ZugangInternet	Hauptschule Wullersdorf	46	47,07	2165,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	50	49,82	2491,00
	Gesamt	96		

Tabelle 96: Schultyp - Zugangsmöglichkeiten zum Internet (zu H 5.1 [1])

Statistik für Test[a]

	ZugangInternet
Mann-Whitney-U	1084,000
Wilcoxon-W	2165,000
Z	-,603
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,547

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 97: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - Zugangsmöglichkeiten zum Internet (zu H 5.1 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Fernsehen_Tag	Hauptschule Wullersdorf	50	49,54	2477,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	50	51,46	2573,00
	Gesamt	100		

Tabelle 98: Schultyp - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 5.2 [1])

Statistik für Test[a]

	Fernsehen_Tag
Mann-Whitney-U	1202,000
Wilcoxon-W	2477,000
Z	-,334
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,738

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 99: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 5.2 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Internet_Tag	Hauptschule Wullersdorf	50	47,98	2399,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	50	53,02	2651,00
	Gesamt	100		

Tabelle 100: Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 5.3 [1])

Statistik für Test[a]

	Internet_Tag
Mann-Whitney-U	1124,000
Wilcoxon-W	2399,000
Z	-,885
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,376

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 101: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 5.3 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Einfluss_Verhalten	Hauptschule Wullersdorf	49	51,59	2528,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	50	48,44	2422,00
	Gesamt	99		

Tabelle 102: Schultyp - interne Kontrollerwartung (zu H 5.4 [1])

Statistik für Test[a]

	Einfluss_Verhalten
Mann-Whitney-U	1147,000
Wilcoxon-W	2422,000
Z	-,568
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,570

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 103: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - interne Kontrollerwartung (zu H 5.4 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
externeKontrollerwartung	Hauptschule Wullersdorf	48	43,65	2095,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	50	55,12	2756,00
	Gesamt	98		

Tabelle 104: Schultyp - externe Kontrollerwartung (zu H 5.5 [1])

Statistik für Test[a]

	ExterneKontroll-erwartung
Mann-Whitney-U	919,000
Wilcoxon-W	2095,000
Z	-2,008
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,045

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 105: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - externe Kontrollerwartung (zu H 5.5 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
TV_kognitiveBedürfnisse	Hauptschule Wullersdorf	49	54,94	2692,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	49	44,06	2159,00
	Gesamt	98		

Tabelle 106: Schultyp - TV-Nutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.6 [1])

Statistik für Test[a]

	TV_kognitive Bedürfnisse
Mann-Whitney-U	934,000
Wilcoxon-W	2159,000
Z	-1,908
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,056

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 107: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - TV-Nutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.6 [1])

Ränge

	Schule	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Internet_kognBedürfnisse	Hauptschule Wullersdorf	41	46,37	1901,00
	Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Hollabrunnn	49	44,78	2194,00
	Gesamt	90		

Tabelle 108: Schultyp - Internetnutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.7 [1])

Statistik für Test[a]

	Internet_kogn Bedürfnisse
Mann-Whitney-U	969,000
Wilcoxon-W	2194,000
Z	-,291
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,771

a. Gruppenvariable: Schule

Tabelle 109: Mann-Whitney-U-Test: Schultyp - Internetnutzung zur Befriedigung kognitiver Bedürfnisse (zu H 5.7 [1])

Korrelationen

			höhere_Bildung	Fernsehen_Tag
Spearman-Rho	höhere_Bildung	Korrelationskoeffizient	1,000	-,295*
		Sig. (1-seitig)	.	,012
		N	58	58

*. Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (einseitig).

Tabelle 110: Korrelation Bildungsniveau der Eltern - durchschnittliche tägliche Fernsehdauer (zu H 6.1 [1])

Ränge

	Geschlecht	N	Mittlerer Rang	Rangsumme
Internet_Tag	weiblich	55	44,63	2454,50
	männlich	45	57,68	2595,50
	Gesamt	100		
eigenen_PC	weiblich	52	44,58	2318,00
	männlich	44	53,14	2338,00
	Gesamt	96		

Tabelle 111: Korrelation Schultyp - durchschnittliche tägliche Internet-nutzungsdauer (zu H 7.1 [1]) bzw. Besitz eines eigenen Computers (zu H 7.2 [1])

	Internet_Tag	eigenen_PC
Mann-Whitney-U	914,500	940,000
Wilcoxon-W	2454,500	2318,000
Z	-2,280	-1,868
Asymptotische Signifikanz (2-seitig)	,023	,062

Tabelle 112: Mann-Whitney-U-Test: Korrelation Schultyp - durchschnittliche tägliche Internetnutzungsdauer (zu H 7.1 [1]) bzw. Besitz eines eigenen Computers (zu H 7.2 [1])

Lebenslauf

Name: Dipl.-Päd. Andrea Mavambu Biba-Hörmann, Bakk.phil.

Geburtsdatum: 07.05.1980 in Horn / NÖ

Werdegang:

1986 - 1990:	Volksschule Wullersdorf
1990 - 1998:	Bundesgymnasium Hollabrunn, Abschluss mit Matura
1999 - 2002:	Pädagogische Akademie der Erzdiözese Wien, Abschluss mit dem Grad „Diplompädagogin“ (Dipl.-Päd.) für das Lehramt an Volksschulen
Februar - Oktober 2003:	freie Redakteurin („NÖ Anzeiger“, Hollabrunn)
seit 2003:	Studium der Publizistik- und Kommunikations-wissenschaft an der Universität Wien
März 2004 - Mai 2005:	freie Redakteurin („Niederösterreichische Nachrichten“, Hollabrunn)
Jänner - Juni 2006:	Pressearbeit für das „Theaterlabor“ (Wien)
Juli - Sept. 2006:	Praktikum bei der PR-Agentur „komm.passion Bönig & Company“ (Hamburg)
November 2006 - April 2007:	Assistentin in der Abteilung Public Relations bei der „Bank Austria Creditanstalt“ (Wien)
Mai 2007 - Juni 2007:	Praktikum bei „alpha affairs Kommunikationsberatung“ (Wien)