



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit:

„Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern“

Verfasserinnen:

Letofsky Magdalena

Steiner Angelika

Angestrebter Akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, am 18.1.2010

Studienkennzahl laut Studienblatt: A297

Studienrichtung laut Studienblatt: Bildungswissenschaft

Betreuer: V. Prof. Dr. Christian Swertz

Inhalt

INHALT.....	3
1 EINLEITUNG (LETOFSKY & STEINER)	7
1.1 PROBLEMSKIZZE	7
1.2 FORSCHUNGSSTAND	8
1.3 ENTWICKLUNG UND KOMMENTAR DER FORSCHUNGSFRAGE	14
1.4 GLIEDERUNG DER ARBEIT.....	16
1.5 ZIELSETZUNG.....	18
1.6 RESÜMEE	20
2 MEDIEN UND MEDIENNUTZUNG (LETOFSKY).....	21
2.1 MEDIEN UND WIE SIE REZIPIERT WERDEN	22
2.1.1 <i>Das erste Medium der Massenkommunikation: das Buch.....</i>	<i>26</i>
2.1.2 <i>Hörmedien: LP, Kassetten, CD und MP3</i>	<i>30</i>
2.1.3 <i>Hören und Sehen: Radio und Fernsehen</i>	<i>34</i>
2.1.4 <i>Spielen, Lernen und Kommunizieren: Computer und Internet</i>	<i>37</i>
2.1.5 <i>Mehr als Telefonieren: Handys</i>	<i>41</i>
2.2 RESÜMEE	44
3 MEDIENKOMPETENZ UND MEDIA LITERACY (STEINER).....	45
3.1 MEDIENKOMPETENZ (STEINER).....	45
3.2 MEDIA LITERACY (STEINER).....	50
3.3 VERGLEICH MEDIENKOMPETENZ UND MEDIA LITERACY (STEINER)	51
3.4 MEDIEN IN DER SCHULE (STEINER)	52
3.5 DER MEDIENERLASS UND DIE UMSETZUNGSMÖGLICHKEITEN IN DER SCHULE (LETOFSKY)	54
3.5.1 <i>Schulpartnerschaften – Europaprojekte</i>	<i>57</i>
3.5.2 <i>Internet, Homepage, Weblog</i>	<i>58</i>
3.6 RESÜMEE (STEINER)	58
4 BEGRIFFSBESTIMMUNG (STEINER).....	61
4.1 ALLTAG (STEINER)	61
4.2 MIGRATION (LETOFSKY)	62
4.3 GENDER (STEINER)	63
4.3.1 <i>Gender in der Familienerziehung.....</i>	<i>64</i>
4.3.2 <i>Gender in der Grundschule</i>	<i>66</i>
4.3.3 <i>Gender und Medienpädagogik</i>	<i>67</i>
4.4 RESÜMEE (LETOFSKY)	68

5	DIE QUALITATIVE SOZIALFORSCHUNG (STEINER)	69
5.1	GESCHICHTLICHER ÜBERBLICK	69
5.2	THEORIE QUALITATIVEN DENKENS	70
5.3	METHODE	72
5.3.1	<i>Ausgangspunkt</i>	72
5.3.2	<i>Datensammlung</i>	73
5.3.3	<i>Befragungsverfahren</i>	74
5.3.4	<i>Datenfixierung</i>	74
5.3.5	<i>Forschungstagebuch</i>	78
5.4	FOTOANALYSE	79
5.4.1	<i>Fotograf</i>	79
5.5	RESÜMEE	80
6	BESCHREIBUNG DER UNTERSUCHTEN PERSONENGRUPPE (STEINER)	81
6.1	ENTWICKLUNG	81
6.2	LEBENSUMSTÄNDE	83
6.3	QUALITATIVE FORSCHUNG MIT KINDERN	84
6.4	RESÜMEE	86
7	METHODENBESCHREIBUNG (STEINER & LETOFSKY)	87
7.1	VORAUSSETZUNGEN DER UNTERSUCHUNG	87
7.2	PLANUNG	90
7.3	DATENERHEBUNG	95
7.4	DATENFIXIERUNG	99
7.5	DATENINTERPRETATION	100
7.6	BEGRÜNDUNG DER METHODE	100
7.7	RESÜMEE	101
8	DURCHFÜHRUNG DER UNTERSUCHUNG (LETOFSKY & STEINER)	103
8.1	KATEGORIE MEDIENNUTZUNG	103
8.2	AUSWERTUNGSTABELLEN BUBEN	104
8.3	AUSWERTUNGSTABELLEN MÄDCHEN	127
8.4	ZUSAMMENFASSUNG KATEGORIEN BUBEN	145
8.4.1	<i>Kategorien der Buben mit Migrationshintergrund</i>	147
8.4.2	<i>Kategorien der Buben ohne Migrationshintergrund</i>	148
8.5	KATEGORISIERUNG MÄDCHEN	150
8.5.1	<i>Kategorien Mädchen mit Migrationshintergrund</i>	152
8.5.2	<i>Kategorien Mädchen ohne Migrationshintergrund</i>	154
8.6	FORSCHUNGSTAGEBUCH STEINER	157
8.7	FORSCHUNGSTAGEBUCH LETOFSKY	161

9	DARSTELLUNG DER FORSCHUNGSERGEBNISSE- RESÜMEE, ZUSAMMENFASSUNG (LETOFSKY & STEINER)	167
9.1	VERGLEICH DER EMPIRIE MIT DER ERARBEITETEN THEORIE	167
9.2	UMSTÄNDE DER EMPIRISCHEN ANALYSE	168
9.3	ANALYSE EINZELNER MEDIENTYPEN	170
9.4	CONCLUSIO	173
9.5	RÜCK- UND AUSBLICK	175
	LITERATUR	177
	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	185
	ANHANG	187
	ABSTRACT	205
	EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG	207
	LEBENS LAUF ANGELIKA STEINER	209
	LEBENS LAUF MAGDALENA LETOFSKY	211

1 Einleitung (Letofsky & Steiner)

Im Rahmen dieser Diplomarbeit zum Thema *Medien(nutzung) im Alltag von Volksschulkinder* werden einige einleitende Überlegungen angestellt. Dabei soll zunächst geklärt werden, welche Interessen hinter dieser Thematik stehen und welche Forschungen bereits zu diesem Gebiet betrieben wurden. Daraus abgeleitet ergeben sich die Forschungsfragen für diese Diplomarbeit, welche im Kapitel 1.3 (vgl. S.12) geklärt werden. Anschließend wird ein kurzer Überblick über die Gliederung der Arbeit gegeben. Diese Einleitung schließt mit der Zielsetzung und pädagogischen Relevanz dieser Diplomarbeit ab.

1.1 Problemskizze

„Kinder wachsen zunehmend in Haushalten mit einer breiten Medienausstattung auf“ (KIM 2008 S.13). Diese Entwicklung, welche aktuell durch die KIM Studie (vgl. KIM 2008) erörtert wird führt dazu, dass Kinder welche mehr und mehr mit Medien in Berührung kommen, immer öfter ihre Freizeit mit Medien verbringen und, so kann angenommen werden, sehr gut mit diesen im Sinne der Verwendung und Bedienung umgehen können. Dieser Umgang wird jedoch auch kritisch gesehen, denn oft wird davon gesprochen, dass sie den ganzen Tag nur Computer spielen oder vor dem Fernseher sitzen – lesen aus Büchern jedoch wird von ihnen vernachlässigt (vgl. KIM 2008 S.3). Das legt die Vermutung nahe, dass die Mediennutzung für die Familien eine wichtige Funktion als Freizeitbeschäftigung hat oder für die Kinder eine hohe Faszination ausübt. Diese Nutzung kann, muss jedoch nicht unbedingt sinnvoll sein. Hier deutet sich schon eine Herausforderung für die Pädagogik an, die darin besteht, zu klären, was als sinnvoller Umgang angesehen werden kann und wie dieser Umstand unter anderem auch in der Schule vermittelt werden kann.

Da Medien weitgehend verbreitet sind, muss sich auch die Schule mit diesem, eigentlich nicht neuen, Freizeitphänomen auseinandersetzen. Denn auch in der Schule treffen Kinder- in Wien schon seit Jahren- täglich auf Medien und nutzen diese dort. Positive Aspekte, die die Schule aufgreifen kann sind Informationsbeschaffung, Kommunikation und Unterhaltung. Medien haben größtenteils

die Aufgabe der Vermittlung von Botschaften – sie bieten Ordnung und Struktur im Alltag der Menschen. Wird auf der einen Seite, die Reduzierung der Mediennutzung bei Kindern gefordert, um negativen Entwicklungen entgegenzuwirken, soll auf der anderen Seite die Nutzung der Medien als Aneignung unserer Kulturtechnik als selbstverständlich gelten (vgl. Helmes/Stötzel 1997, S.7).

„Aus medienpädagogischer Sicht“, so Helmes und Stötzel, führt das zur „Forderung nach der Erziehung zu einer möglichst umfassenden Medienkompetenz“ (Helmes/Stötzel 1997, S.7). Die Vermittlung von Medienkompetenz ist unter anderem Aufgabe der Schule (vgl. BMUK 2001) und daher als Ausgangspunkt relevant für diese Arbeit. Im Kapitel 3 (vgl. Kapitel 3, S.42ff.) wird das Thema Medienkompetenz, Media Literacy und der Bezug zur Schule näher erläutert.

1.2 Forschungsstand

In diesem Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand anhand ausgewählter Studien beleuchtet. Dabei soll herausgefunden werden, welche Forschungen zum Thema Mediennutzung bereits durchgeführt wurden, welche Forschungsfragen behandelt wurden, aber auch welche Methoden und Forschungsdesigns zur Anwendung gekommen sind. Zunächst folgt ein kurzer Abriss, der einige Studien kurz vorstellt. Studien, die für diese Arbeit wichtig erscheinen, werden im Anschluss näher beschrieben.

Die JIM Studie (Jugend, Information, (Multi-) Media) 2007 (vgl. JIM 2007) behandelt die Mediennutzung von Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren. Diese Studie wird regelmäßig vom Medienpädagogischen Forschungsverband Südwest durchgeführt und veröffentlicht. Grundsätzlich wird in dieser Studie der Medienumgang von Jugendlichen dokumentiert, wobei ein breites Themengebiet abgedeckt wird: Freizeitaktivitäten, Gerätebesitz, Themeninteressen, Medienbindung und vieles mehr. Durch die breite Themenwahl der Studie können einige wichtige Aspekte der Untersuchung wie zum Beispiel der Gerätebesitz, sowie die Themeninteressen der Jugendlichen relevant für diese Diplomarbeit sein.

Eine ähnliche Studie ist die KIM Studie ´Kinder, Information, Multimedia` (vgl. KIM 2006). Sie erforscht Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren und deren Erziehungsberechtigte und wird ebenfalls vom Medienpädagogischen Forschungsverband Südwest jährlich durchgeführt. Sie behandelt folgende Themen:

Freizeitgestaltung, Mediennutzung, Medienausstattung und mehr. Diese Studie ist ähnlich aufgebaut, wie die JIM Studie, jedoch werden auch die Erziehungsberechtigten als Kontrollorgan befragt. Diese Studie scheint für diese Arbeit relevant, da sie ebenfalls Kinder im ähnlichen Alter, sowie deren Geräteausstattung und Mediennutzung untersucht. Weiters trifft diese die Unterscheidung zwischen Buben und Mädchen, Kinder mit und ohne Migrationshintergrund werden jedoch nicht berücksichtigt.

Eine weitere Studie zum Thema Medien wurde von Susan Hill (vgl. Hill 2004) erarbeitet, die in Australien eine Forschung zum Thema `children of the new millennium` betrieben hat. Dort wurden die Kinder zu Hause, in ihrer gewohnten Umgebung besucht, und die Mediennutzung und Medienumgang analysiert. Die Kinder konnten im praktischen Tun zeigen, was sie schon können. Diese Arbeit ist daher von Relevanz, da Kinder genau ihre Handhabung mit den Geräten zeigen können, es ist also die angewandte Methode dieser Studie, die für diese Diplomarbeit interessant ist.

Die ARD/ZDF Online Studie (vgl. Elmeren/Frees 2008) veröffentlicht seit 1997 regelmäßig das Internetnutzungsverhalten von Personen ab dem 14. Lebensjahr. Dabei wird die Bevölkerung nach ihrem Nutzungsverhalten im Internet befragt. Es soll der Unterschied der Mediennutzung und Geräteausstattung zwischen Jugendlichen und Erwachsenen transparent gemacht werden. Allerdings ist die Studie durch die Fokussierung auf das Internet medial recht begrenzt. Da sich diese Diplomarbeit auf die allgemeine Mediennutzung bezieht, sind hier nur eingeschränkt Rückschlüsse möglich. Ein weiterer Nachteil ist, dass die Altersstufe, die für diese Arbeit interessant wäre, von der ARD/ZDF Studie vernachlässigt beziehungsweise nicht berücksichtigt wurde.

Eine weitere Studie ist die Bimez Studie (vgl. BIMEZ 2007), welche 2007 veröffentlicht wurde. Dabei wurden sowohl die Kinder, als auch ihre Erziehungsberechtigten und Pädagogen über das Medienverhalten der Drei- bis Zehnjährigen in Oberösterreich befragt. Grundsätzliche Ergebnisse der Studie sind, dass das Fernsehen kaum mehr bei Kindern wegzudenken ist, Mädchen noch eher lesen und drei Viertel der Kinder einen Zugang zum Computer haben. Jedes zweite Kind benutzt eine Lernsoftware und das Internet ist mittlerweile sehr weit verbreitet. Interessant bei dieser Studie ist, dass auch die Eltern über ihre Sichtweisen zum

Medienverhalten befragt wurden. Einschränkungen der Studie sind die regionale Sichtweise in Oberösterreich, sowie die Nicht- Berücksichtigung von Migranten.

Im Folgenden werden grundsätzlich relevante Studien näher erörtert um an dieses Diplomarbeitsthema und dessen pädagogische Relevanz anknüpfen zu können.

JIM Studie 2007

Die JIM Studie (Jugend, Information, (Multi-) Media) aus dem Jahr 2007 (vgl. JIM 2007) wurde vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest durchgeführt. Diese Studien finden jährlich seit 1998 unter der Leitung von Albrecht Kutteroff und Peter Behrens statt. „Die JIM-Studie dokumentiert die Medienwelt und den Medienalltag 12- bis 19-Jähriger in Deutschland und liefert Informationen zur Geräteausstattung, zu Freizeit- und Medienbeschäftigungen, zu Fragen der Medienbindung sowie zum Stellenwert und zu den Funktionen von Fernseher, Radio, Computer und Internet sowie des Mobiltelefons“ (JIM 2007, S.3). Diese Langzeitstudie analysiert den Medienumgang und die Mediennutzung von jungen Menschen und dokumentiert so den Medienalltag der jungen Generation.

Jugendliche wurden telefonisch nach ihrer Geräteausstattung und Medienbesitzen befragt und auf ihre Freizeit- und Medienbeschäftigungen angesprochen. Weitere Forschungsgebiete waren die Medienbindung, sowie die Funktion und der Stellenwert von Medien wie beispielsweise Internet oder Computer (vgl. JIM 2006, S.3). Aussagen über die Nutzung und Verwendung von Medien beziehen sich dabei auf im Haushalt befindliche Geräte, Geräte, welche in der Öffentlichkeit genutzt werden, werden in dieser Studie nicht berücksichtigt. Die JIM-Studien erörtern daher nicht, wie das Nutzungsverhalten von Medien außerhalb des Haushalts aussieht. Interessant dabei ist für diese Diplomarbeit die Geräteausstattung von Jugendlichen, jedoch nur in Deutschland.

Fast alle Haushalte besitzen einen Fernseher, ein Handy, einen Computer sowie einen Cd- Player. Die Zahl der Videorecorder geht zurück und wird meist von DVD-Rekordern abgelöst. Einen sehr hohen prozentualen Anteil haben mp3 - Player und Digitalkameras. Etwa 63% aller Haushalte haben eine Spielekonsole. Die meisten dieser Geräte sind im Haushalt mehrmals vorzufinden. Fast 50% aller Haushalte

beziehen regelmäßig Zeitungsabos, wobei die Häufigkeit der Abos mit Ausbildungshöhe steigt.

Einen differenzierten Einblick hat die Studie weiters in den Besitz der Jugendlichen an Medien gegeben. Dabei kam heraus, welche Medien im Haushalt vorzufinden sind und zusätzlich welche sich im Besitz der Jugendlichen finden. Allen voran stehen hier das Handy und Geräte zum Musik hören. Zwei Drittel aller Jugendlichen haben einen Computer im eigenen Zimmer, davon hat fast die Hälfte aller 12-19 Jährigen einen Internetzugang. Aber auch Digitalkameras steigen stetig, derzeit beläuft sich die Zahl auf 41%. Auch hier spielt Bildung eine wesentliche Rolle. Grundsätzlich besitzen Jugendliche eines niedrigeren Bildungsniveaus mehr Medien, als Jugendliche, die beispielsweise ein Gymnasium besuchen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die heutigen Jugendlichen ein umfangreiches Repertoire an verschiedenen Medien besitzen und dadurch Auswirkungen auf die Organisation des Alltages nicht aus bleiben (vgl. JIM 2007, S.69).

KIM 2006

Die KIM Studie (Kinder, Information, (Multi-)Media) aus dem Jahr 2006 wurde ebenfalls vom Medienpädagogischen Fachverbund Südwest durchgeführt. Diese Studie wurde ein Jahr nach der Jim Studie 1999 ins Leben gerufen. Dabei wurden rund 1200 Kinder im Alter zwischen sechs und 13 Jahren und deren Erziehungsberechtigte zum Thema Medienverhalten von Kindern befragt. Der Fokus wurde auf die Themengebiete Freizeitgestaltung, Mediennutzung, Medienausstattung, Medienfunktion, Medienbindung, Computerspiele, Lernspiele und Handynutzung gelegt. In dieser Studie wurden zusätzlich zur Mediennutzung die technischen Fähigkeiten der Kinder untersucht. Dabei wurde nicht zwischen Kindern verschiedener ethnischer Gruppierungen, unterschieden. Differenzierte Auswertungen gab es für Buben und Mädchen sowie Alter, Wohnort und Bildung.

Ausgangspunkt dieser Studie ist die Tatsache, dass Medien auch bei Kindern eine alltägliche Selbstverständlichkeit geworden sind. Pädagogen und Eltern sollen für das Thema Medienerziehung sensibel gemacht werden, um auf die Nutzung und Wirkung auf Kinder aufmerksam zu werden. „Zwar stehen neue Generationen von

Eltern vor immer denselben Erziehungsfragen, der ständige Wandel der Medienwelt erfordert es aber auch, bestehende Strukturen zu hinterfragen und Entwicklungen zu beobachten“ (KIM 2006, S.3).

Die Besonderheit liegt darin, dass eben nicht nur die Kinder sondern auch deren Erziehungsberechtigte befragt wurden. Das Umfeld der Kinder konnte in dieser Studie daher berücksichtigt werden. Die Kinder wurden mündlich `face - to - face` befragt, während die Eltern, meist die Mütter, einen schriftlichen Fragebogen beantworteten, wobei immer ein gleichbleibender Fragebogen, zwecks Langzeitstudie, und ein variabler Fragebogen, um verschiedene Entwicklungen genauer zu untersuchen, einbezogen wurde.

Ähnlich wie bei der JIM Studie (vgl. JIM 2007) wurde auch hier deutlich, dass fast alle Haushalte mit Kindern Fernseher, Handy, Radio und Cd-Player besitzen. Neun von zehn Familien besitzen einen Computer, wobei 80% davon einen Internetzugang aufweisen. Deutlich ist der Zusammenhang von Einkommen und Medienausstattung: Je geringer das Einkommen, desto weniger Geräte sind im Haushalt zu finden.

Anlehnend an die JIM Studie (ebd.) wurde auch hier nach dem Besitz an Geräten von Kindern gefragt. Dabei waren Musikhörgeräte an vorderster Stelle, gefolgt von Spielekonsolen. 44% der Kinder hatten 2006 einen eigenen Fernseher im Zimmer und fast ein Drittel schon ein eigenes Handy.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Medien einen immer größeren Anteil der Freizeitgestaltung von Kindern prägen. Weiters sind Haushalte mit Kindern sehr gut mit Medien ausgestattet. Trotzdem haben das Spiel und das Treffen mit Freunden laut Befragung einen höheren Stellenwert als das Fernsehen, welches als wichtigstes Medium bei Kindern zwischen sechs und 13 Jahren gilt.

Children of the new millenium 2002-2004

Susan Hill (vgl. Hill 2004) untersuchte in einer Langzeitstudie, die von 2002 bis 2004 unter dem Titel `children of the new millenium` stattfand, welche Auswirkungen auf die Erziehung und das Lernen von Kindern zu erwarten sind, wenn die Ausmaße der verschiedenen Entwicklungen von Internet als Informations-

und Unterhaltungsmedium, in diesem Ausmaß, wie es in den letzten Jahren der Fall war, ansteigen. Diese Studie wurde an der `University of South Australia and South Australian Department of Education and Children`s Services` durchgeführt. Kinder im Alter von vier bis acht Jahren, sowie deren Lehrer wurden in diese Studie integriert. Dabei stellten sich folgende Fragen: Wie werden Computer und Internet auf unser Lernen einwirken, wenn schon 4-jährige im Internet nach Informationen suchen? Wie werden uns Computer und Internet in Zukunft in unserem Lernen beeinflussen?

Um auf diese Hauptfragen eine umfassende Antwort zu finden, wurden diese Fragen als wichtig erachtet: Wo liegen die Unterschiede in der Handhabung von Medien zu Hause und in der Gemeinschaft?

Wo benutzen Kinder Medien? Wie viele verschiedene Medien nutzen Kinder?

Welche verschiedenen Möglichkeiten der Nutzung haben Kinder?

Wie ändern sich die Mediennutzung und das Wissen im Laufe der Zeit?

(vgl. Hill 2004, S.2)

In dieser Studie machte Susan Hill, um den Fragen gerecht zu werden, von einer neuen Methode Gebrauch. Lehrer besuchten Kinder zu Hause, in ihrer gewohnten Umgebung, um gemeinsam mit den Kindern eine so genannte Technotour zu machen. Dabei wurden verschiedene Medien, welche sich im Haushalt befanden vom Kind fotografiert und dieses hatte gleichzeitig auch die Möglichkeit sein Können zu zeigen und zu beschreiben. Dafür setzte sich das Kind zu dem jeweiligen Gerät, um der Lehrperson zu zeigen, welche Anwendungen es alleine betreiben kann. Parallel dazu konnten Beschreibungen des Kindes, was es nun genau tut, auf Tonband aufgezeichnet werden. Für das Kind wurde eine `Learning story` angefertigt. Diese waren wie Narrative Interviews aufgebaut, konnten jedoch das ganze Jahr über weitergeführt und vervollständigt werden. Gemeinsam mit der `Multiliteracies map` des Lehrers, welche die Themen Funktion, Wirkung, Auswirkung auf neues Lernen und Kritiken behandelte, wurde die Forschung komplett.

BIMEZ 2007

Die Bimez Studie (vgl. BIMEZ 2007) wurde vom Bildungs-Medium-Zentrum des Landes Oberösterreich in Auftrag 2007 gegeben. Hierbei wird das Medienverhalten

von Kindern im Alter von drei bis zehn Jahren in Oberösterreich untersucht. Dabei wurden mit den Erziehungsberechtigten, sowie mit den Kindern face to face Interviews durchgeführt, sowie Pädagogen per Telefon befragt. Die wichtigsten Aussagen, die für diese Diplomarbeit relevant sein dürften sind die Bestätigung, dass das wichtigste und das am häufigsten benutzte Medium der Fernseher ist. Diese Angabe bestätigt auch die KIM Studie (vgl. KIM 2006). Das Internet ist nur für circa 60% der Kinder im eigenen Haushalt zugänglich. Beide Medien dürfen laut Angaben der Kinder nur eingeschränkt benutzt werden. Einzig Musikabspielgeräte, wie zum Beispiel der Radio dürfen ohne Einschränkung verwendet werden. Nur jeder zweite Haushalt verfügt über eine Spielekonsole. Nicht ganz 10% der Kinder im Alter von sechs bis sieben Jahren besitzen Handys, wobei vor allem telefoniert und gespielt wird. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass Burschen mehr Medien besitzen als Mädchen, und auch die Themeninteressen in Bezug auf die Freizeitgestaltung geschlechtsabhängig ist. So interessieren sich Burschen eher für Sport, Spiele und den Gameboy, Mädchen hingegen widmen sich in ihrer Freizeit ihren Familien, dem Basteln, Tieren und dem Lesen.

Wichtig bei dieser Studie ist nicht nur die Kinder über ihr Medienverhalten befragt zu haben und so auf ihre Selbsteinschätzung angewiesen zu sein, sondern auch die Eltern über das Medienverhalten ihrer Kinder reflektieren zu lassen. Ausgehend von diesen vier bereits beschriebenen Studien, findet an dieser Stelle eine Überleitung zu der Entwicklung der Forschungsfrage statt.

Zusammenfassend kann für die Frage nach den Forschungsdesigns und Forschungsfragen festgestellt werden, dass sowohl qualitativ als auch quantitativ geforscht wurde und sich die Forschungsfragen meist auf die Nutzung und den Besitz von Medien beziehen. Studien, die Kinder im Volksschulalter in ganz Österreich erforschen, gibt es nicht.

1.3 Entwicklung und Kommentar der Forschungsfrage

Wie in den oben genannten Studien ersichtlich, gibt es zum Thema Kinder, Jugendliche und Mediennutzung einige Forschungsarbeiten und trotzdem besteht mehr Bedarf denn je, dieses Gebiet noch gezielter zu ergründen. Begleitend zu den eher allgemein gehaltenen Studien, wird in dieser Diplomarbeit der Fokus auf die

Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern gerichtet. Dabei soll herausgefunden werden, welche Medien sich im Haushalt – im privaten Alltag der Kinder – befinden und welche sie nutzen können beziehungsweise nutzen dürfen.

Um diese Fragestellung weiter zu konkretisieren, werden vor allem Unterschiede zwischen Mädchen und Buben herausgearbeitet. Interessante Aspekte sind die Frage nach den unterschiedlichen Nutzungen von Medien zwischen Buben und Mädchen. Welche Medien verwenden Buben und Mädchen? Nutzen Buben und Mädchen verschiedene Medien, auch wenn sich im Haushalt die gleiche Auswahl an Medien befindet? Benutzen Buben mehr Medien als Mädchen? Können Buben mehr Medien benutzen als Mädchen? Im Allgemeinen soll der Unterschied in der Nutzung von Medien zwischen Buben und Mädchen herausgefunden werden.

Weiters soll der Fokus auf Kinder mit Migrationshintergrund liegen und der Vergleich in der Mediennutzung mit Kindern ohne Migrationshintergrund. Denn gerade der Unterschied in der Mediennutzung zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund scheint in der aktuellen Forschung eher vernachlässigt.

Dabei ergeben sich folgende Fragen: Stehen Kinder mit und ohne Migrationshintergrund andere Medien zur Verfügung? Können Kinder mit Migrationshintergrund mehr Medien benutzen als Kinder ohne Migrationshintergrund? Wo liegen die Unterschiede? Es soll der Unterschied der Nutzung von Medien bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund erforscht werden.

Um diese Fragestellungen angemessen beantworten zu können, wird die qualitative Forschung in Form eines halbstrukturierten Interviews herangezogen. Die Klassenlehrerinnen werden Kinder aus ihren Klassen interviewen. Weiters werden Fotos, die von den Kindern selbst gemacht werden, dazu beitragen, die Kinder bei den geführten Interviews zu unterstützen. Die Fotos zeigen Medien, die die Kinder zu Hause fotografieren. Aus dieser Konstellation der Fragestellung machen zwei Klassen als Forschungsobjekte mit.

Die Besonderheit dieser Diplomarbeit liegt darin, dass beide wissenschaftliche Forscherinnen gleichzeitig auch klassenführende Lehrerinnen dieser beiden Klassen sind. Das heißt, es lassen sich neben dem inhaltlichen Aspekt, der für diese

Diplomarbeit dienen soll, auch Inhalte, die für Kinder in diesem Alter von Bedeutung sind, vermitteln. Die Verbindung entsteht dadurch, dass ein Unterricht über Medien mit einer Forschung zu diesen Medien verbunden wird. (vgl. Kapitel 2, S. 18ff.)

Anhand dieser Einführung ergeben sich für diese Diplomarbeit folgende konkrete Fragen auf die eine Antwort gefunden werden soll:

- Welche Medien sind im Haushalt vorzufinden?
- Welche im Haushalt befindlichen Medien darf der/die Schüler/in benutzen?
- Welche im Haushalt befindlichen Medien kann der/die Schüler/in benutzen?
- Wie nutzen die Kinder die Medien?
- Welche Grenzen der Mediennutzung gibt es?

Darüber hinaus sollen folgende Unterschiede herausgefunden werden:

Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf das Geschlecht?

Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf unterschiedliche Herkunftsländer?

1.4 Gliederung der Arbeit

Eine vorläufige Gliederung dieser Diplomarbeit wird in diesem Kapitel vorgestellt. Die Struktur der Diplomarbeit wird sich auf neun große Kapitel beschränken.

Das erste Kapitel, die Einleitung, erläutert die aktuelle Situation von Medien und ihrer Nutzung. Dabei wird zuerst eine Problemskizze angefertigt, welche beschreibt, warum das Thema Mediennutzung und die Auswirkungen zur Entwicklung zum Erwachsenen immer noch für die medienpädagogische Arbeit mit Kindern wesentlich sind. Anschließend muss der derzeitige Forschungsstand erörtert werden, aus der sich des Weiteren die Fragestellung dieser Diplomarbeit ergibt. Im Folgenden werden die Zielsetzung und die pädagogische Relevanz dieser Arbeit dargelegt. Dieses Kapitel dient der ersten Orientierung in Hinblick auf den Prozess der Entwicklung des Forschungsstands.

Um allen Lesern die gleichen Voraussetzungen für das Verständnis von Medien und Mediennutzung wie diese in der Arbeit verstanden werden, zu geben, wird im zweiten Kapitel der Begriff Medien, sowie die aktuelle Mediennutzung von Kindern im Alter zwischen sechs und zwölf Jahren umfassend erläutert. Dies dient dazu dem Leser den aktuellen Stand und den Ausgangspunkt der Arbeit und ihre Nachvollziehbarkeit ihrer Argumentation besser zu verstehen.

Im dritten Kapitel wird das Thema Medienkompetenz und Media Literacy bearbeitet und die beiden Begriffe miteinander verglichen. Ebenso wird der Bezug zur Schule anhand des Grundsatzerlasses Medienerziehung deutlich gemacht.

Im vierten Kapitel hingegen, wird nur ein kurzer Überblick der Begriffe Alltag, Migration und Gender gegeben. Dabei werden die Begriffe, welche auch den Titel dieser Arbeit gewichtig mittragen, geklärt, um den Ansatz der Themenschwerpunkte besser verfolgen zu können.

Das fünfte Kapitel enthält die Methodik. Dabei wird zuerst die geschichtliche und methodische Entwicklung der qualitativen Sozialforschung abgehandelt. Die geschichtliche Entwicklung der qualitativen Sozialforschung ist dahingehend interessant für diese Arbeit, als dass der Hintergrund ihrer Forschungsabsicht geklärt werden kann. Dadurch wird begründet, warum die qualitative Forschung als geeignete Methode dieser Arbeit angesehen werden kann.

Wichtig für die weitere Arbeit an dieser Forschung ist die Beschreibung der untersuchten Personengruppe. Dabei wird allgemein geklärt, welche Voraussetzungen von Kindern in ihrer Entwicklung und ihren Lebensumständen erwartet werden können. Bezugnehmend auf die folgende Studie, kann eingeschätzt werden, was Kindern im Forschungsprozess zugemutet werden kann oder welche Probleme und Überforderungen auftreten können. Zur Beantwortung der Fragestellung ist der Entwicklungsstand der Kinder von besonderer Bedeutung, da, falls Über- oder Unterforderungen der Kinder sichtbar werden darauf pädagogisch reagiert werden kann.

Das siebente Kapitel gibt eine Einführung in den Ablauf der Untersuchung. Dabei werden zuerst die gegebenen Voraussetzungen geprüft und anschließend der

weiteren Verlauf der Untersuchung angegeben. Die Begründung und kritische Betrachtung der Methode schließen dieses Kapitel ab.

Das achte Kapitel umfasst die Durchführung der Untersuchung und das gesammelte Datenmaterial, um die Arbeit mit der qualitativen Methode nachvollziehbar zu machen.

Im nächsten großen Abschnitt, dem letzten und neunten Kapitel, werden das gewonnene Datenmaterial und die daraus resultierenden Ergebnisse dargelegt, vorgestellt, analysiert und kommentiert. Hier soll insbesondere eine kurze Beschreibung der Befragten folgen, sowie interessante Informationen der Studie zum Thema Internetnutzung im Alltag von Volksschulkindern herausgearbeitet werden.

Abschließend folgen noch ein Resümee der Arbeit und ein Ausblick. Um eine wissenschaftliche Arbeit ordnungsgemäß zu beenden, wird ein umfassendes Literaturverzeichnis der verarbeiteten Literatur angegeben.

1.5 Zielsetzung

Wie in den vorigen Kapiteln bereits erwähnt, sind Medien ein fester Bestandteil unseres Alltages und daher unserer Wirklichkeit. Da Erziehung die Aufgabe hat sich dem Kind und seiner Beziehung zur Wirklichkeit zu widmen, werden Medien Bestandteil dieser Wirklichkeit. „Medienerziehung soll die Schüler/ innen durch Vermittlung kritischer Einsicht in die Kommunikationsphänomene zu einem in ihrem jeweiligen Lebensbereich möglichen bewussten und mitbestimmenden Medienhandeln führen“ (BMUK 2001, S.2).

Um dieser Aufgabe gerecht zu werden sollen die Möglichkeiten der Kinder in Bezug auf Mediennutzung transparent gemacht werden. Dabei ist vor allem von Interesse, welche Medien sich im alltäglichen Umfeld des Kindes befinden. Dieses Umfeld wird in dieser Diplomarbeit auf den Haushalt, indem die Kinder leben, beschränkt. Die Benutzung von Medien in der Öffentlichkeit, wie zum Beispiel in Internetcafés oder in der Schule wird in dieser Arbeit ausgespart. Daraus ergibt sich die Frage nach der Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern, sowie die konkrete Fragestellung

welche Medien sich im Haushalt, also täglich verfügbar, befinden und welche von diesen Medien von Kindern benutzt werden dürfen und benutzt werden können. Ziel dieser Arbeit ist es herauszufinden, wie viele verschiedene Medien sich im Haushalt befinden, also mit welchen Medien ein Volksschulkind täglich konfrontiert ist. Wie viele davon von den Kindern genutzt werden dürfen, aber auch genutzt werden können, ist ein weiterer wesentlicher Punkt dieser Arbeit. Dabei soll deutlich werden, welche Medien bei Kindern besonders häufig verwendet werden. Dies lässt Pädagogen in Hinblick auf ihre tägliche Arbeit einen Einblick in die private Nutzung von Medien gewähren. Dieses Wissen kann Pädagogen die Arbeit mit Kindern im Umgang mit Medien erleichtern, denn es wird klar, dass Kinder schon jede Menge Erfahrungen gemacht haben. Weiters soll die Unterscheidung von Mädchen und Buben getroffen werden um herauszufinden, ob zwischen den Geschlechtern ein Unterschied in der Handhabung von Medien besteht. Darüber hinaus soll herausgefunden werden, welche Medien im Alltag Kindern zur Verfügung stehen, welche einen Migrationshintergrund haben. Gibt es Unterschiede zwischen der Verfügbarkeit von Medien bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund? Auch diese Informationen können Lehrer in ihrer Arbeit beeinflussen.

Pädagogische Relevanz erlangt diese Diplomarbeit einerseits durch das Thema, nämlich die Betrachtung der Wirklichkeit der Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern mit einem differenzierten Blick auf Mädchen und Buben, sowie Kinder mit Migrationshintergrund. Andererseits durch die Methode dieser Arbeit, die es den Kindern erlaubt, selbst kritisch über ihr Medienverhalten nachzudenken, wobei dies ein wichtiger Aspekt der heutigen Medienerziehung ist. Ein weiterer Aspekt ist die selbstständige Forschung zum Thema Medien, welche wieder mit der Handhabung eines Mediums, des Fotoapparates, zusammenläuft. Kinder reflektieren ihre Mediennutzung mit Hilfe eines Mediums.

Die Ziele dieser Arbeit sind in drei Aspekte zu gliedern:

Einerseits ist eine Folge dieser Forschung, Kindern die Möglichkeit zu geben, über ihre eigene Handlung, in Zusammenhang mit der Mediennutzung zu reflektieren. Andererseits sollen wissenschaftliche Erkenntnisse über Kinder im Volksschulalter gewonnen werden, wobei der Fokus auf der Differenzierung des Gender Aspektes und der Migration liegt. Drittens der Aspekt der realen Gegebenheiten. Ziel ist es einen Überblick zu gewähren, welche Medien Kinder nutzen und auf welche Art und Weise sie dies tun.

1.6 Resümee

Zusammenfassend dient diese Diplomarbeit dazu, den Alltag von Volksschulkindern in Bezug auf ihre Mediennutzung näher zu beleuchten und reale Gegebenheiten zu beschreiben. Davon ausgehend wurden bereits getätigte Untersuchungen referiert, um die Forschungsfrage eingrenzen zu können. Der Fokus liegt hierbei auf dem Vergleich der Mediennutzung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Diese Unterscheidung wurde in den bereits getätigten Untersuchungen meist vernachlässigt. Es soll herausgefunden werden, welche Unterschiede es in der Mediennutzung und Medienausstattung zwischen den Geschlechtern und Kinder mit und ohne Migrationshintergrund gibt.

2 Medien und Mediennutzung (Letofsky)

Wir leben im Medienzeitalter. Das Heranwachsen in der gegenwärtigen Gesellschaft wird in der Familie wie in der Schule zunehmend durch Medien bestimmt. Das erworbene Wissen, stammt größtenteils aus den Medien (vgl. Moser 2006, S.11), die sich immer weiter in unbeschreiblichem Tempo verändern. Das Buch, das bis ins 20. Jahrhundert das einzige Medium für Freizeit wie Schule war, hat Konkurrenz erhalten: Radio, Fernsehen, Hörkassetten, LPs, CDs, Computerspiele, MP3-Player, Handys und Internet.

Die Einführung neuer Technologie wurde fortwährend kritisch bewertet. Stets wurde die Entwicklung neuer Produkte von Mahnungen begleitet, die besagten, dass mit den Medien Schlimmes und Gefährliches auf die Kinder und Jugendlichen zukommen würde: Vereinzelung beziehungsweise Vereinsamung, mangelnde Bewegung, Förderung von Gewalt (vgl. Spitzer 2005).

In diesem Kapitel soll erörtert werden, wie viele jugendliche Mediennutzer tatsächlich von diesen Gefährdungen betroffen sind. Im Einzelnen wird ein Längsschnitt durch die Medienwelt vorgenommen und der Frage nachgegangen, wie diese von den Kindern und Jugendlichen genutzt werden. Hierbei soll ein Wandel der Medienkultur deutlich und des Weiteren ein Überblick über die Entwicklung in der technischen Medienwelt geschaffen werden. Zuvor wird geklärt, was Medien überhaupt sind, wie sie definiert werden und welche relevanten Theorien und Ansätze in der Medienforschung und Medienpädagogik entwickelt wurden. Als theoretischer Ansatz für die Definition von Medien wird der Medienbegriff Küblers erläutert. Auch soll bereits in diesem Kapitel dargestellt werden, welche Medien in welchem Maße aktuell genutzt werden.

Bei dem Streifzug durch die Medienwelten soll klar werden, wie vielfältig die Sinne durch die Medien angesprochen werden (vgl. McLuhan 1964, S.20ff.): Zunächst nur einzelne: Augen und Verstand/ Imagination (Buch), Gehör (LP, Kassette, CD, MP3); später alle Sinne gemeinsam (Fernsehen, Computer/ Internet, Handy). All diese Medien werden in ihrer geschichtlichen Entwicklung, ihren Auswirkungen und Problemen besprochen.

2.1 Medien und wie sie rezipiert werden

Der Begriff Medium hat primär noch nichts mit der technologischen Entwicklung zu tun, die heute das Bild der elektronischen, digitalen Medien prägt. Ein Medium ist eine stoffliche Vermittlung – zum Beispiel das Wasser im Schwimmbad, die erhitzte Luft (Dampf) in der Sauna. Luft kann aber auch als Schall Informationen vermitteln und damit wird eingeleitet, was heutzutage im Allgemeinen unter Medien verstanden wird.

Medien sind „Vermittlungsträger von Informationen“ (Horn/Kerner 1995). Sie sind „Mittler und bilden eine Sphäre der Vermittlung“ (Winkler 2008), sie sind „Institutionalisierte Kommunikationskanäle“ (Saxer 1994) oder „jedes Mittel, das der Kommunikation und Publikation dient, besonders Presse, Funk und Fernsehen“ (Hoffmann 2002), ebenso das Handy.

Die Geschichte der Medien beginnt mit dem Buchdruck (erste Phase) und wird mit der zweiten Phase im 19. Jahrhundert eine öffentliche, einseitige, technische Informationsvermittlung für die Massen (vgl. Kübler 2003; S.5-17; Hütter/Schorb 2005, S.53-59) oder ein „disperses Publikum“ (Maletzke 1963, S.32). Tageszeitungen, Belletristik, Radio, Langspielplatten, später Fernsehen und Kassetten bringen – zumindest in den Industrienationen – prinzipiell allen Bürgern die Möglichkeit, sich über die Geschehnisse der Welt, theoretisch über buchstäblich alles zu informieren oder aber Literatur, Musik und andere kulturelle Darbietungen zu genießen. Dabei haben die Empfänger, das Publikum, nur eine sehr eingeschränkte Möglichkeit, aktiv zu werden (Leserbriefe in Zeitungen, Telefonate im Fernsehen und Hörfunk) (ebd.).

Bei all dem technischen Fortschritt galt bisher, dass die neuen medialen Erzeugnisse die alten ergänzten, nicht ersetzten (vgl. Livingston/Bovill 2000, S.47). So ergeben sich bei den neuen Medien komplementäre Funktionen und Nutzungsweisen. Gleichwohl sind einige alte Medien gänzlich verschwunden:

Tonwalze, Schellackplatte, Tonband, Videoband, Lochkarte und Lochstreifen gibt es nicht mehr oder kaum noch. Langspielplatte, Mikrofilm, Mikrofiche oder 5,25-Zoll-Disketten sind schon fast abgelöst, auch der Film als Kunststoff- und Zelluloidstreifen in Kamera und Projektor ist von der digitalen

Aufzeichnung bedroht, ebenso dürfte es bald der Videokassette ergehen (...). (Kübler 2003, S.14)

Diese Veränderungen gehen durch den immer größeren technologischen Fortschritt gegen Ende des 20. Jahrhunderts immer rasanter vor sich. Die Digitalisierung wird zur dritten Phase der Mediengeschichte: global vernetzte Computer, Handys, mit denen Fotos und Videos gedreht und sogleich ins Internet gestellt werden können, MP3-Player, mit denen Musikstücke je nach persönlichem Geschmack zusammengestellt werden.

Einerseits bedient diese Entwicklung die Individualisierungstendenzen der westlichen Gesellschaften, andererseits aber fördert sie – richtig angewendet – auch die Kreativität der meist jugendlichen Nutzer: Neue Sprechweisen werden erfunden (zum Beispiel SMS- und Chat-Sprache), die Darstellung des Selbst (teils rein hedonistisch, teils aber auch die Vermittlung persönlicher Einstellungen) oder das Abtauchen in andere Welten (zum Beispiel Second Life). Das Internet hebt somit die Trennung zwischen Sender und Empfänger auf. Jeder kann jederzeit Sender und Empfänger von Informationen sein (vgl. Hüther/ Schorb 2005, S.48-52)

All diese Medien nehmen immer mehr Zeit und Raum im Leben der Kinder und Jugendlichen ein, sie durchdringen alle Bereiche des Lebens. Manche Medientheoretiker haben daher einen weltumspannenden, universalistischen Medienbegriff, die Medien seien eine „Erweiterung des Menschen“ (McLuhan zit. in Abarbanell 1993, S.4), genauer des mangelhaften Menschen; sie ermöglichten die Enträumlichung und die Entwicklung eines „globalen Dorfes“ (McLuhan zit. in Abarbanell 1993, S.7). Wichtig ist nach dieser Theorie, nicht der Inhalt, den die Medien transportieren, sondern ihre Form und die Wirkung, die sie hervorbringt.

Der Buchdruck etwa habe zwar auch zu einem Bildungsschub geführt, vor allem aber zu einem neuen linearen Denken und einem neuen wirtschaftlichen Handeln (Mechanisierung) (vgl. McLuhan 1964; S.7f). Die Nachricht über ein einzelnes Verbrechen wirke über seinen bloßen Inhalt hinaus und beeinflusse oder verändere die Einstellung der Empfänger zur Kriminalität; aber eben nicht nur Medien wie Zeitung, Radio oder Fernsehen sind nach dieser Denkschule Medien, sondern auch eine Glühlampe, denn sie gestalte durch ihre bloße Erscheinung die Umwelt (McLuhan 1964, S.8). Das Eindringen der neuen digitalisierten und vernetzten

Medien in alle Lebensbereiche hat dem universalen Medienbegriff neuen Auftrieb gegeben (vgl. Kloock/ Spahr 2000, S.39ff.).

Dennoch gibt es auch andere, enger gefasste Sichtweisen auf den Medienbegriff. Um einen theoretischen Ansatz aufzugreifen, wird der Begriff Küblers erläutert, da er durch seine Heterogenität und Vielfältigkeit als geeignet erscheint. Kübler (2003, S.19-25) nennt fünf weitere Medienbegriffe:

1. der elementare Medienbegriff,
2. der technische bzw. technologische Medienbegriff,
3. der kommunikations- und organisationssoziologische Medienbegriff,
4. der kommunikativ-funktionale Medienbegriff und
5. der systemische Medienbegriff.

Der elementare Medienbegriff fokussiert sich auf Zeichen als von den Menschen willkürlich festgelegte Symbole für Inhalte. Dieses tun zu können sei eines der charakteristischen Eigenarten des Menschen. Demnach sind alle

Entäußerungen oder Manifestationen von Geistigem medial, weil sie mittels eines Zeichensystems artikuliert und damit materialisiert werden. Das essenziellste Zeichensystem des Menschen ist die Sprache, aber auch Gestik, Mimik, Laute, Töne und Bilder gelten – ungeachtet ihrer technischen Formierungen – als Medien. (Kübler 2003, S.20)

Der technische oder technologische Begriff bezieht Medien auf die material-technischen Zeichenträger bzw. Mittler, somit also sowohl auf die Trägermaterialien (Papier, Zelluloid) wie die Vervielfältigungsträger (Druckwalze, Filmprojektor).

Der kommunikations- und organisationssoziologische Begriff der Medien interessiert sich für das, was für die Gesellschaft aus der Entwicklung der Medien folgt: neue Arbeitsformen und Arbeitsorganisation, neue Berufe, neue Konzernstrukturen und Machtkonzentrationen.

Der funktionale Medienbegriff setzt die Medien mit ihren kommunikativen Funktionen gleich: mit den Apparaten ebenso wie mit den geistigen Produkten, mit den Zeichen ebenso wie mit den gesellschaftlichen Organisationsformen. Und all das hat sich in

der Kulturgeschichte des Menschen laufend verändert. Bestimmten Medien werden dann bestimmte Funktionen zugeordnet, beispielsweise die

Präsentation von Öffentlichkeit, die Integration heterogener Gruppen und Interessen, Information, Kritik und Kontrolle als Faktoren demokratischer Willensbildung, die Anregung von Bildungsprozessen, die Versorgung mit Unterhaltung und Amüsement, die Verbreitung von Werbung etc. (Kübler 2003, S.23)

Der systemische Begriff erweitert den Begriff wieder und ähnelt darin dem universalen. Er leitet sich von der Systemtheorie Luhmanns (1996) ab, die von einigen Medienwissenschaftlern – stellvertretend für andere: Saxer (1994) – medientheoretisch weiterentwickelt worden ist. Die Gesellschaft als ein auto-reflexives, sich selbst erzeugendes System beruhe als „Letztelement“ auf Kommunikation (verbreitet durch das System Massenmedien), welches dazu dient, die Gesellschaft von der Umwelt abzugrenzen, in dem sie sich selbst Sinn und Identität gibt.

Bei diesem Abriss durch die Medienbegriffe hat sich gezeigt, dass sowohl zu weit wie auch zu eng gefasste Begriffe das Phänomen und seine Funktionen und Wirkungen schwer bestimmen können. In Bezug auf den pädagogischen Aspekt, um den es hier gehen soll, sei darauf verwiesen, dass Medien ein „wichtiges soziales Referenzsystem“ und für die Jugendlichen ein „Kontaktmediator“ sind (Brüggen/Hartung 2007, S.2).

Die heutigen Medien unterteilen sich laut Kübler (vgl. Kübler 2003, S.19-25) in:

- Professionell produzierte Massenmedien
- Digital nutzbare, interaktive Medien
- Speichermedien

Die Medien unterteilen sich in den klassischen, öffentlichen, professionell produzierten Massenmedien, die sich (...) an ein breites, nicht eindeutig identifiziertes, 'dispersed' Publikum (...) wenden und auch als so genannte Verteil- und Programm-Medien bezeichnet werden, und den individuell, online, also ausschließlich digital nutzbaren, interaktiven Medien, über die

sowohl einzelne Partner, also im Dialog, miteinander kommunizieren (z. B. E-Mail, News- und Chat Groups), als sich auch über Server und Datenbanken spezielle Dienstleistungen (z. B. Online-Banking, Online-Shopping) und Informationen abrufen lassen. Gewissermaßen zwischen diesen beiden Typen sind sämtliche Speichermedien anzusiedeln, die ursprünglich analog funktionierten, heute aber digitale mediale Konversionen ermöglichen, so dass alle Produkte der klassischen Massenmedien foto-elektronisch verfügbar sind: also vornehmlich CD, CD-ROM, CD-Video und DVD.“ (ebd.)

2.1.1 Das erste Medium der Massenkommunikation: das Buch

Die Kommunikationsmittel bis in das 15./16. Jahrhundert hinein waren geprägt durch die Exklusivität der Nutzer (Mönche) und für die Bevölkerung insgesamt eine kaum vorhandene Weitergabe von Informationen über das eigene Dorf hinaus. (vgl. Littek 2000, S.20ff.)

Der Buchdruck hat insofern eine Revolution eingeleitet, als es nun die Möglichkeit gab, die Exklusivität der Informationsnutzer Schritt für Schritt aufzuheben und neue Nutzergruppen zu erschließen.¹ Einher ging diese recht langsame Entwicklung mit der Erweiterung der Inhalte zu (auch) nicht-religiösen Literatur, zu einer auch buchtechnisch von den Codices abweichenden Form (Paginierung, Folierung, Titelzeichnungen, Kapiteleinteilungen) (vgl. Huether/Schorb 2005, S. 10-18)

Angesichts der kaum vorhandenen Transportwege und der teuren Druckmaschinen konnten die Autoren ihre Werke nicht mehr alleine publizieren, sie brauchten Menschen, die ihnen diese für die Herstellung notwendigen Kosten vorlegten (= verlegten), die Verleger. Bis in das 17./18. Jahrhundert hinein gab es nur wenige gebundene Bücher, stattdessen wurde die beginnende belletristische Literatur bogenweise getauscht. Schon ab dem Ende des 16. Jahrhunderts spielten Messen eine große Rolle im sich entwickelnden Buchhandel: in der Umgebung der Buchmessen in Frankfurt/ Main und Leipzig legten die Verleger Lager an und rechneten einmal im Jahr ab. (vgl. Hüther/Schorb 2005, S. 10-18)

1 Ohne Luthers' Bibelübersetzung ins Deutsche wäre die Verbreitung der deutschen standardisierten Schriftsprache vermutlich langwieriger gewesen.

Die Etablierung der Verleger wie der Autoren ist eng verbunden mit der Zeit der Aufklärung: Dichter wie Goethe erzielten mit ihren Büchern eine kaum vorstellbare Wirkung auf die Leser – man denke an den „Werther“, der nicht wenige Leser dazu brachte, Selbstmord zu begehen.

Die Aufklärung ist aber auch in anderer Hinsicht wichtig, denn sie ging einher mit der Verbreitung des Lesens in der Gesellschaft. Erste öffentliche Bibliotheken führten zu einer „Demokratisierung des Lesens“ (Jochum 1993, zit. in Huether/Schorb 2005, S.14), denn nun konnte jeder Lesekundige, egal aus welchem Stand, Bücher ausleihen und lesen. Bücher wurden nach und nach ein wichtiges Mittel der Erziehung in Schule und Freizeit. Schon der Reformpädagoge Amos Comenius erklärte Bücher und Bilder zum pädagogischen Mittel („Orbis Sensualium Pictus“) (Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.50)²

Es ist sicher kein Zufall, dass etwa der Reformpädagoge Johann Heinrich Campe gleichzeitig Verleger war. Dieser verband seine Absicht, die Menschen zum Lesen zu bringen, aber auch damit, die Kinder, Jugendlichen und Frauen in den niederen Ständen vor schädlichem Lesestoff, etwa populären Abenteuerromanen sowie Räuber- und Liebesromanen, die damals sehr gerne gelesen wurden, zu bewahren. Diese Form der Verbote angeblich schädlicher Lesestoffe ziehe sich – so Hüther/Schorb (2005, S.16) - durch die gesamte Geschichte der Leseerziehung und später auch durch die der Medienerziehung.

Was aber ist das Besondere am Lesen? Sehr eindringlich haben dies Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht (1997, S.50) beschrieben:

Bild oder Text zwingen zum Innehalten, zur Stille: der Wahrnehmende muß sich konzentrieren, um zu erfassen, was sich ihm zeigt an Gehalt oder Bedeutung. Weiterhin ist für adäquates Erfassen Voraussetzung eine gewisse Distanz, die der Betrachter braucht, um sich der aufgenommenen Dinge zu vergewissern; möglich und wünschbar ist sodann der Vergleich mit anderen Bildern, anderen Gedanken, und schließlich: Der Leser oder Schauende kann sich bemühen um eine Deutung dessen, was er wahrnimmt, in sich aufnimmt,

2 D.h. der gemalte Weltkreis aller wahrnehmbaren Dinge. Die Autoren nennen Bücher und Bilder angesichts der neuen Bilderfluten durch Film und Videoclips 'alte Medienrezeptions-Tätigkeiten' (Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.50)

vertiefend zu verstehen trachtet. Die Rezeptions-Situation erschließt auf diese Weise geschichtliche Tiefe, denn durch die Zeiten hindurch gibt es in der Literatur wie in der bildenden Kunst ein reichhaltiges System von Verweisungen von Büchern auf Bücher, von Motiven auf Motive, von Themen auf Themen, von Begriffen auf Begriffe. Damit wird die Möglichkeit einer aktiv-geistigen Durcharbeitung von Weltbeständen geboten, und es erschließt sich ein Deutungshorizont, der einlädt zum weiteren Schauen und Nachdenken. Das Muster, die Welt zu verstehen (und auch zu genießen), ist in der abendländischen pädagogischen Tradition fest gefügt, wie auch der Schulunterricht zeigt. (Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.50)

Bücher zwingen somit dazu, die Buchstaben, die gesehen und gelesen werden, mit Bedeutungen zu versehen, aber auch eigene Bilder im Kopf entstehen zu lassen. Letzteres führt bei vielen Lesern dazu, dass sie die Verfilmung des Stoffes enttäuschend finden. Da hat der Regisseur dem Zuschauer und vorherigen Leser des Buches gewissermaßen Bilder aufgezwungen, die er beim Lesen der Geschichte gar nicht hatte. Er hat sozusagen die Fantasiefähigkeit des Buchlesers relativiert und damit in den Pluspunkt des Buches eingegriffen – dem Leser die totale Interpretationsfreiheit zu lassen, sowohl darüber, wie er den Text versteht wie auch welche Bilder in ihm entstehen.

Trotzdem sind heutzutage Bücher nicht mehr Dinge an sich, sondern sie unterliegen medialen Werbekonzepten: Beispielsweise die Harry-Potter-Bücher. Hier diskutieren die Leser in Internetforen, es gibt Merchandising-Artikel mit den Hauptfiguren, die Neuerscheinung eines Buches wird mit großen Events in den Buchhandlungen gefeiert, auf denen die Kinder und Jugendlichen als Hexen oder Harry Potter verkleidet erscheinen. Oder es erscheinen Hörbücher zeitgleich zu den Büchern. Wissenschaftliche Texte und Sachbücher erscheinen im Internet und können als pdf-Dateien käuflich erworben werden.

Auch wenn heute angesichts dessen und überhaupt dem Aufkommen anderer Medien das Lesen von Büchern leicht rückläufig ist (vgl. Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.40f.), so ist das vielfach beschworene Ende des Buches noch lange nicht gekommen. Das ist vor allem bei den gleich bleibend hohen Zahlen der Ausleihe in Öffentlichen Bibliotheken sichtbar: 2001 gab es 307 Millionen (Bibliotheksstatistik

2001, zit. in: Hüther/Schorb 2005, S.14f.), darunter sind eine Menge von Kindern und Jugendlichen getätigt worden.

Die Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest (KIM Studie 2008) zeigt auf, dass Kinder im Alter von sechs bis 13 Jahren heutzutage das Medium Buch immer noch interessant finden. Laut Statistik lesen immerhin 51% gerne beziehungsweise sehr gerne Bücher (KIM 2008, S.23). Demnach lesen 49% der Kinder nicht so gerne, lesen gar nicht gerne oder nie. Tendenziell zeigt sich ein unterschiedliches Leseverhalten zwischen Buben und Mädchen. „Während 2/3 der Mädchen gerne oder sehr gerne lesen, gilt dies für gerade einmal 38 Prozent der Buben.“ (KIM 2008, S.23)

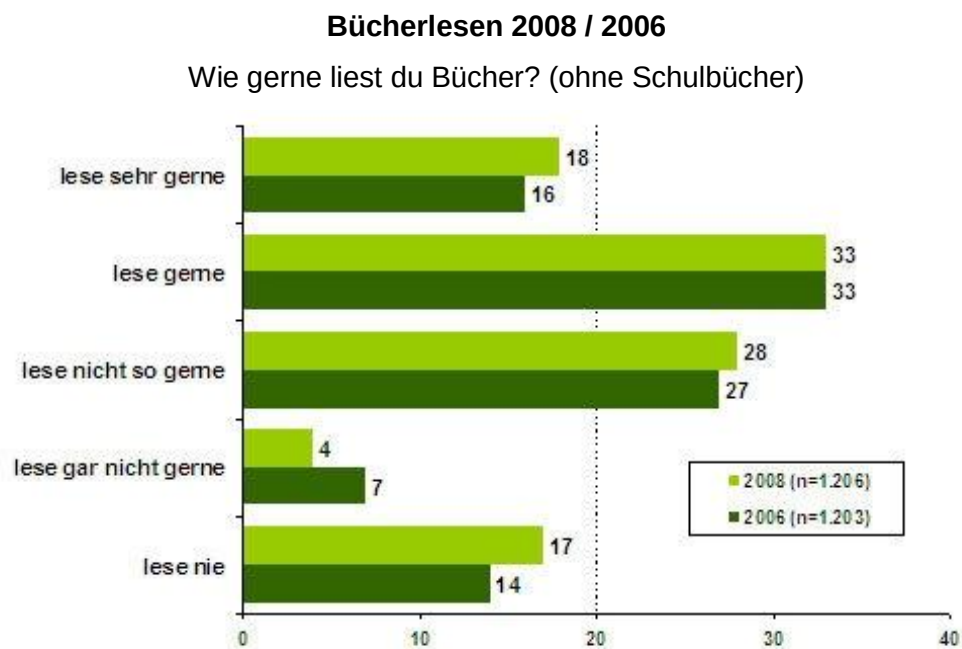


Abbildung 1: Bücher lesen 2008 (KIM 2008, S.23)

Im Vergleich dazu zeigt die Jugend, Information, (Multi-)Media-Studie (JIM 2007, S.21), dass immerhin 37% der Jugendlichen täglich oder mehrmals in der Woche in einem Buch lesen, bei den Mädchen ist es sogar fast die Hälfte. 17% aller Jugendlichen und sogar 27% der Hauptschüler sagen, dass sie nie ein Buch lesen würden. Mit dem Alter nimmt die Zahl der Bücherleser ab, mit dem Bildungsgrad nimmt er zu.

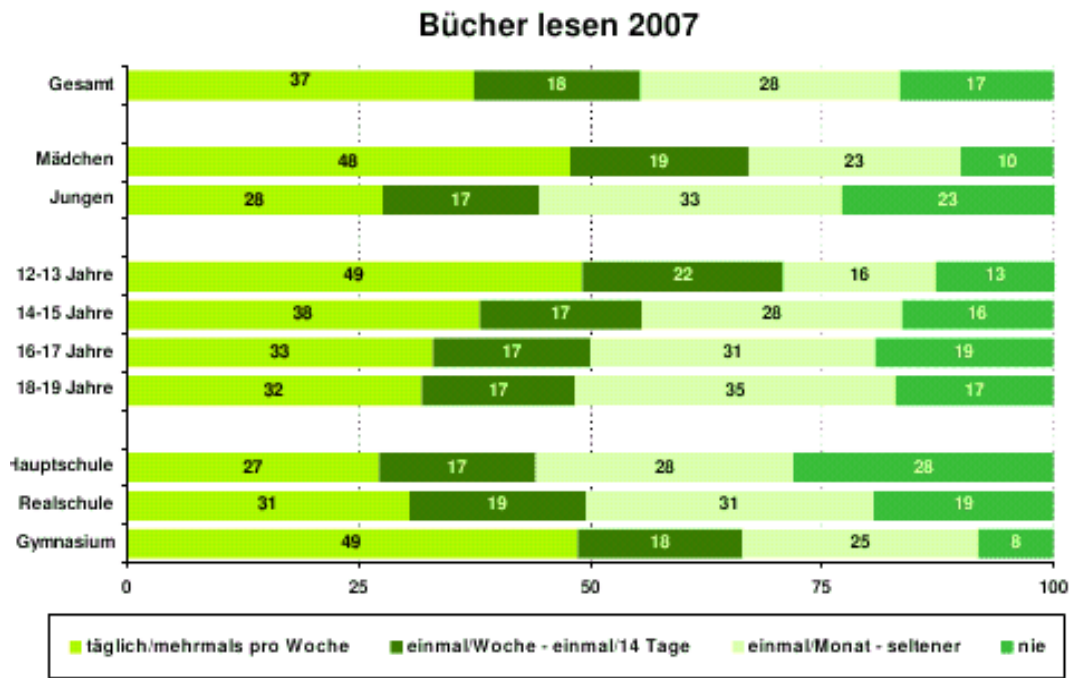


Abbildung 2: Bücher lesen 2007 (JIM 2007, S.21)

2.1.2 Hörmedien: LP, Kassetten, CD und MP3

Die Hörmedien – Langspielplatte, Kassetten, CD und MP3 – dienen weitgehend der Unterhaltung der Konsumenten: vor allem Musik findet sich auf den Medienträgern; für Kinder gab es früher Erzählungen wie Kindergeschichten oder Märchen. Für das ältere Publikum gab es auch Reden von wichtigen Persönlichkeiten der Zeitgeschichte. Das wichtigste ist jedoch der Konsum von Musik. Seit den fünfziger Jahren gelangten immer mehr Kinder und Jugendliche in den Besitz von Plattenspielern und Kassettenrecordern. 1995 besaßen schon mehr als drei Viertel aller 6 bis 13-jährigen Kinder einen eigenen Kassettenrecorder oder CD-Player (Illustration 3).

(in %) N= 1617	Fernseher		Radio		Cass.- Rec./CD		Computer	
West und Ost gesamt	35,9		62,8		77,3		24,1	
West	Ost	West	Ost	West	Ost	West	Ost	West
Gesamt	28,7	43,6	55,4	70,6	77,6	77,0	20,1	28,3
Jungen	32,2	50,0	58,4	69,9	76,4	75,7	29,1	36,1
Mädchen	24,3	38,1	52,6	70,9	79,2	77,7	10,2	21,6
6 J.	17,9	32,5	38,6	59,6	61,4	66,7	8,6	14,0
7-9 J.	18,5	38,0	39,1	65,2	65,7	71,7	13,7	32,1
10 J.	27,1	42,3	69,0	73,1	88,4	77,6	22,5	28,9
11 J.	40,3	50,5	68,1	76,8	88,0	86,4	29,8	29,8
2-13 J.	42,3	56,5	70,1	76,5	89,8	80,0	27,0	34,1
Grundschule	18,3	36,2	39,0	64,4	64,2	69,4	11,6	25,8
HS/RS/SS	44,1	63,0	60,9	72,3	81,9	81,5	30,4	33,7
Gymnasium	29,5	39,5	77,3	77,4	95,5	83,5	23,2	27,8

HS/RS/SS = Haupt-, Real- und Sekundarschule. Schattierte Felder: signifikante Ost/West-Unterschiede ($\alpha = 0,05$).
Quelle: Projekt „Kinder und Werbung“ 1996.

Abbildung 3: Medienbesitz von 6-13jährigen 1995 (Ost/West) (aus: Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.35)

Auch wenn sich die Medienträger mit der Zeit wandeln, so ist deren Funktion für die Jugendlichen doch die gleiche geblieben: auch 2004 haben 90 % der Jugendlichen angegeben, täglich oder mehrmals in der Woche Musik zu hören. Musik zu hören – und zwar eine bestimmte Musik zu hören – ist für Jugendliche identitätsstiftend. Bonfadelli et al. (1986, S.19) haben in ihrer Studie die Funktionen des Musikhörens erfragt und erkannten als wichtigste:

Erkennungszeichen für bestimmte Jugendkulturen, die sich durch bestimmte Musikpräferenzen von anderen ausgrenzen/Informationsquelle über neue Lebensstile, Moden, Verhaltensweisen etc./Grenzziehung gegenüber Erwachsenen, die Pop-Musik ablehnen/Stimulanz für eigene Träume und Sehnsüchte/Identitätsstiftung durch die Entdeckung von Bewegung und Körperlichkeit im Tanz/Aufforderung zum Handeln, Aktivsein, Protest/Rückzugsmöglichkeit vom Alltag, der durch das Aufsetzen von Kopfhörern möglich wird/Möglichkeit der Identifikation mit Leitfiguren wie Rock-Stars/Ausdruck von Protest und Opposition gegenüber der Alltagskultur/Mittel der Aufheiterung, gute Laune und Stimmungskontrolle.
(Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.37)

Die Entwicklung eines eigenen Musikgeschmacks ist – so Livingston/Bovill (2000, S.47) – so etwas wie ein Initiationsritus, der meist die Welt der Jugendlichen von der der Erwachsenen abhebe; je stärker die Erwachsenen jedoch selbst der Pop- und

Rockkultur entstammen, könne die Ausprägung eines Musikgeschmacks auch den Eintritt in die Erwachsenenwelt bedeuten. Gleichzeitig drücken die Texte – vergleichbar vielleicht mit den Poesiealben der Bücherkultur – die Gefühle aus, in der sich die Heranwachsenden befinden. Schließlich sind die Popstars Vorbilder für die Jugendlichen: Sie zeigen – teils fabelhafte – Wege des Erfolgs auf und damit, was möglich ist, wenn an sich selbst geglaubt wird. Scheitern sie oder haben Probleme fiebern die Jugendlichen mit und erkennen, dass Rückschläge zum Leben gehören. (vgl. Livingston/Bovill 2000, S.47)

Medienpädagogisch gesehen ist die Nutzung der Musik-Medienträger mit wenigen Problemen behaftet. Gewöhnungsbedürftig mag der Umstand sein, dass Musik, die im Hintergrund läuft, die Schüler beim Bearbeiten der Schulaufgaben eher unterstützt, als behindert:

Das pädagogische Argument der 'Ablenkung' von Schulaufgaben durch Musik scheint für Jugendliche ins Gegenteil verkehrt zu sein: erst der begleitende Sound macht sie konzentrationswillig und -fähig. Hier deuten sich Umstrukturierungen im Wahrnehmungsverhalten an, denen nachgegangen werden muß. (Baacke/Ferchhoff/Vollbrecht 1997, S.37f.)

Zu Streitigkeiten aufgrund des Musikkonsums der Jugendlichen kommt es zum Beispiel kaum: In der britischen Studie von Livingston/Bovill (2000, S.36) streiten nur bei 8% der Befragten. Emotional oder intellektuell schädlich kann der Musikkonsum eigentlich nur sein, wenn die Bands, die gehört werden, Gewalt verherrlichende oder rassistische Texte verbreiten; gesundheitlich schädlich ist es zu Hause nicht. Bei Konzerten oder in Discotheken kann es zu Hörschäden kommen, wenn die Musik zu laut ist.

Musik hören ist und bleibt – neben Fernsehen – die beliebteste mediale Freizeitaktivität der Jugendlichen. Ob die Musik nun per LP, Kasette, CD oder als MP3 konsumiert wird, ist nur insofern interessant, als der Medienträger zum einen immer kleiner und handlicher geworden ist, zum anderen aber für den individualisierten Konsum zusätzliche Funktionen anbietet. Mit den CD-ROM/CDs ist jedoch eine mediale Grenzüberschreitung von staten gegangen: Der Computer als Medium des Musikkonsums, als Medium zur Zusammenstellung von Musik nach eigenem Gusto oder zum Herunterladen von Musik aus dem Internet. Weiters hat

sich in den letzten Jahren das Hören, das Nutzen und Mitgestalten von Musikdateien und Hörbeiträgen durch Technologien wie Podcasting grundlegend verändert.

„Nicht nur für Jugendliche, auch bereits für Kinder ist Musik von großer Bedeutung.“ (KIM Studie 2008, S. 19). Laut Studie (KIM 2008) beschäftigen sich 80% der Kinder mit dem Interessensgebiet der Musik.

Die digitale Musikrevolution wird symbolisiert durch den MP3-Player (vgl. Schramm/Haegler, 2007). Inzwischen sind 36% der Kinder in Besitz eines derartigen Gerätes und zumindest 15% der Kinder nutzen dieses mehrmals in der Woche. 68% der Haushalte verfügen über einen MP3-Player (vgl. KIM Studie 2008, S.8). Die Kinder im Alter zwischen sechs und neun Jahren haben auf ihren Geräten knapp 60 Musiktitel gespeichert, die zehn bis elfjährigen haben ein durchschnittliches Repertoire von ungefähr 73 Musikstücken und die zwölf bis 23jährigen besitzen ungefähr 132 Dateien (KIM Studie, S.21)

Gerätebesitz der Kinder 2008
Angaben des Haupterziehers

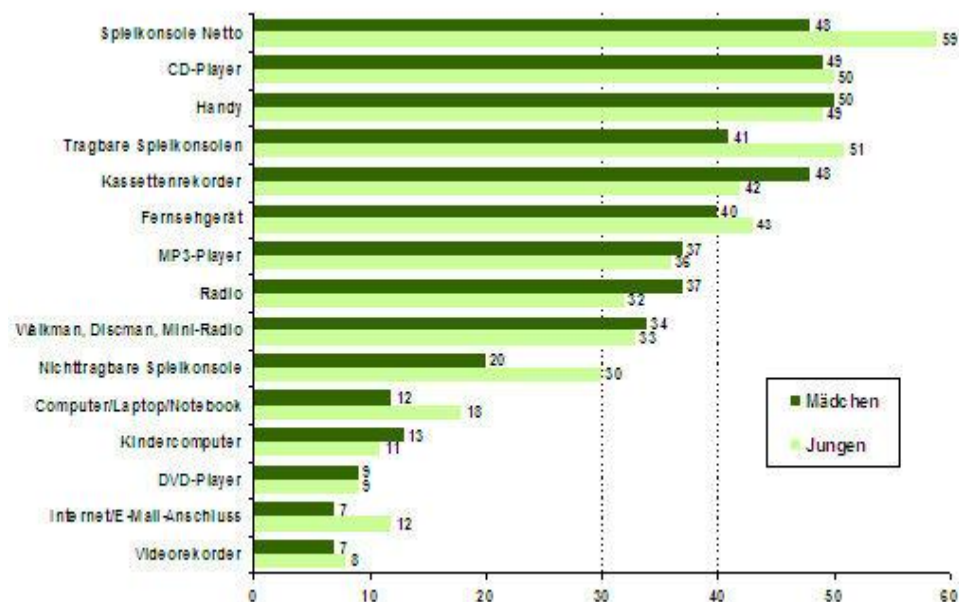


Abbildung 4: Gerätebesitz der Kinder 2008 (KIM 2008, S.8)

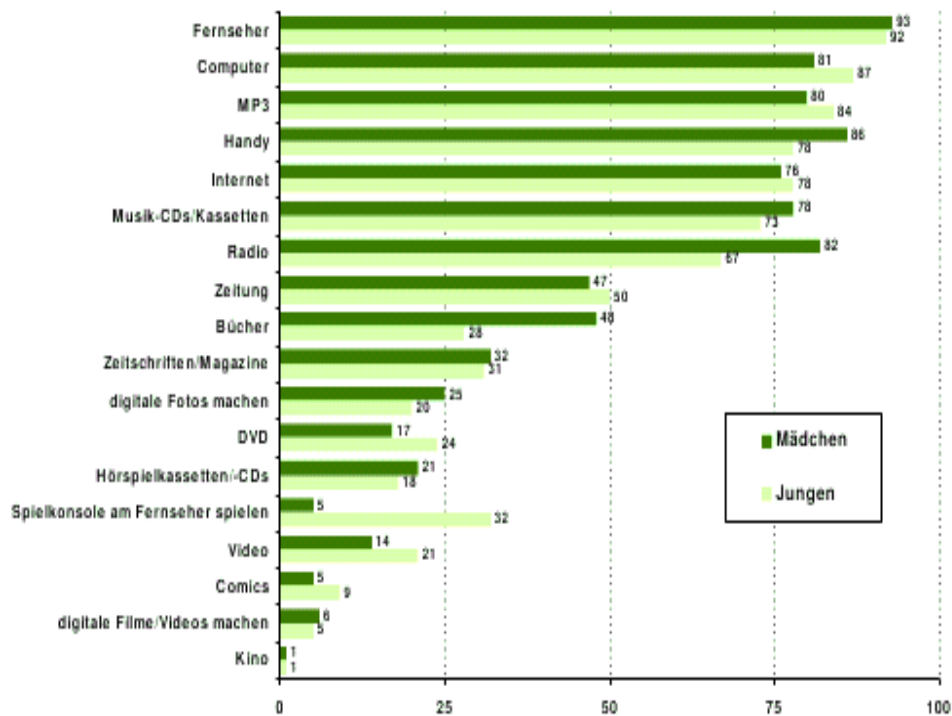
Mit den neuen Möglichkeiten haben Medienforscher wiederum die Frage gestellt, ob mit der MP3-Technologie die CDs bald verschwinden werden. Dies scheint aktuell

jedoch nicht der Fall zu sein, die durchschnittliche tägliche Nutzung von Tonträgern (CD, Schallplatte, Kassette, Tonband) ist von 22 Minuten im Jahr 2000 innerhalb von sechs Jahren auf 30 Minuten gestiegen – und dieser Anstieg ist auf das Verhalten der Jugendlichen zurückzuführen (vgl. Schramm/Haegler, S.22). Schramm/Haegler (2006, S.23ff.) gehen davon aus, dass es noch gewisse Vorteile auf Seiten der CDs gibt, insbesondere was die Repräsentanz der Musikinhalte angeht, also die CD-Gratifikation. So lange Werte wie „Ansehen und Wert der Sammlung, Klangqualität, (...), Informationen über Künstler, Unterstützen von Künstlern“ (ebd.) noch als wichtig angesehen werden, so lange wird es die CD noch geben.

2.1.3 Hören und Sehen: Radio und Fernsehen

Die klassischen Medien – Radio (seit 1923) und Fernsehen (in Deutschland seit 1952/ in Österreich seit 1955) – haben auch weiterhin ihren festen Platz im Medienkanon der Bürger. Das gilt auch für Jugendliche (vgl. JIM 2007, S.23-30). Drei Viertel aller Hauptschüler und 60% aller Gymnasiasten haben einen eigenen Fernseher in ihrem Zimmer. Er ist – knapp vor dem Computer – das meist genutzte Medium: 92-93% der Jugendlichen nutzen es täglich oder mehrmals die Woche. Beim Radio sind es zwei Drittel der Jungen und mehr als 4 Fünftel der Mädchen (vgl. JIM 2007, S.12); je älter und je gebildeter, um so mehr hören Radio (ebd., S.28ff.).

Medienbeschäftigung in der Freizeit 2007 - täglich/mehrmals pro Woche -



Quelle: JIM 2007, Angaben in Prozent

Basis: alle Befragten, n=1.204

Abbildung 5: Medienbeschäftigung von Jugendlichen in der Freizeit 2007 (JIM 2007, S.12)

Durchschnittlich sehen die Jugendlichen pro Tag 2 Stunden fern. Am liebsten schauen sie sich Cartoons, Serien, Daily Soaps und Krimis an. Bei Mädchen kommen Tierfilme hinzu, bei Jungen Sport- und Nachrichtensendungen, beide jedoch weit abgeschlagen hinter den genannten Formaten (vgl. KIM 2008, S.15).

Auch wenn es nach diesen Ergebnissen der JIM Studie nur bedingt so aussieht: Radio und Fernsehen sind im Gegensatz zu den im vorigen Kapitel behandelten Medien inhaltlich breiter gestreut. Neben der Unterhaltung spielen Nachrichten und gesellschaftliche Themen eine große Rolle. Auch wenn die Angebote zu diesen Themen von Jugendlichen in geringem Maße genutzt werden, so sind sie doch eben vorhanden und haben das Potential zur politischen Bildung beizutragen. Auch wenn das Internet inzwischen für die Jugendlichen das bevorzugte Medium für die Informationsbeschaffung über Nachrichten und gesellschaftliche Fragen geworden ist, so haben die regelmäßigen Radio- und Fernsehangebote bei dafür empfänglichen Jugendlichen auch eine bildungssozialisierende Wirkung. (vgl. JIM 2007, S.26)

Medienpädagogisch ist vor allem das Fernsehen für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter interessant, sowie denen in den Klassen der Unterstufe: Angebote wie „Sesamstraße“, „Sendung mit der Maus“ oder auch „Löwenzahn“ verbinden in optimaler Weise Unterhaltung und Vermittlung von Wissen. Für ältere Kinder bzw. Jugendliche, die an politischen oder gesellschaftlichen Themen interessiert sind, gibt es zum Beispiel Nachrichten für Kinder („Kids News“ im ORF, „logo“ im ZDF) (vgl. Aufenanger 2005, S.2). Vielfach werden Angebote für Kinder auf eigenen Spartenkanälen zusammengefasst: KiKa, Nick, Super-RTL bei den privaten Sendern. Letztere – mit Abstand die beliebtesten Fernsehsender der Altersgruppe mit 12-19 Jahren – dienen tendenziell eher der Unterhaltung als der Wissensvermittlung.

Kritisiert wird oft, dass Jugendliche zu viel vor dem Fernseher sitzen würden und dass übermäßiger Fernsehkonsum „dick, dumm, krank und traurig“ (Pfeiffer zit. nach Aufenanger 2005) mache. Der Medienpädagoge Stefan Aufenanger (2005) bezweifelt nicht, dass der übermäßige Medienkonsum eines Jungen mit eigenem Fernseher und Videokonsole, der überdurchschnittlich viel von diesen Geräten Gebrauch macht, dabei jedoch ausschließlich auf die Unterhaltungs- und Spielfunktion setzt und sich nicht um Wissensaneignung kümmert, zu einer schlechten schulischen Leistung führen kann. Er fragt sich allerdings, ob die Lösung dieses Problems darin bestehen kann, einfach die Geräte aus dem Zimmer zu verbannen. Zum einen sei die zum Beispiel von Spitzer (2005) vorgebrachte Zunahme des Fernsehkonsums bei den 6 bis 13-jährigen – nach Aufenanger (2005, S.3) – empirisch nicht haltbar. Zum anderen funktioniere ein verantwortlicher Gebrauch von Medien nicht durch das Verbot der Geräte, sondern nur durch Erlernen der Medienkompetenz am und mit dem Gerät. Ein altes Schlagwort von Pädagogen aufgreifend sollte nicht unterschieden werden zwischen guten und schlechten Medien, sondern zwischen dem guten und dem schlechten Gebrauch von Medien. Das gilt selbstverständlich für alle Medien.

Die Digitalisierung der beiden klassischen Medien Radio und Fernsehen hat auch – gerade bei den technikaffinen Jugendlichen – dazu geführt, dass deren Medienangebote nicht nur über die bisher üblichen Geräte – Radio und Fernsehgerät – genutzt werden, sondern über Handys, Internet oder MP3. So lange also die Angebote der Radio- und Fernsehsender den Jugendlichen zusagen, so lange werden die „alten“ Medien weiterhin ihren Platz haben.

2.1.4 Spielen, Lernen und Kommunizieren: Computer und Internet

Der Zugang zu eigenen Computern und schließlich zum Internet hat in den letzten Jahren einen atemberaubenden Anstieg erfahren. Noch 1995 besaßen gerade ein knappes Viertel aller Jugendlichen einen eigenen Computer, 2007 waren es 67%, ein Jahr zuvor 60% (vgl. JIM 2007, S.9f.).

In der aktuellen KIM Studie 2008 zeigt sich, dass bereits 88% aller 6 bis 13jährigen mindestens einen Computer zu Hause haben (vgl. KIM Studie, S.25). Aber schon 1997 beschrieben Baacke/ Ferchhoff/Vollbrecht sehr genau, welche Bandbreite des täglichen Lebens der Computer einnehmen würde:

Der Computer, nicht nur als 'Faszinator' sondern auch als Informationszentrum in beruflichen und privaten Anwendungsfeldern ist (...) Rezeptions- und Disseminationsinstrument zugleich. Als Instrument der Steuerung und Überprüfung von Arbeitsvorgängen, der Simulation und Projektion führt der Computer zu einer neuen Struktur von Arbeitsplätzen, zu neuen Anforderungen im Bereich der Ausbildung (vgl. die Debatte über „Schulen ans Netz“ bzw. Internet sowie die Einführung von Informatik in die Schule als kulturtechnische Grundbildung). Die Umlagerungen durch die schnellen Rechner sind im Berufsbereich derzeit kaum überschaubar. Schließlich werden im Bereich der öffentlichen Kommunikation neue Verkehrsformen dadurch ermöglicht, daß zunehmend 'Chips' und 'Chip-Karte' den personalen Service an Bank- und Bahnschaltern, an Tankstellen, in Supermärkten wie Ämtern ablösen. Es entsteht mit den Worten Haefners eine fixe „Selbstbedienungsgesellschaft“. (Baacke/Ferchhoff/ Vollbrecht 1997, S.5)

Der Computer hat sich zu einem omnipotenten Medium entwickelt (vgl. Kübler 2003, S.9-16), mit dem Funktionen aller anderen Medien genutzt werden können: Radio hören oder fernsehen, Musik- CDs hören und brennen, telefonieren (skypen). Damit deckt er – ähnlich wie Fernsehen und Radio – eine inhaltliche Bandbreite ab, die von Spiel, über Unterhaltung bis hin zu Bildung reicht.

Ein interessanter Aspekt ist, dass mit dem Computerzeitalter eine Zeit angebrochen ist, in der die junge Generation gegenüber der älteren einen Wissensvorsprung hat:

Während die Mehrheit der Erwachsenen sich den Umgang mit dem Computer und Internet in vergleichsweise hohem Alter angeeignet haben beziehungsweise aneignen mussten, wachsen die Kinder und Jugendlichen des 21. Jahrhunderts ganz selbstverständlich mit diesen Medien auf. Viele können sich überhaupt nicht vorstellen, dass die meisten Menschen vor weniger als einem Jahrzehnt ohne DSL-Internet-Zugang oder Laptops ihren Alltag bewältigten oder ihre Fotos nicht in Windeseile ins Netz hochladen konnten.

84% aller Jugendlichen zwischen 12 und 19 nutzen den Computer täglich oder mehrmals in der Woche; Jungen mehr als Mädchen (vgl. JIM 2007, S. 12). Im Vergleich dazu benutzen laut KIM Studie 29% der sechs bis 13jährigen Kinder den Computer jeden Tag beziehungsweise fast jeden Tag (KIM Studie, S.26). Auch hier zeigt sich eine differente Nutzungshäufigkeit zwischen Mädchen und Buben. Wie in der JIM Studie (vgl. JIM 2007, S.12) verwenden Buben den Computer häufiger als Mädchen.

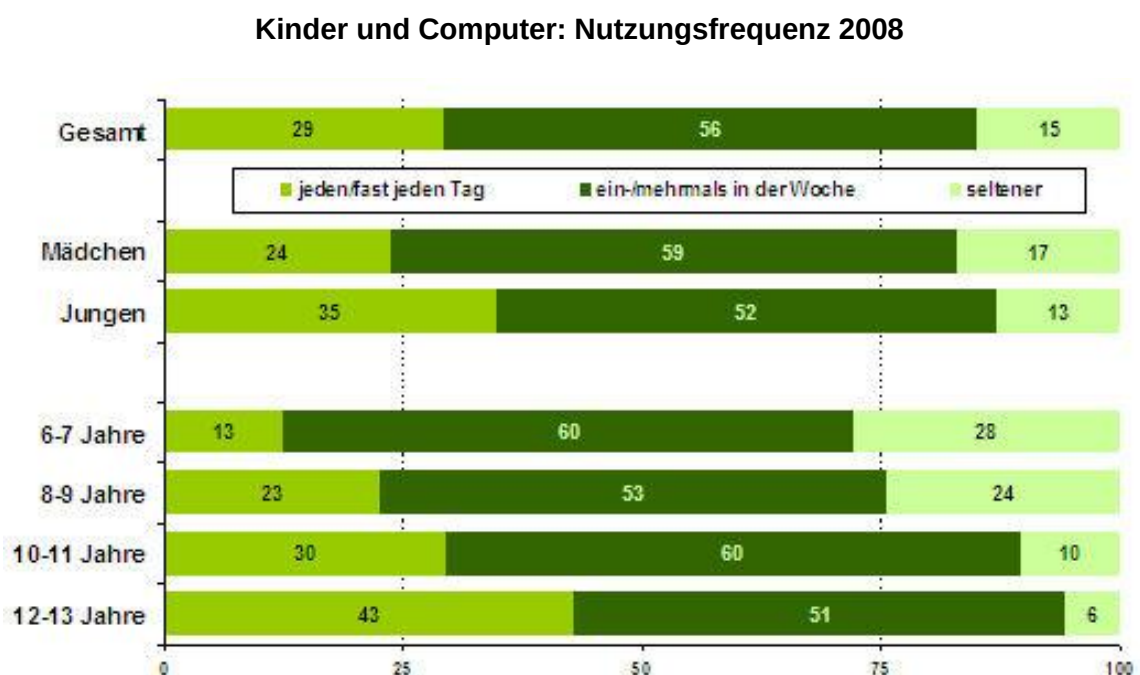


Abbildung 6: Nutzungsfrequenz 2008 (KIM 2008, S.26)

Der Computer ist auch das Medium, auf das die Jugendlichen nach eigener Einschätzung am wenigsten verzichten können, auch hier vor allem die Jungen und die mit höherer Bildung (vgl. JIM 2007, S.16f.). Die Bandbreite der inhaltlichen wie

technischen Möglichkeiten wirkt also offensichtlich besonders stark auf Gymnasiasten.

In der KIM Studie 2008 wird deutlich veranschaulicht, welche Tätigkeiten Kinder auf dem Computer ausüben. Die häufigste Verwendung des Computers bei beiden Geschlechtern ist das alleinige Spielen auf dem Computer. 60% der Mädchen und 72% der Buben üben diese Tätigkeit aus. Die fünf beliebtesten Anwendungen bei Buben sind: Computerspielen alleine (72%), Computerspielen mit anderen (67%), im Internet surfen (62%), das Arbeiten für die Schule (40%) und das Nutzen von Lernprogrammen (38%). Im Vergleich dazu sind die fünf beliebtesten Tätigkeiten der Mädchen folgende: Computerspielen alleine (60%), das Arbeiten für die Schule (48%), das Nutzen von Lernprogrammen (47%), im Internet surfen (44%) und Computerspielen mit anderen (43%) (vgl. KIM Studie, S.27)

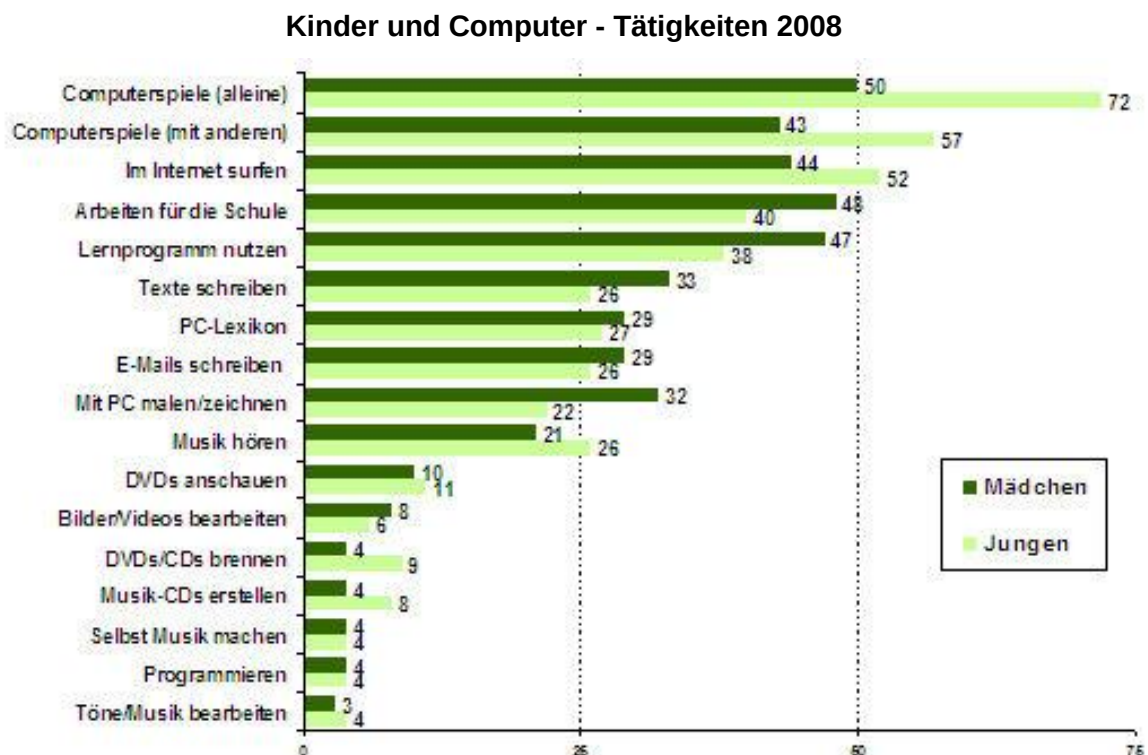


Abbildung 7: Tätigkeiten am Computer (KIM 2008, S.27)

Interessant sind die Ergebnisse der JIM Studie 2007 in Bezug auf den umstrittensten Bereich der Computernutzung: die Spiele. Hinsichtlich der Tätigkeiten im Internet wurde die spielorientierte Computernutzung der Jugendlichen mittlerweile durch eine eher lernzentrierte Zuwendung abgelöst. Mehr als die Hälfte nutzen den Computer

für die Schularbeiten (plus 7 Prozentpunkte gegenüber dem Vorjahr), 34% für Computerspiele (minus 4 Prozentpunkte gegenüber dem Vorjahr), 32% um Texte zu schreiben, 25% für Musik-CDs/MP3, 13 % beschäftigen sich mit Lernprogrammen, weitere 12% mit CDs brennen und ähnlichem.

Werden Schularbeiten/Lernprogramme/Präsentationen & Referate erstellen zum Punkt LERNEN/WISSENERWERB, Musik-CDs/CDs/DVD brennen oder anschauen zu MUSIK/FILM und Texte schreiben/Bearbeiten von Tönen und Musik/selbst Musik machen/Malen, Zeichnen, Grafiken/Programmieren zu KREATIVES zusammengefasst und werden COMPUTERSPIELE als eigene Kategorie stehengelassen, so ergibt sich:

LERNEN/WISSENERWERB	Jungen: 71%,	Mädchen: 78%
MUSIK/FILM	Jungen: 64%,	Mädchen: 38%
KREATIVES	Jungen: 71%	Mädchen: 54%
COMPUTERSPIELE	Jungen: 50%,	Mädchen: 17%

Computerspiele sind ein eindeutig männliches Phänomen. 50% der Jungen spielen täglich oder mehrmals pro Woche Computerspiele, aber nur 17% der Mädchen. Jungen sind vor allem auch an den technischen Spielereien des Mediums interessiert wie beispielsweise dem Programmieren, während Mädchen den Computer pragmatisch als Medium zum Wissenserwerb und zum Ausleben nicht primär technischer Vorlieben wie dem Schreiben von Texten nutzen.

Was das Internet angeht, also die Online-Aktivitäten, so wird vor allem kommuniziert: emails, *chatten*. Suche nach Informationen, Musik austauschen gehören zu weiterhin häufigen Aktivitäten. In diesen Zusammenhang gehört auch das relativ neue Phänomen des so genannten Web 2.0, mit der die Passivität der Mediennutzer endgültig beendet worden ist: der Mediennutzer kann selbst seine Inhalte ins Netz stellen. Immerhin 30% der Jungen und 19% der Mädchen *posten* täglich oder mehrmals wöchentlich Beiträge auf social-network-Plattformen (vgl. JIM 2007, S.42). Was problematisch bei der Internetnutzung ist, sind folgende Aspekte:

- der Einkauf im Internet wird immer häufiger praktiziert, finanzielle Schädigung kommt öfter vor
- Finanzielle Schädigung auch bei kostenpflichtigen Webseiten oder

Webangeboten

- ein beachtlich hoher Prozentsatz, nämlich bis zu 40% der 12-15-jährigen glaubt, dass alles, was im Internet steht, überprüft worden ist und daher in jedem Falle glaubwürdig sei
- Online- Computerspiele können zur Abhängigkeit führen
- Gewalt verherrlichende 'Ballerspiele'

Medienpädagogik, ausgeübt von den Eltern, den Lehrern oder Erziehern oder Sozialarbeitern, muss diese vorhandenen Gefahren offensiv gegenüber jenen ansprechen, die besonders gefährdet sind: Jungen aus weniger gebildeten Schichten.

Die Förderung des verantwortlichen Umgangs mit dem Computer und seinen beinahe unendlichen Möglichkeiten ist umso wichtiger, als mit der fortschreitenden Digitalisierung und der Nutzung vormals 'selbstständiger' Medien über den Computer die Bedeutung des Computers in Zukunft noch weiter zunehmen wird.

2.1.5 Mehr als Telefonieren: Handys

Eine Aufrüstung bei ihren technischen Möglichkeiten hat auch das Handy erfahren. Es ist inzwischen der mobile Alleskönner für Kommunikation. SMS oder E-Mails zu versenden, ins Internet zu gehen, Fotos aus der eingebauten Kamera ins Internet zu laden und anderen zu zeigen – all das und vieles mehr ermöglicht das Handy. So rasant wie die technische Entwicklung, so rasant der Anstieg der Nutzerzahlen: von 8% 1998 auf 94% (bei Mädchen sogar 95%) 2007.

Handy-Verfügbarkeit 2008

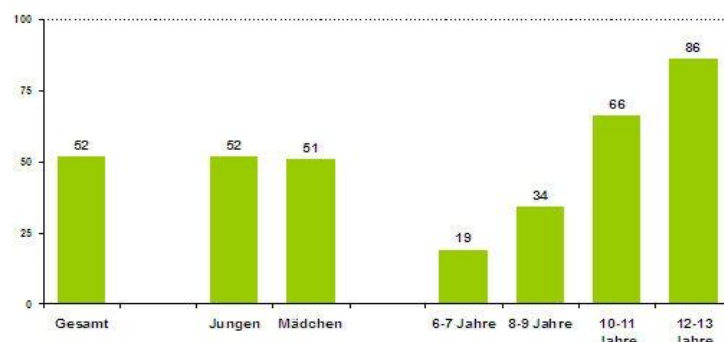


Abbildung 8: Handy-Verfügbarkeit 2008 (KIM 2008, S.46)

Was die Nutzung angeht, so ist Telefonieren und SMSen (Empfangen oder Versenden) mit Abstand die am meisten genutzte, wobei Mädchen besonders eifrige SMSer sind. Mit Freundinnen oder Freunden die neuesten Informationen auszutauschen, dürfte somit das Hauptmotiv der Handy nutzenden Jugendlichen sein (vgl. KIM 2008, S.48f.)

Die technologische Entwicklung mit immer neuen Funktionen ist bei den Jugendlichen jedoch noch nicht in dem Maße angekommen. Gegenüber 2006 hat sich die Ausstattung der Mobiltelefone deutlich verbessert: integrierter MP3-Player (+ 20), Bluetooth (+ 16), die Möglichkeit Radio zu hören (+ 12) und die Kamerafunktion (+ 9) sind deutlich weiter verbreitet als im Vorjahr.

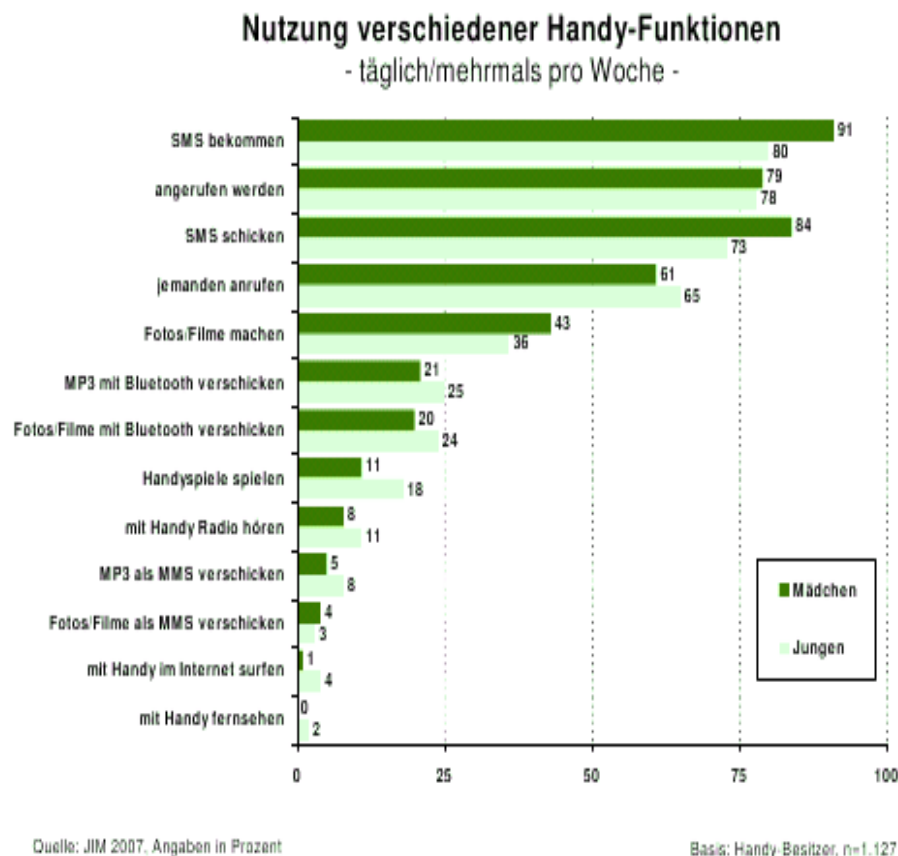


Abbildung 9: Nutzung der Handy-Funktionen (JIM 2007, S.58)

Diese neuen, zum Teil komplexen Funktionen müssen erst erlernt werden. Daher wird der Umgang mit Fotos, Bluetooth oder MP3 im Vergleich zur direkten Kommunikation des Anrufes oder des SMSens noch wenig genutzt. Das wird sich

vermutlich im Laufe der Jahre verändern. Mit Ausnahme des Umgangs mit Fotos ist für die anderen genannten Funktionen die Zahl der männlichen Nutzer signifikant höher als die der Nutzerinnen. Das trifft erwartungsgemäß auch auf die Handyspiele zu. (vgl. JIM 2007, S.57ff.)

Was die problematischen Seiten der Handynutzung angeht, so gelten im Prinzip ähnliche wie bei der Computernutzung: Finanzielle Schädigung durch teure 0180-Nummern, Abonnements von teuren Klingeltönen oder aber überbezahlte und intransparente Handyverträge oder -tarife. Hinzu kommen handy-spezifische Probleme:

- Happy Slapping: Das heißt, man nimmt auf, wie jemand verprügelt wird und schickt das Video an Freunde und Bekannte; das Phänomen ist vor allem in der Altersgruppe 12-14 verbreitet: Immerhin ein Drittel der Jugendlichen haben ein Happy Slapping schon erlebt, von den Hauptschülern sogar 44%
- Herumschicken von Gewalt oder pornographischen Videos; Immerhin 14% der Jungen geben an, Gewalt- oder pornographische Videos bereits erhalten zu haben (vgl. JIM 2007, S.60)

Zusammenfassend ist die Nutzung der Möglichkeiten des Handys von den Jugendlichen noch nicht in vollem Umfang ausgeschöpft worden. Den Wunsch, mit Freunden zu kommunizieren verwirklicht das Handy auf die direkteste Art. Die Stimmungen des Gesprächspartners sind rasch hör- und erfahrbar, während im Chat (aber auch bei SMS) auf Icons, Smileys oder andere Symbole zurückgegriffen werden muss, um seine Stimmung auszudrücken. Dieser Aspekt erklärt vermutlich, dass das Handy das bevorzugte Kommunikationsmittel der Mädchen geworden ist, denn Mädchen sind in der Regel offener und kommunikativer als Jungen. Während die Gefahren im Hinblick auf finanzielle Schädigung beide Geschlechter betreffen, so sind die mit Gewaltvideos zusammenhängenden Probleme weitgehend jungenspezifisch.

In Zukunft wird die Vernetzung des Handys mit dem Internet weiter voranschreiten, die Handys werden die Laptops der Zukunft.

2.2 Resümee

Der technologische Fortschritt wird immer rasanter. Die Vernetzung der Medien untereinander schreitet voran. Die Geräte werden immer kleiner, immer leistungsfähiger. Gleichzeitig haben die neuen Geräte und Informationsträger die Bedürfnisse nicht grundlegend verändert: Kommunikation mit Freunden, Musik hören, sich unterhalten lassen und so dem Alltag ein Stück weit entfliehen, Informationen aufsuchen. Die neuen Medien haben allerdings ermöglicht, dass jeder Jugendliche ganz individuell seine (Musik-)Wünsche (MP3), Informationswünsche (RSS Feed, Web 2.0) ausleben kann.

Medien werden durchaus auch zum Wissenserwerb genutzt. Auch „ältere“ Medien wie Bücher oder Radio werden weiterhin genutzt. Neben der kommerziellen finanziellen Schädigung im World Wide Web sowie bei Handyverträgen betrifft das Problem der Gewaltförderung durch gewisse Computerspiele oder Internetseiten vor allem eine spezifische Gruppe: männliche Hauptschüler. Das bedeutet nicht, dass nicht auch andere Jugendliche betroffen sein können; allerdings ist die Zahl der Computerspieler, aber auch der Weiterleiter von Gewaltvideos über Handys in dieser Zielgruppe signifikant höher als bei anderen.

3 Medienkompetenz und Media Literacy (Steiner)

Im folgenden Kapitel werden die Begriffe Medienkompetenz und Media Literacy miteinander verglichen. Vorerst werden der Ursprung und die Entwicklung der Begriffe geklärt um hinterher ihre Inhalte und Ziele zu erörtern. Im Anschluss soll eine kurze Gegenüberstellung beider Begriffe stattfinden, sowie der Bildungserlass an österreichischen Schulen eingearbeitet werden, der für diese Diplomarbeit von Bedeutung ist.

3.1 Medienkompetenz (Steiner)

Die Vermittlung von Medienkompetenz wird seit den 1990er Jahren immer wieder für Kinder und Jugendliche, aber auch für Erwachsene gefordert. Dieser Begriff, der Allgemein gehalten ist und von vielen Wissenschaftlern der Versuch unternommen wurde ihn klar einzugrenzen und zu definieren, lässt immer wieder Kritik und neue Möglichkeiten zu.

Dieter Baacke (vgl. Bounin 2009) gehört zu jenen Wissenschaftlern, die den Begriff der Medienkompetenz bereits in den 1970er Jahren inhaltlich ausdifferenziert haben. Baacke definiert hierfür zwei Begriffe, nämlich die Medienbildung und Medienerziehung. Medienbildung sind intentionale Akte, die nicht in einem organisierten Rahmen stattfinden müssen, die Medienerziehung jedoch ist ein organisierter Akt (vgl. Baacke 1999, S 31). Der Begriff Kompetenz beinhaltet Erziehung und Bildung, indem Erziehung organisiert wird, Bildung jedoch Individualität zulässt. Alle drei Begriffe gemeinsam beinhalten den Begriff Medienkompetenz. Dies alles ergibt jedoch noch nicht den Inhalt. Unter der Voraussetzung, dass Medien technisch möglich sind und wirtschaftlich stabil sind, teilt Baacke die Medienkompetenz in vier Dimensionen: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung (vgl. Baacke 1998). Diese vier Dimensionen die Inhalte ab, welche die Medienkompetenz zu bewältigen hat.

Unter Medienkritik versteht Baacke (ebd.) die Reflexion auf dreifache Weise. Um problematische gesellschaftliche Prozesse zu verstehen, dient das analytische Wissen. Dabei geht es darum das Hintergrundwissen über Medien zu haben und

bei ihrer Anwendung darüber zu reflektieren. Als Beispiel gibt Baacke hier an, dass die Inhalte der Privatsender natürlich durch Werbung beeinflusst sind (ebd.). Wird das analytische Wissen auf sich selbst übertragen, kann vom reflexiven Wissen gesprochen werden. Das analytische Denken und das reflexive Wissen über sich selbst ergibt das ethische Betroffen sein, welches auf das soziale Umfeld abgestimmt wird.

Die zweite Dimension, die Medienkunde, welche das reine Wissen über Medien und deren Systeme meint, wird wieder in zwei Unterpunkte geteilt. Zur informativen Unterdimension zählen die klassischen Wissensbestände über Medien. Während die instrumentell-qualifikatorische Unterdimension die Fähigkeit meint, Geräte auch bedienen zu können.

Die Mediennutzung kann wieder auf zwei Arten geschehen. Einerseits als Anwender und andererseits als Handelnder. Ersteres bezieht sich zum Beispiel auf das Fernsehen, welches auch verarbeitet werden muss, während das Handeln sich auf das aktive Tun bezieht, wie es zum Beispiel bei Telebanking gemacht werden muss (vgl. Baacke 1998).

Die Mediengestaltung koppelt die Gestaltung von Medien im inhaltlichen aber auch technischen Sinn. Dabei kann es sich einerseits um innovative, andererseits um kreative Neuerungen handeln.

Medienkompetenz zu erwerben heißt souverän mit Informationsverarbeitung umgehen zu können, gleichzeitig jedoch weitere wichtige Kompetenzen nicht zu vernachlässigen. Dazu gehören unter anderem Handlungskompetenz oder Kommunikationskompetenz. Alle drei Kategorien machen den Menschen zu einem kompetenten Lebewesen (vgl. Buounin 2009).

Aufenanger (vgl. Aufenanger 2003, S 5) sieht- im Vergleich zu Baacke (vgl. Baacke 1998) die Medienkompetenz in sechs Dimensionen integriert. Diese Dimensionen lauten: kognitive Dimension, moralische Dimension, soziale Dimension, affektive Dimension, ästhetische Dimension und Handlungsdimension. Diese Dimensionen werden in einem Zusammenhang gesehen, wobei jedes den gleichen Anteil daran trägt.

Die kognitive Dimension inkludiert das Wissen und Verstehen, sowie das Analysieren von Medien. Es sollen Kenntnisse über verschiedene Medien anhand ihrer Symbole und Codierungen und Inhalten erlernt werden.

Die moralische Dimension regt zur Reflektion über Medien zwecks ihrer ethischen Gesichtspunkte und Grundrechten.

Die soziale Dimension soll die Auswirkungen der Medien auf das soziale Umfeld klären, aber auch die moralische und kognitive Dimension ist hierbei eingeschlossen: denn in der sozialen Dimension werden moralische und kognitive ebenfalls umgesetzt.

Mit den oben genannten Dimensionen sollte bisweilen kritisch den Medien gegenübergestellt werden. Die vierte Dimension, die Affektive, soll den Unterhaltungswert der Medien vermitteln.

Um Medien gestalten zu können braucht es spezifische Fähigkeiten. Diese finden sich in der ästhetischen Dimension wieder.

Die Handlungsdimension meint, dass Medien nicht nur benutzt, sondern auch aktiv mitgestaltet werden können.

Werden die Dimensionen von Baacke und Aufenanger nun miteinander verglichen, kann gesagt werden, dass beide ähnliche Auffassungen über Medienkompetenz haben. Aufenangers Dimensionen bauen auf die Baackes auf und sind lediglich eine Ergänzung.

Spanhel (vgl. Spanhel 2002 S. 48) sieht den Begriff der Medienkompetenz zukünftig ausgedehnt auf den gesamten Medienbereich, denn zurzeit bezieht sich dieser Begriff allenfalls auf die „Fähigkeit zur Nutzung von Multimedia und Internet“ (Spanhel 2002, S. 48). Sein recht fortschrittlicher Gedanke zeigt sich weiter in der Definition des Begriffes. Dabei geht Spanhel (ebd.) davon aus, dass sich der Begriff Medienkompetenz gar nicht definieren, sondern vielmehr explizieren lässt. Erst dann kann sich der Begriff, welcher sich auch anderen Gegenständen zuordnen lässt, wirklich abgrenzen. Vorerst jedoch muss der Begriff der Kompetenz seinen ursprünglichen, dem anthropologischen Aspekt zugeordnet werden.

Kompetenz ist „eine biologisch verankerte Fähigkeit eines Organismus, auf spezifische Anforderungen der Umwelt angemessen reagieren zu können“ (ebd.). Der Mensch hat hierbei eine besondere Fähigkeit, die sofortige Reaktion auf Reize zu stoppen und erst nach einer gedanklichen Lösung zu suchen, bevor er reagiert. Dazu sind sie fähig, weil die Wirklichkeit auch symbolisch durchdacht werden kann und untereinander Zeichen ausgetauscht werden können. Diese Zeichen, die als Kulturtechnik bezeichnet werden, gibt es schon seit Jahrtausenden, aber erst seit der Erfindung der Buchstaben in schriftlicher Form ist eine Erlernung der Zeichen notwendig (ebd. S. 49). Auch die schnelle Entwicklung von Medien, die ebenfalls Zeichen senden, macht eine Einweisung in die Materie notwendig. Damit steht die Pädagogik vor der Aufgabe, Kinder, für die Medien eigentlich nicht gemacht wurden, in die Medienwelt einzuführen. Denn die Kulturtechnik des Lesens und Schreibens reichen heute nicht mehr aus. Kinder müssen eben von Anfang an neben der Sprache auch andere Formen des Zeichengebrauchs erwerben. Dabei sei jedoch angemerkt, dass es bis dato kaum empirische Untersuchungen gibt, welche aufzeigen wie der Entwicklungsprozess der Kinder durch Medien beeinflusst wird (ebd.).

Spanhels Erachten nach wird die Tatsache, dass Kinder schon im frühesten Alter mit Medien zu tun haben, zu wenig beachtet. Sie bauen ihre Medienkompetenz durch das Lernen in alltäglichen Situationen auf. „Sie besteht aus einem System von Wahrnehmungs-, Rezeptions-, Gefühls-, Wertungs- und Handlungsmustern, die sich durch tausendfache Wiederholung in den Jahren der frühen Kindheit in spezifischer Form stabilisieren“ (ebd.). Durch diese Entwicklung die die Kinder durchmachen, ist oft nur eine Erfahrung möglich, welche meist einseitig und sehr eingeschränkt ist und - sollten so Spanhel (ebd. S. 51) „ nicht akzeptable Wertorientierungen“ vorhanden sein - können zur Gefährdung der Entwicklung beitragen. Daher muss neben dem alltäglichen Lernen ein systematisches Lernen dazu beitragen ein Gleichgewicht herzustellen. Laut Spanhel (ebd.) muss dies wie folgt aussehen:

- *„Kompensatorisch: soziale, geschlechtsspezifische und ethnische Einseitigkeiten oder Benachteiligungen ausgleichend;*
- *Interkulturell: kulturelle Perspektiven, Wertorientierungen, Sprachen überwindend und die Kulturen verbindende Gemeinsamkeiten aufdeckend;*
- *Zeichentheoretisch: die allen Mediensystemen zu Grunde liegenden formalen Merkmale des Zeichengebrauchs bewusst machend;*

- *Gesamtgesellschaftlich: eine verantwortliche Teilnahme an den auf unterschiedliche Medien und neue Medienentwicklungen gestützten gesellschaftlichen Kommunikationsprozessen ermöglichend“ (ebd.).*

Systeme, diese komplexen Art, können nur Erhalten bleiben, wenn der Mensch „über möglichst komplexe innere Strukturen verfügt“ (ebd.) Diese Strukturen - gemeint sind damit das Denken, Fühlen, Wollen, Werten und Handeln - müssen immer wieder verbessert und ausdifferenziert werden, dienen sie doch als Lerninstrument des Menschen - sein Leben lang.

Nur so kann sich der Mensch an neue Angebote an Medien gewöhnen und diese richtig nutzen. Spanhel (ebd.) sieht die Aspekte der Medienkompetenz nicht nur als Nutzung von Zeichen, Kommunikation und Handlungskompetenzen, sowie Gestaltungsmöglichkeiten, sondern, weiter gedacht zeichnen auch das Wissen um Medien und das Können die Kompetenz aus. Wissen, „über ihr technisches Funktionieren, ihren Zeichencharakter, ihre Wirkungen, Produktions- und Verbreitungsformen, Einflüsse und Gefahren für Individuen und Gesellschaft, ihre Instrumentalisierung durch gesellschaftliche Gruppen“ (ebd.S.52) zeichnet diese Kompetenz aus. Durch dieses Können und Wissen ist der Mensch theoretisch dazu befähigt, Medien frei in unterschiedlichen Alltagssituationen zu nutzen. Diese Fähigkeit wird jedoch begrenzt durch die eigene Lebenssituation, der kindlichen Entwicklung und natürlich den jeweiligen Bedürfnissen nach Nutzung von Medien.

Die Forderung an die Pädagogik ist es nun, Medienkompetenz so zu vermitteln, dass der Mensch zukünftigen Aufgaben und Problemen gewachsen ist. Die Pädagogik selbst jedoch, so Spanhel (ebd. S.53) sieht diesen Aspekt nur als kleinen Teil, vielmehr muss jedoch weitergedacht und die Frage nach den Zwecken und den Inhalten der Medien beantwortet werden. Ohne Medienkompetenz wäre keine Bildung möglich. Denn alle Bildung wird nur durch den Zeichengebrauch möglich, daher ist Medienbildung ein Teil der Allgemeinen Bildung und führt gemeinsam mit der Medienkompetenz und weiteren Kompetenzen zu einer fortgeschrittenen Persönlichkeitsbildung (ebd. S.53).

3.2 Media Literacy (Steiner)

Media Literacy ist ein Begriff, der vor allem im englisch-sprachigen Raum verwendet wird, aber auch immer mehr im deutsch-sprachigen Raum Einzug findet. Es ist jedoch ein Irrtum zu glauben, dass Media Literacy nur der englische Begriff für Medienkompetenz ist.

Der Begriff Media Literacy wird hauptsächlich in den USA verwendet, hingegen in Großbritannien hat sich der Begriff Media Education oder Media Studies durchgesetzt.

Literacy heißt so viel wie Lesen- Schreibenlernen und ist daher ein altes, etabliertes Konzept, während Media ein relativ neues Feld ist (vgl. Buckingham 1993, S.35). Seinen Ursprung hat Media Literacy in Großbritannien und hat sich erst später in den USA etabliert. J.R Leavis (vgl. Wolcox) startete in den 1930er Jahren Inovative Approach, wo die Medien als Gefahr für die Kultur gesehen und versucht wurden einen bewahrenden Ansatz zu etablieren. Diese abwehrende Haltung Medien gegenüber hielt sich auch noch bis in die 60er Jahre, konnte jedoch den Einzug der Medien in die Gesellschaft und in die Schule nicht verhindern- jedoch mit einem höchsten Maß an kritischer Reflexion. Als die Kinder, die schon Medien in der Schule nutzten zu Lehrern wurden, begann quasi die Phase der Cultural Studies. Hierbei wurden nicht mehr all Medien kritisch verurteilt, sondern die Qualität der Medien untereinander verglichen (Masterman 2001, S. 24).

Weiters wurde davon ausgegangen, dass das Bild eine Sprache ist, die universell sei. Das bedeutet, dass Bilder verstanden werden, egal welche Sprache und Kultur dem Leser vorangeht. Dieser Gedanke wird als Visual Literacy bezeichnet, der als Grundlage für die Einführung der Media Education in Großbritannien gilt.

In den USA vertraten Pädagogen bis in die 1950er Jahre eine kritische Einstellung gegenüber Medien, da die Menschen als passive, hilflose Mediennutzer wahrgenommen wurden. Erst als in den 1970er Jahren erkannt wurde, dass das Publikum aktiv selbst bestimmte, welche Inhalte es sehen wollte, trat Bewegung ein. Jedoch durch das Aufkommen des Fernsehens fielen Pädagogen wieder in ihre kritische Haltung zurück. Dabei sollten die Gewohnheiten der Menschen so

kontrolliert werden, dass der Einfluss der Medien eingeschränkt werden konnte (vgl. Buckingham1993, S.22).

Heute ist die Grundlage der Media Literacy, die von Aufderheide (vgl. Aufderheide 2001, S.79) gewählte Definition: „A media literate person – and everyone should have the opportunity to become one – can decode, evaluate, analyze and produce both print and electronic media“ (ebd. S 79).

Diese Definition führt Renne Hobbs (vgl. Hobbs 2001, S 166f.) weiter, indem sie die Begriffe `Access`, `Analyze`, `Evaluate` und `Communicate` hinzufügt (vgl. ebd.)

Access steht für das Decodieren von Symbolen. Informationen werden organisiert, und lokalisiert. Außerdem beinhaltet Access auch die Fähigkeit den Umgang von technischen Werkzeugen zu erlernen.

Analyze impliziert Interpretation und Analyse der Inhalte, sowie ein Hinterfragen der Ziele des Autors und das Berücksichtigen der Zeitgeschichte als Hintergrund der Inhalte.

Evaluate bezieht sich auf die eigene Sicht der Welt und die Einbettung von Informationen nach eigener Wichtigkeit.

Communicate bezieht sich auf die Fähigkeit des Lesens und Schreibens und darauf Symbole richtig zu verwenden (vgl. Hobbs 2001, S. 166f.).

Das Ziel der Media Literacy ist die Förderung des kritischen Bewusstseins gegenüber Medien, sowie das Verständnis komplexer Strukturen. Kinder sollen dazu befähigt werden neue Strukturen problemlos zu erfassen, aber auch gleichzeitig kritisch darüber urteilen zu können (vgl. Masterman 2001, S-24). Aber auch das praktische Tun steht im Vordergrund der Media Literacy.

3.3 Vergleich Medienkompetenz und Media Literacy (Steiner)

In diesem Abschnitt sollen die Unterschiede der Medienkompetenz gegenüber der Media Literacy angeführt werden. Dabei soll nicht gewertet, sondern lediglich

aufgezeigt werden, warum es von Bedeutung ist, dass auch heute noch beide Begriffe verwendet werden.

Immer wieder wird bemängelt, dass der Begriff der Medienkompetenz inkorrekt hergeleitet wurde und daher inhaltlich leer sei. Media Literacy als Begriff dagegen ist meist unumstritten, da die Ableitung Media, als neuer Abschnitt und Literacy als alte Kulturtechnik als passend erscheint.

Im angloamerikanischen Raum geht es weniger darum Theoriebildung zu betreiben, als das Sammeln von Daten in den Fokus zu rücken, daher ist dort die Ableitung des Begriffes eher nebensächlich und gibt selten Anstoß zu Diskussionen. Das `Learning by doing` steht im Vordergrund.

Media Literacy entwickelte sich aus dem bewahrpädagogischen Gedanken Kinder schützen zu müssen. Medienkompetenz ging davon aus, dass der Mensch inkompetent gegenüber Medien ist und daher die Lücke geschlossen werden müsse, souverän mit Medien umzugehen.

3.4 Medien in der Schule (Steiner)

Auch an Schule, ist die Entwicklung der Medien in der Gesellschaft nicht vorüber gegangen und so wurde vom Bildungsministerium der Grundsatzentwurf der Medienerziehung herausgegeben (vgl. bmuk 2001).

„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 bemühen“ (bmuk 2001).

Aus diesem Zitat geht bereits hervor, dass das praktische Tun, wie es Aufgabe der Media Literacy ist, auch Aufgabe der Schule ist.

Im Folgenden sollen die Ziele des Grundsatzerlasses der Medienerziehung in der Schule erörtert werden. Vorerst wird der Begriff der Medienkompetenz definiert, der die Grundlage der Ziele darstellen soll.

„Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit 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 sogenannten Neuen Medien stellen sich im medienerzieherischen Zusammenhang – über den Nutzwert der Medien für die fachspezifischen Bereich hinaus – Fragen von individueller und sozialer Relevanz“ (bmuk 2001).

Diese Ziele, der Medienerziehung, lassen sich in vier Aspekte teilen: Mediennutzung, Kommunikation, Medien als Wirtschaftsfaktor und eigene Medienschöpfung.

Mediennutzung geht davon aus, dass Kinder, welche ihre eigenen Kommunikationsphänomene kritisch reflektieren zu einem selbstständigen und bewussten Medienhandeln gelangen.

„Kommunikation mit und durch Medien“ (bmuk 2001). Den Kindern soll bewusst gemacht werden, dass Medien stark an ihrer Urteilsbildung in Bereichen der Wirtschaft, Politik und andere Weltgeschehen beitragen und dadurch sowohl positiv als auch negativ beeinflusst werden.

Die Medien als Wirtschaftsfaktor vernehmen und ihren Einfluss auf wirtschaftliche und ideologische Faktoren bewusst wahrnehmen. Dem Kind soll klargemacht werden, dass hinter jeder Information bestimmte Einstellungen stehen, die vermittelt werden möchten. Sind es nun wirtschaftliche Gruppierungen, wie zum Beispiel privatwirtschaftliche Sender oder politische Gruppierungen.

Eigene Medienschöpfungen führen erst dann zu Bildung, wenn sie eine kritische Reflexion über den Herstellungsprozess nach sich ziehen.

Interessant bei diesen vier Aspekten des Bildungserlasses, ist die Entwicklung aus der Media Literacy. So können die vier Aspekte mit den vier Dimensionen von Hobbs (vgl. Kapitel 3.2 S.49) verglichen werden. Vor allem der Aspekt des eigenen Tuns – also der eigenen Medienschöpfung – ist ein wichtiger Bestandteil des Medienerlasses, sowie der Media Literacy.

3.5 Der Medienerlass und die Umsetzungsmöglichkeiten in der Schule (Letofsky)

Im Anschluss an den Abschnitt „Medienkompetenz und Media Literacy“ (vgl. Kapitel 3 S.42) sollen der Medienerlass erläutert und Möglichkeiten der Umsetzung in der Praxis aufgezeigt werden. Es sollen die Ziele des Grundsatzerlasses der Medienerziehung erörtert und mit der Unterrichtsform des Projektunterrichts in Beziehung gebracht werden.

Da der heutige Alltag – der berufliche als auch der private – immer mehr von den Medien beherrscht wird, ist es für die Erziehung und Bildung der Schüler und Schülerinnen wichtig, sie hinsichtlich der Herausforderung, die Medien mit sich bringen, zu begleiten und zu fördern. (vgl. bmuk 2001, S.1)

Um einen Aspekt der Medienerziehung herauszugreifen, bieten Medien beispielsweise durch die Möglichkeit der Kommunikation bei räumlicher und zeitlicher Distanz einerseits Chancen zu weltweiter Kommunikation, zu Weltoffenheit, andererseits bergen sie auch die Gefahr verstärkter Manipulation. (vgl. bmuk 2001, S.1) „Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikativer 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 bemühen.“ (bmuk 2001, S.1)

Es gilt zu beachten, dass sich Medienerziehung in unterschiedliche Bereiche und Funktionen gliedert: Zum einen befasst sich die Mediendidaktik mit den Aufgaben und Auswirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen. Sie sind Behelfe zur Erreichung gegenstandsspezifischer Ziele, andererseits ist der Bereich der Medienerziehung eine Art pädagogischen Umgangs mit Medien, der zur kritische-reflexiven Nutzung aller Medien heranzuführen soll. (vgl. bmuk 2001, S.1)

Weiters wird im Grundsatzterlass zur Medienerziehung Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen definiert, der außer der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und dem Erkennen eigener Bedürfnisse umfasst. (vgl. bmuk 2001, S.2)

Im Grundsatzterlass zur Medienerziehung wird deutlich, dass die Medienerziehung in der Schule mehr sein soll als die „bloße Verwendung der Medien, als Impuls für den Fachunterricht oder als Illustration der Stoffdarstellung“ (bmuk 2001, S.3).

Eine Möglichkeit, um mit Medien im Unterricht sinnvoll zu arbeiten und Medien für den Unterricht zu nutzen, bietet eine Unterrichtsmethode, die nach individuellen Möglichkeiten differenziert und sich an den Ansprüchen und Bedürfnissen der Lernenden orientiert. Außerdem sollte diese Methode ein Lernen durch konkretes Handeln und Experimentieren anbieten. (vgl. Auchmann/Bauer 2001, S.9) Solchen Anliegen wird beispielsweise der Projektunterricht gerecht.

Der Projektunterricht bietet optimale Möglichkeiten Medien in den Unterricht einzubinden. Laut des Grundsatzterlasses zum Projektunterricht zielt diese Unterrichtsmethode auf selbstständiges Lernen und Handeln ab. Ebenso sollen Herausforderungen und Problemlagen erkannt, strukturiert und kreative Lösungsstrategien entwickelt werden. Weitere wichtige Zielsetzungen sind das Entwickeln kommunikativer und kooperativer Kompetenzen und das Begreifen und Gestalten organisatorischer Zusammenhänge. (vgl. Auchmann/Bauer 2001, S.9)

Besondere Merkmale solch eines Unterrichts sind im Grundsatzterlass zum Projektunterricht (vgl. Auchmann/Bauer 2001, S.10) festgehalten und gliedern sich in:

- Selbstorganisation und Selbstverantwortung/ zielgerichtete Planung:

Vor Beginn des Projektes werden Ziele und Beurteilungskriterien gemeinsam mit Schülern, Schülerinnen und der Lehrerin festgelegt. Ebenso wird Art der Erarbeitung, Arbeitsformen, geplante Tätigkeiten und die Lernmethode geklärt. Jeder einzelne bemüht sich um erforderliche Informationen. (vgl. ebd.) Zusätzlich müssen das Zeitausmaß und die unterschiedlichen Pflichten besprochen und vereinbart werden. „Das Erlernen von Planungsstrategien, der Umgang mit Ressourcen und das Finden von Möglichkeiten, erarbeitetes Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten anderen weiterzugeben, ebenso wie die konstruktiv-kritische Einschätzung der eigenen und der Leistung anderer, sind explizite Lerninhalte und Lernziele.“ (ebd.)

- Interdisziplinarität:

Ein bestimmtes Thema oder ein Problem, welches gelöst werden soll, steht im Brennpunkt des Projektunterrichts. Dazu werden die alle erdenklichen Fachbereiche herangezogen. Im Projektunterricht stehen das vernetzte Denken und das Erkennen von Zusammenhängen im Vordergrund. Dieses gilt es zu erlernen. (vgl. Auchmann/Bauer 2001, S.10) Hier ist oftmals die Auflösung des aktuellen Stundenplans vorteilhaft, wenn nicht sogar notwendig.

- Erwerb sozialer Kompetenzen:

„Durch die gemeinsame Arbeit an einem Thema oder auch durch das Vorhaben, gemeinsam ein bestimmtes Ziel zu erreichen, entsteht die Notwendigkeit, neue Kommunikationsformen zu erproben, um miteinander und voneinander lernen zu können. Kommunikation und Kooperation, Konfliktlösungsstrategien, Koordination zwischen Gruppen, Umgang mit Kritik, Beurteilung und Kontrolle etc. werden dadurch zu Lernfeldern. Soziale und sachliche Ziele stehen gleichberechtigt nebeneinander.“ (vgl. Auchmann/Bauer 2001, S.10)

- Wirkung nach außen:

Mit dem Projektunterricht den Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit aufgezeigt werden, mit den unterschiedlichen Projekten und den dazu geplanten

Tätigkeiten in der außerschulischen Gesellschaft aktiv zu sein und auf die eigenen Aktionen aufmerksam zu machen.

„Ganz im Sinne der allgemeinen Bildungsziele und der Unterrichtsprinzipien findet im Projektunterricht [...] der Lernvorgang auf verschiedenen Ebenen statt.“ (Auchmann/ Bauer 2001, S.43)

Es werden Sachkompetenzen wie etwa das Erlernen von Fakten und das Erkennen von deren Zusammenhängen bezüglich des behandelnden Themas geschult. Ebenso fördert der Projektunterricht Sozialkompetenzen, so zum Beispiel die Teamarbeit, die Eigenverantwortlichkeit oder Konfliktlösungsstrategien.

Des Weiteren werden methodische und organisatorische Kompetenzen im Hinblick auf Themenfindung, Gruppenbildung und Literatursuche erlernt.

Schließlich führt der Projektunterricht zur Einübung von Fertigkeiten, durch das eigenständige Handeln, Ausprobieren und herstellen von Produkten. Es werden handwerkliche Fertigkeiten, das Erstellen von Heften, Mappen oder Foldern oder auch der Umgang mit dem Computer geschult und gefördert. (vgl. Auchmann/ Bauer 2001, S.44)

Sinnvoll ist es die Arbeit an einem größeren Projekt zu dokumentieren. Hierzu eignet sich das Führen eines Projekttagebuchs. Solch ein „Tagebuch“ soll auch als Arbeitsgrundlage für diese Diplomarbeit dienen. In dieses werden Arbeitsabläufe, Planungen, Einteilungen, Beobachtungen, Störungen, Stimmungen festgehalten. (vgl. Auchmann/ Bauer 2001, S.49)

Im Anschluss an die Grundsatzерlässe zur Medienerziehung und zum Projektunterricht sollen nun konkrete Medienprojekte angeführt werden, die eine Möglichkeit darstellen, um mit Kindern an Medien, durch Medien, über Medien, mit Medien zu lernen.

3.5.1 Schulpartnerschaften – Europaprojekte

Kindern soll die Möglichkeit geboten werden mit Schülern und Schülerinnen anderer Städte beziehungsweise Ländern auf schulischer Ebene mit gleichgestimmten Forschungsgegenständen in Kontakt zu treten. Ziel ist nicht nur Austausch über das Medium und die Handhabung der technischen Geräte. Auch sollen soziale und wirtschaftliche Erfahrungen ermöglicht und ein Verständnis für einander gefördert

werden. (vgl. Auchmann/ Bauer 2001, S.30f.) Zugleich soll den Kindern an der gemeinsamen Erarbeitung oder auch nur über den Austausch von gemeinsamen Projekten die Loslösung von zeitlicher und räumlicher Dimension aufgezeigt werden. Auch gilt es bei Europaprojekten die sprachliche Barriere zu überwinden. Beispiele für solche Europaprojekte sind die Programme von eTwinning, Comenius, Leonardo oder Sokrates.

3.5.2 Internet, Homepage, Weblog

Eine weitere Möglichkeit mit den Kindern an den Medien, über die Medien, mit den Medien, durch die Medien zu lernen und Themengebiete zu bearbeiten, ist die Gestaltung und Führung einer eigenen Homepage. Nicht nur Fotos können auf diese geladen werden und zum bloßen Betrachten verwendet werden. Es ist durchaus möglich mit den Kindern Texte und Artikel zu verfassen, und diese von den Kindern selbst veröffentlichen zu lassen. Die Arbeit an einer Homepage oder ein Weblog fördern viele Bereiche der Medienerziehung, wie beispielsweise das Kennenlernen und Nutzen unterschiedlicher Kommunikationsformen, Entfaltung von Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen. Die Kinder müssen verstehen lernen, dass die im Internet veröffentlichten Texte für die Gesellschaft zugänglich sind und damit ein Anspruch an die Richtigkeit und Lesbarkeit des Geschriebenen gestellt wird.

3.6 Resümee (Steiner)

Obwohl Medienkompetenz und Media Literacy oft fälschlicherweise ident miteinander verwendet werden, kann nicht von einer identen Begriffsbestimmung ausgegangen werden.

Medienkompetenz entwickelte sich aus dem Gedanke heraus, dass der Mensch ein unfertiges Wesen ist und hat zum Ziel den Menschen zu einem souveränen Mediennutzer zu machen.

Im Vordergrund der Media Literacy stehen hingegen die kritische Reflexion und das praktische Tun.

Obwohl beide Begriffe ein Für und Wider haben, konnte sich die inhaltliche Struktur des Media Literacy im Bereich des österreichischen Bildungswesens durchsetzen: in Form des Bildungserlasses Medienerziehung der an diesen Begriff angelehnt ist.

Der heutige Alltag wird immer mehr von Medien beherrscht, so ist es für die schulische Erziehung und Bildung wichtig, sie hinsichtlich der Herausforderung, die Medien mit sich bringen, zu begleiten und zu fördern. Medien bieten zwar viele Möglichkeiten in der Kommunikation oder aktiv am Weltgeschehen teilzunehmen, genauso stellen sie Schüler und Schülerinnen vor Hindernisse und bergen Gefahren der Manipulation. Die Medienerziehung deckt unterschiedliche Bereiche ab. So sind die Medien nicht nur Behelfe zur Erreichung bestimmter fachlicher Ziele oder sollen nur zu einer kritisch-reflexiven Nutzung heranzuführen, sondern sollen die Schüler und Schülerinnen ebenso Fertigkeiten und Fähigkeiten in den Bereichen der Selektion, Organisation, Differenzierung, Kommunikation und Struktur erlangen. Um solch eine Medienerziehung sinnvoll in den Unterricht zu integrieren, bietet sich die Unterrichtsform des Projektunterrichts an. Dieser bindet viele Ziele der Medienerziehung ein, strebt Selbstorganisation, den Erwerb sozialer Kompetenzen an. Die Kinder arbeiten in dieser Unterrichtsform fächerübergreifend, er fördert soziale Kompetenzen, ist produktorientiert und schult die Entwicklung von Konfliktlösungsstrategien.

4 Begriffsbestimmung (Steiner)

Dieses Kapitel dient der Klärung drei für diese Arbeit relevanter Themen: Alltag, Migration und Gender. Da diese Begriffe für diese Diplomarbeit von Bedeutung sind, schließlich sollen Vergleiche in Bezug auf Gender und Migration gezogen werden, ist es notwendig ihre Wortverständnisse zu klären.

4.1 Alltag (Steiner)

Die Begriffe des Alltages und des Alltagswissens, so meint Wagner (vgl. Wagner 1994, S.45), wird heute kaum mehr unterschieden. Auch die Auseinandersetzung mit dem Alltag findet in der Wissenschaft wenig Bedeutung, da die Auseinandersetzung mit Routine, mit Dingen die reibungslos funktionieren, die keine Probleme darstellen, meist nicht hinterfragt werden (ebd. S 46).

Die, marxistisch beeinflusste, Soziologie sieht den Alltag als Vorgang des Produzierens und Reproduzierens. Bei diesem Prozess werden nicht nur Produkte, sondern auch der Mensch selbst, als Körper und Geist, geformt (vgl. Lefebvre 1977, S.103 f). Nämlich durch tägliche Begegnungen, Interaktionen und Aktivitäten.

Diese Alltagstätigkeiten zeichnen sich dadurch aus, dass sie eben jeden Tag geschehen. Dieses täglich Wiederkehrende ist charakteristisch für die Lebensart des Menschen. Funktionieren die Tätigkeiten täglich reibungslos, so entsteht Alltagswissen. Nur so ist es möglich auch nicht- routinierte Fähigkeiten auszuüben (Heller 1981, S. 28ff.).

Elias (vgl. Elias 1978, S.26) hingegen betrachtet den Alltag nicht als das was er sein soll, sondern als das was er nicht ist. Elias (ebd.) stellt den Begriff Alltag Begriffen gegenüber, die eben nicht alltäglich sind. Der private bürgerliche Alltag wird dem Festtag, dem Leben der Mächtigen, Staatsaktionen, dem beruflichen Leben, dem öffentlichen Leben gegenübergestellt. Aus diesen Gegenüberstellungen leitet Wagner (vgl. Wagner 1994, S.1) folgende Definition von Alltag ab: „Unter dem Gegenstand der Sozialpsychologie des Alltags soll im vorliegenden Zusammenhang die Sphäre des natürlichen, spontanen, mehr oder weniger unreflektierten Erlebnis

und Denkens verstanden werden, dass sich auf den Ereignisbereich des täglichen Lebens bezieht und die kognitive und effektive Grundlage der Alltagsroutine bildet“ (ebd. S 1).

Das Gegenteil davon wäre das reflektierte, wissenschaftliche Denken, welches nicht alltäglich im Sinne der Masse ist. So behauptet Wagner trotzdem, dass sich jeder Mensch in beiden Denkweisen bewegt: in der reflektierten, im beruflichen Leben, und im unreflektierten im privaten Bereich.

Werden diese Definitionen auf die Forschung mit Kinder übersetzt, würde dies bedeuten, dass Kinder ihre alltäglichen Lebenswelt selten reflektieren. Durch die Untersuchung, welche sich auf alltägliche Gewohnheiten der Kinder stützt, wird ihnen bewusst gemacht, welche Medien sie routiniert bedienen und auch täglich verwenden. Auch Hellers Ansatz (vgl. Heller 1981) kann auf die Mediennutzung der Kinder übertragen werden: Kinder, die bereits mit einigen technischen Medien umgehen können, haben meist keine Probleme neue technische Geräte zu bedienen.

4.2 Migration (Letofsky)

Migration ist ein zentrales Kennzeichen der europäischen Geschichte und bedeutet die Wanderung über Staatsgrenzen hinweg (vgl. Treibel 1999, S.20ff.). Wandern die einen aus eigenem Antrieb über regionale und nationale Grenzen aus, um die Arbeit zu finden, müssen andere zwangsweise das Land verlassen, da sie ansonsten verhungern (vgl. Holzbrecher 2004, S.48). „Armut und Perspektivlosigkeit sind die wichtigsten, wenn auch nicht die einzigen Gründe für die Migration aus den Ländern des Südens in den Norden.“ (Sassen 2006, S.78)

Unterschieden werden die politische und religiös motivierte Migration. Ebenso ist zu beobachten, dass neue Wirtschaftszentren eine unglaubliche Anziehungskraft auf Arbeitskräfte der unterschiedlichsten Regionen ausüben (vgl. Holzbrecher 2004, S.48). Neben diesen gibt es auch die Arbeitsmigration. Der enorme Wirtschaftsaufschwung nach dem Kriegsende 1945 wäre ohne den laufenden Zustrom von arbeitswilligen Migranten, die „Gastarbeiter“ genannt werden, unmöglich gewesen (vgl. Holzbrecher 2004, S.49). In der grundsätzlichen Idee im

Zusammenhang mit „Gastarbeitern“ war von Kindern keine Rede. Die Vorstellung erlaubte die Frage nach Kindern nichtösterreichischer Herkunft und nichtdeutscher Muttersprache zunächst erst gar nicht, da die ausländischen, jungen, ledigen und männlichen Arbeitskräfte den Mangel an benötigten Arbeitskräften decken und nach getaner Arbeit wieder in ihr Herkunftsland zurückkehren sollten (vgl. Verein Multikulturell)

Seit 1972 gibt es in Österreich den „muttersprachlichen Zusatzunterricht“ für Gastarbeiterkinder in serbokroatischer, slowenischer und türkischer Sprache (vgl. Volf/Bauböck 2001, S.177f.). „Das Thema Migration und Schule ist in Österreich aufgrund der demographischen Verteilung vor allem in Wien aktuell: Beinahe die Hälfte aller Kinder und Jugendlichen mit nichtdeutscher Muttersprache gehen in der Bundeshauptstadt zur Schule.“ (ORF 2006)

Dazu besagt das Schulorganisationsgesetz und das Schulpflichtgesetz folgendes: „Die österreichischen öffentlichen Schulen sind unabhängig von der Staatsbürgerschaft und der Sprache zugänglich (§4 Abs.1 SchOG). Die allgemeine Schulpflicht gilt für alle Kinder, die sich dauerhaft in Österreich aufhalten (§1 SchPflG) und alle anderen Kinder sind berechtigt, eine öffentliche Schule zu besuchen (§17 SchPflG).“

Überwiegend leben Migranten in den städtischen Ballungsräumen, gehören vorwiegend den untersten Berufs- und Einkommensschichten an und ihre Kinder haben neben diesen sozialen Barrieren oft mit Sprachschwierigkeiten zu kämpfen. Dies erklärt, weshalb Migrantenkinder in Schultypen mit einem geringen Prestige überproportional vertreten sind. So etwa sind Hauptschulen und polytechnische Lehrgänge von Kindern und Jugendlichen der zweiten und dritten Generation stark besucht, während sie an höheren Schulen eine klare Minderheit bilden (vgl. Frauenberger 2007, S.17f.).

4.3 Gender (Steiner)

Unter Gender wird grundsätzlich die soziale Kategorie des Geschlechtes verstanden (vgl. Glaser/ Klika/ Prengel 2004, S.9). Diese demografische Größe wird den Größen des Alters, der Nationalität und des Berufes gleichgesetzt. Dadurch wird ermöglicht, Generationen und ihr Umgang mit Geschlechterrollen über mehrere

Jahre zu beobachten und zu vergleichen, welches einen interessanten Einblick auf die Rollenverteilung der Generationen gibt. Der Blick fällt auf das Rollenbild der älteren Generation, welche ihre Ideale weitergeben und die darauffolgende Abänderung dieses Rollenbildes von den neuen Generationen (ebd. S 9).

Im Bereich Gender kann von zwei differenzierten Ansätzen gesprochen werden. Einerseits soll Gender dadurch geprägt sein, dass Mann und Frau geschlechtergleich sind, womit der Unterschied zwischen Mann und Frau aufgehoben werden soll. Andererseits soll die Differenz zwischen Mann und Frau hervorgehoben und somit betont werden, dass beide Geschlechter unterschiedlich sind. Trotz dieser Unterscheidungen, der „Hervorhebung von Differenz(en)“ (Glaser/ Klika/ Prengel 2004, S.10), sowie der „Beseitigung von Differenzen“ (ebd. S.10) wenden sich beide Ansätze gegen die Zuordnung des biologischen Geschlechtes. In der Forschung im deutschsprachigen Raum wird meist nicht zwischen den Begriffen des biologischen und des sozialen Geschlechtes unterschieden. Im englischsprachigen Raum gibt es zwei verschiedene Begriffe für das Geschlecht, welches genau dies ausdrücken: *sex* und *gender*. Trotz dieser Differenzierung gibt es im englischen Sprachraum ebenfalls Unstimmigkeiten, denn die Begriffe *sex* und *gender* lassen wieder nur Dichotome, also die zwei eingeschränkten Antworten Mann und Frau, zu. Daher sollen die Begriffe der *sexual difference* und *biological sex* benutzt werden, die die Möglichkeit mehrere Variablen offen lassen sollen (vgl. Casale/Larcher 2004 S.60).

4.3.1 Gender in der Familienerziehung

Familie ist nach wie vor der Ort an dem Kinder zuerst mit Erziehung konfrontiert werden. Auch in der heutigen Zeit noch, wo die bürgerliche Familie mit Vater und Mutter immer seltener anzutreffen ist, geschieht Erziehung „in und durch die Familie“ (Hamann 2000, S.27). In der Familie wird es dem Kind ermöglicht, sowohl generationen- und geschlechterspezifische Merkmale kennen zu lernen und sich diesen selbst zuzuordnen. Daraus ergibt sich die These, dass das Kind nicht mit einem Geschlecht zur Welt gekommen ist und dann eben Frau oder Mann ist, sondern dass es erst zu Mann oder Frau werden muss. Diese These stellte schon Simone de Beauvoir 1951 in ihrem Buch `Das andere Geschlecht` auf (vgl. Beauvoir 1951, S.265). Diese Entwicklung zu Mann oder Frau kann auf zwei Ansätze beruhen. Der lerntheoretische Ansatz geht davon aus, dass das Kind über

Vorbildwirkung und Belohnung- Tadel die typischen Verhaltensweisen seines Geschlechtes einlernt.

Der psychoanalytische Ansatz sieht den „Erwerb der Geschlechteridentität als Folge der psychischen Verarbeitung von Konflikten zwischen Triebdynamik, den wahrgenommen anatomischen Unterschieden und kulturellen Normen“ (Micus-Loss/Schütze 2004, S.351).

Diese Unterscheidung beziehungsweise Gleichheit mit der Mutter, die bis heute meist für die Erziehung verantwortlich ist, erfahren Kinder oft in der ödipalen Phase. Dort erkennen Söhne dass sie durch ihre Gleichheit den Vater ersetzen können und Töchter dem Vater verbunden – der Mutter ähnlich sind und ebenfalls Mutter werden können.

Beide Konzepte, sowohl das lerntheoretische als auch das psychoanalytische Konzept, kommen zu dem Ergebnis, dass „die Identifikation mit einem gleichgeschlechtlichen Verhaltensmodell (..) ein(en) zentralen Mechanismus für die Entwicklung geschlechtstypischen Verhaltensweisen darstellt“ (Micus-Loss/Schütze 2004, S.352).

Es wird also davon ausgegangen, dass nicht die biologischen Unterschiede, sondern die Sozialisation in der Familie und später in Peer Groups, Schule oder ähnliches für die Ausprägung geschlechtstypischen Merkmale verantwortlich ist. Entscheidend für die familiäre Sozialisation ist auch der gesellschaftliche Wandel, welcher veränderbare und nicht-geänderte Strukturen mit sich bringt. Der Begriff der Familie hat sich im Laufe der Zeit gewandelt. Wurde früher darunter die Vater-Mutter- Kind Struktur verstanden, können heute Familien die unterschiedlichsten Formen annehmen. Trotz dieser Wandlung kann jedoch nicht vom „Zerfall der Familie“ (Micus-Loss/Schütze 2004, S.355) gesprochen werden, denn noch immer wachsen mehr als die Hälfte der Kinder mit beiden Eltern auf.

Nicht geändert hat sich jedoch die Rolle der Frau innerhalb der Familie. Trotzdem sich die Erwerbstätigkeit gesteigert hat, sind Frauen größtenteils für Haushalt und Kinder zuständig (vgl. Micus-Loss/Schütze 2004, S.355). Die Partnerschaft als Hilfe hat sich zu einem Ort von „Entscheidungs- und Aushandlungsprozessen“ (Micus-Loss/Schütze 2004, S.352) weiterentwickelt, mit dem Ziel für beide Beruf und

Familie zu vereinigen, wobei die männliche Erwerbstätigkeit oftmals einen höheren Stellenwert hat. Die Vaterrolle hat sich dahingehend verändert, als dass Väter qualitativ und emotional in die Erziehung einwirken, wovon vor allem Buben profitieren, da dies den sozialen Umgang miteinander steigert. Ebenfalls verändert hat sich der Umgang mit geschlechtertypischen Merkmalen. „Wenn für die Mehrheit der Eltern die Norm der Gleichbehandlung der Geschlechter handlungsleitend ist, müssen ergänzend zur Ebene der bewussten Einstellungen unbewusste und indirekte Interaktionen und Sozialisationsstrategien berücksichtigt werden“ (Micus-Loss/Schütze 2004, S.357).

4.3.2 Gender in der Grundschule

Erst in den 1980er Jahren wurde in Deutschland begonnen, das Thema Gender in der Grundschule zu diskutieren, bis heute hat sich die Diskussion fortgesetzt. Dabei konnte festgestellt werden, dass sich Mädchen und Buben durch ihren Kommunikationsstil ihrer Kontaktaufnahmen zueinander und ihres Sozialverhaltens voneinander unterscheiden (vgl. Kaiser 2004, S.377). Auch in naturwissenschaftlichen, sowie technischen Kompetenzen sind Unterschiede festzustellen. „(...) Während Mädchen Technik stärker in den sozialen Kontext stellen, isolieren Jungen stärker technisch- funktionale Zusammenhänge“ (Kaiser 2004, S.377).

Grundsätzlich kann jedoch gesagt werden, dass bei geschlechterdifferenziertem Unterricht auch die Mädchen in den Naturwissenschaften mit den Burschen gleichstehen. War die Idee der koedukativen Schule, also Kinder egal welchen Geschlechtes, gemeinsam zu unterrichten und dadurch Mädchen und Buben gleichzustellen, hat sich gezeigt dass diese berufliche Gleichheit nicht zu erreichen ist. Heute noch sind Frauen eher in sozialen und Männer in technischen Berufen zu finden (vgl. Kaiser 2004, S.378). Auch in der Welt des Spiels differenzieren Mädchen und Buben enorm. Buben spielen eher in Fantasieumgebungen oder Bauen etwas, während Mädchen meist Alltagsrollenspiele üben. Das Spielverhalten beim Spielen unterscheidet sich davon, dass Buben eher auf Wettspiele aus sind, während Mädchen lieber in kleineren Sozialgruppen spielen. Aus diesen verschiedenen Verhaltensmustern entwickeln sich später soziale Fertigkeiten (vgl. Kaiser 2004, S.380).

Wird über das Verhalten reflektiert, kann in Anbetracht der Verwendung von Medien festgehalten werden, dass Burschen womöglich eher von technischen Medien angesprochen werden als Mädchen. Weiters kann gesagt werden, dass viele Spiele oft Burschen ansprechen, die auch ihre Fantasie- und Wettlust befriedigen.

4.3.3 Gender und Medienpädagogik

Medienpädagogik lässt sich laut Schröder- Lenzen (vgl. Schröder-Lenzen 2004, S.557) in vier Disziplinen teilen: Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienkunde und Medienforschung. Wird nun in der Medienpädagogik nach Geschlechterdifferenz gefragt, so wird das Geschlecht in fast allen Studien den demografischen Größen zugeordnet. Weiters werden Studien oft an Burschen ausgeführt, daher kann gesagt werden, dass die daraus entstehende Theorien männlich- belastenden Theorien sind (vgl. Schröder- Lenzen 2004, S.558).

Wird nun versucht die Genderforschung in die Medienforschung einzubeziehen, so muss das „System der Zweigeschlechtlichkeit“ (Schröder- Lenzen 2004, S.558) unserer Gesellschaft einbezogen werden. „Für medienpädagogische Überlegungen bedeutet das zu fragen, wie die Wahrnehmung, Produktion und Rezeption medialer Botschaften durch die Kategorie Geschlecht bestimmt sind (...)“ (Götz 1999 zit.n. Schröder Lenzen 2004, S.558). Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen gut die unterschiedliche Handhabung in Bezug auf Medien zwischen Buben und Mädchen auf.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass Mädchen sich weniger mit neuen Medien in ihrer Freizeit auseinander setzen, sondern diesen Medien eher „anwendungsbezogen“ (Schröder-Lenzen 2004, S.565) nähern. Bis Mitte der 90er konnte diese Abstinenz der Mädchen durch zwei Erklärungen argumentiert werden: einerseits die geringe Kompetenz Mädchen gegenüber Technik infolge von biologischen Komponenten, andererseits durch den Unterschied der sozialen Kompetenz, bei denen Frauen unterstellt wird, harmonisch, intuitiv und verantwortungsbewusst zu sein (vgl. Schröder- Lenzen 2004, S.566). Diese Richtungen wurden unter den Begriffen des defizitorientierten und differenzorientierten Ansatzes zusammengefasst. Heute besteht dieser Unterschied in der Zugangsweise von Mädchen und Buben kaum mehr, da sich der alltägliche Gebrauch von Medien vor allem Computer gewandelt hat und sich Strukturen und

Nutzungsmöglichkeiten verändert haben. „Die bipolare Forschungsperspektive lief Gefahr, selbst zur Reproduktion von Geschlechterstereotypen beizutragen“ (Schröder-Lenzen 2004, S.567). Daher hat sich das Forschungsinteresseweg von unterschieden, hin zur „subjektiven Bedeutung von Computern“ (Schröder-Lenzen 2004, S.567) verlagert.

4.4 Resümee (Letofsky)

In diesem Kapitel wurde nun der Begriff des Alltages näher erläutert. Dabei wurde erläutert, dass der Alltag Handlungen nach sich zieht, welche routiniert ablaufen. Ausgehend davon stellt es keine Schwierigkeit dar, neue Handlungen zu erlernen. Reflexion findet eher weniger in Situationen statt, die ohne Probleme vor sich gehen, daher ist die Untersuchung eine neue Erfahrung für die Kinder: Sie sollen erstmalig über ihren Alltag reflektieren.

Unter Migration wird die Wanderung über Staatsgrenzen hinweg verstanden und diese ist ein zentrales Kennzeichen der Gesellschaft. Der grundsätzlichen Idee im Zusammenhang mit „Gastarbeitern“ zufolge, war von Kindern keine Rede. Heute ist Migration ein aktuelles Thema, da in den österreichischen Schulen, besonders in Wien, beinahe die Hälfte aller Schüler Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Muttersprache sind. Für diese Arbeit ist dieser Aspekt wichtig, um die sozialen Barrieren sowie die Sprachschwierigkeiten nicht außer Acht zu lassen.

Weiters wurde der Begriff Gender differenziert, aber auch welche Probleme dieser Begriff immer noch bereitet. Anschließend wurde Gender in der Familienerziehung, Gender in der Grundschule und Gender in der Medienpädagogik aufgegriffen. Dies ist von Bedeutung, als dass der komplexe Zusammenhang und die Einbettung dieser Studie besser gelingen.

5 Die qualitative Sozialforschung (Steiner)

In diesem Kapitel soll ein Überblick über die Methode der qualitativen Sozialforschung gegeben werden. Dabei wird zuerst ein geschichtlicher Überblick gegeben, dann werden die theoretischen Grundlagen der qualitativen Forschung näher erläutert. Aus diesen Grundlagen heraus werden die Überlegungen der hier angewendeten qualitativen Methode entwickelt.

„Der Begriff `qualitative Forschung` ist ein Sammelbegriff für sehr unterschiedliche theoretische, methodologische und methodische Zugänge zur sozialen Wirklichkeit“ (Kardoff 1995, S.3). Die qualitative Forschung kann als Ergänzung zur quantitativen Methode oder als gegensätzliche Methode eingeordnet werden. Durch die quantitative Methode lassen sich allgemeine Muster oder Strukturen herausarbeiten, während die qualitative Methode ein komplexes Gefüge behandelt (vgl. Kardoff 1995, S. 4)

5.1 Geschichtlicher Überblick

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts war die quantitative Forschung nach allgemeinem Meinungsbild das einzig Wahre, um zu wissenschaftlichen Erkenntnissen zu gelangen. Alle Verfahren, die nicht der gängigen Methode des Verifizierens und Falsifizierens entsprachen, wurden vorerst einmal als qualitative Methoden abgegrenzt. Mitte des 19. Jahrhunderts wurde die qualitative Forschung dazu verwendet, Hypothesen aufzustellen, die anschließend quantitativ überprüft wurden. Um den Diskurs der quantitativen und qualitativen Methoden besser verstehen zu können, muss ein kurzer Exkurs stattfinden (vgl. Baacke 1995, S.44).

Die deutsche Pädagogik hat ihre Wurzeln in den Geisteswissenschaften. Der Erziehungsprozess war isoliert von jeglichen gesellschaftlichen Gefügen zu sehen. In den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts entwickelte sich die Pädagogik in Richtung der Sozialwissenschaften, ab diesem Zeitpunkt wurde der Erziehungsprozess nicht mehr isoliert gesehen, sondern in Zusammenhang mit gesellschaftspolitischen Strukturen.

Heute geht die Pädagogik zurück zu ihren geisteswissenschaftlichen Wurzeln, die nicht nur- wie Baacke (vgl. Baacke 1995, S.44) es nennt- (...) „eine Theorie des Geistes und des pädagogischen Wollens, sondern vor allem eine Theorie des Handelns“ (ebd.) in Betracht zieht. Trotz der traditionellen Wurzeln wurde erkannt, dass der Prozess der Erziehung nicht isoliert, sondern in seinem institutionellen und historischen Kontext betrachtet werden muss. Pädagogik kann sich daher der Qualität der qualitativen Forschung zu Erreichen von neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen nicht entziehen.

Das Verhältnis zwischen quantitativer und qualitativer Methode ist laut Kleining (vgl. Kleining 1995, S.12) soweit ungeklärt. Die quantitative Methode, die aus dem naturwissenschaftlichen Bereich kommt und die qualitative Methode, die dem geisteswissenschaftlichen Bereich nahesteht, ergänzen sich weder, noch dienen sie dem anderen. Mayring (vgl. Mayring 1999⁴, S.1) hingegen, sieht es als Ziel, sich zuerst dem zu untersuchenden Gegenstand zu nähern, zu verstehen und erst dann diese Gegenstände zu vermessen und in Statistiken zu pressen. Er sieht sehr wohl einen Sinn in der Ergänzung beider Methoden.

5.2 Theorie qualitativen Denkens

Mayring (Mayring 1999⁴, S.9ff.) geht von fünf Postulaten, Grundlagen des qualitativen Denkens, aus, die wiederum als Ausgangspunkt für die 13 Säulen des qualitativen Denkens dienen. In diesem Kapitel wird versucht, die eher abstrakt gehaltenen Postulate mit den eher konkret formulierten Säulen des qualitativen Denkens zu verbinden (ebd. S 9ff.).

Das erste Postulat beschäftigt sich mit der Orientierung am Subjekt. Die qualitative Forschung geht immer von einem Subjekt aus - dem Menschen. Die Forschungsfrage hat ihren Ausgangspunkt und ihr Ziel immer beim Subjekt. Diesem Postulat unterliegen drei der 13 Säulen des qualitativen Denkens: die Ganzheit, die Historizität und die Problemorientierung. Unter Ersterem wird verstanden, dass der Mensch immer als Ganzes betrachtet werden soll. Das heißt, es können zwar einzelne Aspekte analysiert werden, sie sollen dennoch immer wieder zu einer ganzheitlichen Betrachtung führen. Der Mensch, und auch seine Umwelt stehen nicht isoliert, sondern immer verbunden mit der Vergangenheit und der Zukunft.

Diese Historizität muss auch bei der Untersuchung berücksichtigt werden. Die Forschungsfrage entwickelt sich meist aus einem Problem aus der Praxis. Die Lösung soll anschließend in die Praxis integriert werden. In diesem Postulat ist das Fünfte integriert, nämlich das des alltäglichen, natürlichen Umfeldes. Das bedeutet, dass Gegenstände in einer Untersuchung nicht in einem Labor, sondern in ihrer Alltäglichkeit untersucht werden sollen. Dies geschieht, damit Gegenstände, demnach Personen, möglichst natürlich agieren können, in einer sicheren, ihnen bekannten Situation. So sollen fremde Einflüsse auf die Person und damit auf die Forschung möglichst gering gehalten werden (ebd. S 9ff.).

Das zweite Postulat umfasst die genaue Beschreibung des Umfeldes der Forschungsfrage. Konkret formuliert gehören zu diesem Punkt die Einzelfallbezogenheit, die Offenheit und die Methodenkontrolle. Die Einzelfallanalyse dient dazu, gezieltere Fragestellungen beantworten zu können, jedoch muss diese anschließend in eine allgemein gültige Aussage gebracht werden. Nur durch Offenheit gegenüber dem zu erforschenden Gegenstand können neue Erkenntnisse gewonnen werden. Wird in festen Schemata gedacht und die Methode nicht angemessen verwendet, können keine Widerlegungen, Ergänzungen oder Neufassungen entstehen. Trotzdem müssen alle angewandten Methoden objektiv sein und die Ergebnisse müssen für jeden anderen Forscher ebenfalls klar nachvollziehbar sein (ebd. S 9ff.).

Das dritte Postulat zeigt auf, dass erst durch Interpretation der Gegenstand erschlossen werden kann. Im dritten Punkt der Grundlagen qualitativen Denkens eingebunden sind das Vorverständnis, die Introspektion und die Forscher-Gegenstands-Interaktion. Ein Vorverständnis für einen Gegenstand hat jeder Forscher. Dieses gilt es zu überdenken und zu berücksichtigen, während der Forschung weiterzuentwickeln und abschließend zu reflektieren. Die Introspektion, zu übersetzen als Betrachtung des eigenen Denkens, spielt in der qualitativen Forschung eine große Rolle, denn dieses eigene Vorverständnis soll miteinbezogen werden und wissenschaftlich überprüft werden. Die qualitative Forschung ist ein Interaktionsprozess, bei dem sich der Forscher und der Gegenstand während der Studie immer weiter verändern (ebd. S 9ff.).

Das vierte Postulat ist das der schrittweisen Verallgemeinerung. In der qualitativen Forschung kommt es nicht automatisch zu einer Verallgemeinerung, denn jeder

Einzelfall für sich muss schrittweise begründet sein. Durch dieses Verfahren, ist die Verallgemeinerung nur in dem Bereich gültig, für den sie erforscht wurde. Dabei sollen keine Hypothesen aufgestellt, sondern aus den einzelnen Beobachtungen werden Vermutungen angestellt, die dahingehend geprüft werden. Ziel ist es, keine Gesetzmäßigkeiten, sondern nur Regelmäßigkeiten zu finden. Es wird davon ausgegangen, dass der Mensch nach Regeln und Strukturen agiert. Diese sollen gefunden werden.

Das fünfte Postulat wurde in das erste Postulat integriert.

5.3 Methode

In weiterer Folge sollen die Stationen des qualitativen Forschungsprozess von Uwe Flick (vgl. Flick 1995, S.148ff.) erläutert werden. Die Prozesse, die bei der Entscheidung zur qualitativen Forschung ablaufen, verlaufen nicht in abgegrenzter Reihenfolge, sondern sind komplexe Abläufe, welche ineinander übergehen. Der Einfachheit halber werden im Folgenden diese Prozesse linear wiedergegeben. Diese Prozesse bilden die Entscheidung für einen theoretischen Untersuchungsgegenstand, die Datensammlung und die Interpretation der Daten. Dabei sollen die Postulate für die Entwicklung von qualitativen Forschungsmethoden als Hilfe dienen. Jede qualitative Methode muss diese Standards erfüllen, um zu einem wissenschaftlichen Resultat zu gelangen (ebd. S 148ff.).

5.3.1 Ausgangspunkt

Grundsätzlich muss gesagt werden, dass die qualitative Methode nicht aus einem Schema besteht, welches auf alle Forschungen passt. Qualitative Methoden müssen immer flexibel und auf die einzelnen Untersuchungen und deren Ziele angepasst werden. Daher muss ständig reflektiert werden, um den wissenschaftlichen Standards zu entsprechen (vgl. Froschauer/Lueger 1992, S.11).

Als Ausgangspunkt einer qualitativen Forschung können zwei Ansätze gewählt werden. Erstens wird ein Forschungsfeld gefunden und theoretische Informationen, sowie bereits getätigte Untersuchungen zusammengetragen. Daraus wird eine Hypothese für die weitere Forschung abgeleitet. Das Forschungsfeld ist daher

bekannt, sowie alle Probleme, die sich daraus ergeben können. Das zweite Modell ist das der `Grounded Theory`. Dabei werden bereits getätigte Untersuchungen, sowie Theorien außer Acht gelassen. Der Wissensstand beträgt null. Dabei besteht laut Flick (vgl. Flick 1995, S.151) die Gefahr, dass der Forscher seine eigenen Interessen verfolgt und neue wissenschaftliche Erkenntnisse ungeachtet bleiben. Denn der Forscher begibt sich in ein Forschungsfeld, welches schon vorhanden sein könnte, ohne bereits getätigte Aussagen oder Ergebnisse zu berücksichtigen.

Nun gilt es sich für einen Ausgangspunkt zu entscheiden, damit die Fragestellung geklärt werden kann. Dabei soll diese Fragestellung so konkret wie möglich gestellt werden, um das zu bearbeitende Feld eingrenzen zu können. Durch die Formulierung der Fragestellung geht der Forscher schon in eine ganz bestimmte Richtung, die schon erste Strukturen zulassen und einige Aspekte wichtiger erscheinen lassen als andere (ebd. S 151).

Der Forscher hat in der qualitativen Sozialforschung die Aufgabe, das Themengebiet, welches er erforscht, in seinem Inhalt und seiner Struktur zu umfassen. Dafür ist es notwendig das Gebiet allgemein und abstrahierend zu betrachten. Weiters nimmt der Forscher eine aktive Rolle in der Untersuchung ein. Sein Verhältnis zum Forschungsobjekt ist entscheidend für die Qualität der Untersuchung. Trotzdem muss der Forscher eine gewisse Distanz bewahren. Das Aufgabengebiet eines authentischen Forschers umfasst demnach die Arbeit als aktiv Mitwirkender, als distanzierter Beobachter und als Interpret der Daten (vgl. Flick 1995, S.152).

5.3.2 Datensammlung

Um einer Forschungsfrage gerecht zu werden, muss die Entscheidung für eine passende Methode fallen. Dazu muss grundsätzlich zwischen zwei Methoden unterschieden werden: die Rekonstruktive und die Interpretative. Zu den rekonstruktiven Verfahren zählen alle Formen der Interviews, sowie die Feldforschung. Diese Methode rekonstruiert durch die Wiederholung des Sachverhaltes diesen. Zu den interpretativen Verfahren zählen die Konversationsanalyse und die objektive Hermeneutik. Diese Methode beschränkt sich auf eine „(...) akustische oder audiovisuelle Aufzeichnung in Alltagssituationen“

(Flick 1995, S.156). Ziel ist es diese Aufzeichnungen systematisch, Sequenz für Sequenz, zu analysieren.

5.3.3 Befragungsverfahren

Qualitative Interviews gibt es in zahlreichen Formen. Hier soll nur ein kurzer Überblick über folgende Interviewarten gegeben werden: teilstandardisiertes Interview, fokussierendes Interview und narratives Interview.

Das teilstandardisierte Interview unterscheidet sich gegenüber einem standardisierten Interview durch die Offenheit der Fragestellung und durch die Offenheit der Antworten. Unter Offenheit der Fragestellung wird dem Interviewer eine Flexibilität ermöglicht, die zulässt, dass er das Interview sehr genau oder nur durch einige Stichworte vorbereitet und führt. Während des Interviews sind Nachfragen und Änderungen der Fragestellung durchaus zugelassen (ebd. S 179).

Das fokussierende Interview konzentriert sich auf einen bestimmten Gegenstand, der das Thema des Interviews vorgibt. Bei diesem Gegenstand kann es sich um einen Film oder einen Text handeln. Im Falle dieser Diplomarbeit wird es sich um, von den Kindern gemachte, Fotos handeln. Einerseits sind sie in die Form des Gruppeninterviews einzuordnen, andererseits können sie als „Spezialform des teilstandardisierten Interviews an(ge)sehen“ (Flick 1995, S.179) werden.

Das narrative Interview besteht aus einer Eingangsfrage, die vom Interviewer gestellt wird. Der Interviewte hat dann die Möglichkeit auf diese Frage frei erzählend zu antwortend. Meist beziehen sich die Themen auf biografische und somit selbst erlebte Situationen. Anschließend können Fragen gestellt werden, sollten Unklarheiten aufgetreten sein.

5.3.4 Datenfixierung

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass der Prozess der Datenfixierung aus drei Abschnitten besteht. Der Aufzeichnung, Aufbereitung und Konstitution.

Die Aufzeichnung kann heute - rein technisch gesehen - so einfach und genau wie niemals zuvor von statten gehen. Die technischen Möglichkeiten, wie portable Aufnahmegeräte oder Videos lassen aber auch Kritik zu. War früher der Forscher auf seine Gedächtnisprotokolle und Aufzeichnung während der Untersuchung

angewiesen, lassen die heutigen Möglichkeiten zu, dass durch die neugewonnene Flexibilität durch die Fixierung des Datenmaterials die Fragestellung und Theorien dem jeweiligen Material angepasst werden können.

Hat der Forscher früher `künstliche` Pausen eingelegt, um sich Informationen zu notieren, ist dies heute nicht mehr notwendig. Dafür liegt neben dem Befragten ein Aufnahmegerät, welches auch die kleinsten Details zuverlässig aufzeichnet. Der Forscher kann nur hoffen, dass das Gerät während der Interviewsituation, die natürliche Gesprächssituation nicht stört (vgl. Flick 1995, S.160ff.).

Die Aufbereitung oder Transkription genannt, ist der nächste Schritt der Datenfixierung. Hier ergibt sich das Problem der Systematik, da es zu viele Arten der Verschriftung gibt. Die Forderung ist so zu transkribieren, wie es zur Beantwortung der Fragestellung notwendig ist. Transkription bedeutet, dass das Datenmaterial, wie Interviews, Filme, Tonbänder oder ähnliches in eine schriftliche Form gebracht werden. Dies setzt voraus, dass technische Hilfsmittel verwendet werden, um jederzeit auf verfügbares Material zurückgreifen zu können. Wie oben schon erwähnt gibt es verschiedene Ansätze der Verschriftung. Daher ist das Transkriptionsverfahren so zu wählen, dass es zu dem Datenmaterial und der Auswertung passt. Grundsätzlich werden in der Erziehungswissenschaft bei der Transkription die Buchstaben des lateinischen Alphabets verwendet und diese mit Sonderzeichen ergänzt. Um die Aufzeichnungen leserlich zu halten, können Dialekte in Hochdeutsch übersetzt werden. Die phonetische Umschrift ist möglich, wird aber meist nur in der Soziallinguistik verwendet. In der Erziehungswissenschaft kann - laut Ayass (vgl. Ayass 2005, S.379) - von drei verschiedenen Transkriptionslogiken gesprochen werden: die vertikale Transkription, die horizontale Transkription, sowie die Transkription in Spalten.

Eine konkrete Abfolge der Transkription, welche sehr übersichtlich und leserlich scheint, ist von Froschauer und Lueger (vgl. Froschauer/Lueger 1992, S.88) zu finden. Diese Transkriptionsregeln sehen wie folgt aus: Zuerst muss ein Postskript erfolgen. Das heißt, es werden für jedes Einzelinterview kleine Steckbriefe erstellt, welche beinhalten sollen, wer der Gesprächspartner ist, wie alt der Gesprächspartner ist, wann das Interview stattgefunden hat, wie lange es gedauert hat, wie die Datenfixierung stattgefunden hat, wer noch anwesend war, ob es Zwischenfälle oder sonstige Störungen gab. Diese Vorinformationen sind wichtig, um

die Rahmenbedingungen, in denen das Interview stattgefunden hat, besser nachvollziehen zu können.

Die Textkennzeichnung sieht wie folgt aus, und wird zwecks guter Lesbarkeit als Aufzählung erfolgen (vgl. Froschauer/Lueger 1992, S.88):

- Bezeichnung der Gesprächspartner mit „I“ für Interviewer und „B“ für Befragter
- Keine Anführungsstriche bei Frage und Antwort
- Pause: pro Sekunde ein Punkt in Klammer zum Beispiel 3 Sekunden (...), ab sechs Sekunden die Zahl in Klammer schreiben (6)
- Betonungen unterstreichen, zum Beispiel jetzt
- Laut Gesprochenes in Großbuchstaben, zum Beispiel JETZT
- Gedeht gesprochenes mit Leerzeichen kennzeichnen, zum Beispiel
j e t z t
- Wiederholungen mittels eines Ist-gleich-Zeichens kennzeichnen, zum Beispiel
das= das
- Alles Gesprochene wird auch geschrieben, zum Beispiel ääh, B1 lacht
- Was nicht verstanden wird mit Fragezeichen kennzeichnen (?)
- Falsche zum Beispiel grammatikalisch falsche Sätze exakt transkribieren.
- Bei Wortabbruch das ganze Wort nach zwei Schrägstrichen dazuschreiben, zum Beispiel Comput//Computer

Diese Darstellung der Transkription ist von Ulrike Froschauer und Manfred Lueger (vgl. Froschauer/Lueger 1992, S.88) und erscheint recht klar strukturiert. Der Text erscheint gut leserlich und soll für die weitere Arbeit übersichtlich Erleichterung bringen.

Der dritte Punkt ist die Konstitution einer neuen Realität. Der produzierte, mittlerweile durch die Verschriftlichung reduzierte, Text gibt weitere Aufgaben frei: die Interpretation und anschließende Erkenntnis.

Nachdem die Daten verschriftlicht wurden, müssen diese Texte in ein System gebracht werden. Der Forscher muss entscheiden, wie er mit dem Material weiter

arbeitet und welche Strukturen zur Interpretation für die Fragestellung wichtig erscheinen.

Sowohl Uwe Flick (vgl. Flick 1995 S.162 ff.) als auch Philipp Mayring (vgl. Mayring 1995², S. 211ff.) haben ein System entwickelt, welches nun vorgestellt wird.

Flick (vgl. Flick 1995 S.162 ff.) geht davon aus, dass es zwei Vorgangsweisen gibt, um das Material in ein System zu bringen. Erstens wird der Fall als gesamter Einzelfall untersucht und ausschließlich mit diesem Material wird versucht ein System zu bilden. Die zweite Position untersucht den Fall stückchenweise auf einzelne Strukturen, die zu allgemeinen Strukturen geformt werden. Beide Positionen haben das Problem der Qualität bei der Überprüfung der Nachvollziehbarkeit, daher ist es von Vorteil beide Vorgehensweisen miteinander zu verknüpfen.

Der nächste Schritt ist die Kategorisierung. Dabei gibt es wieder mehrere Möglichkeiten der Anwendung, nämlich die Kategorisierung aus den Daten, die Kategorisierung anhand eines bestehenden theoretischen Modells und die Kategorisierung durch die konkrete Fragestellung der Untersuchung. Alle Methoden dienen letztendlich der Zuordnung der Daten in eine gesammelte Kategorie.

Weiters müssen diese Kategorien kodiert werden. Auch hier muss der Forscher entscheiden, ob er die Kategorien routiniert in Codes verwandelt oder ob aus diesem Prozess, zum Zweck der Qualitätssteigerung, ein kreativer Prozess wird. Dabei müssen die Kategorien erst passend zum Material entwickelt werden, bevor sie kodiert werden können.

Um die Daten zu interpretieren, gibt es wieder verschiedene Ansätze, die der Forscher aufgrund seines Forschungsfeldes aussuchen muss. Die Reduktion befugt den Forscher ähnliche Inhalte zusammenzufassen und daraus Kernaussagen zu konstruieren. Die Kontextualisierung verläuft entgegengesetzt. Hier ist es bedeutend, die Vielfalt der Aussagen näher zu erforschen. Das angestrebte Ziel ist ein „authentisches Bild des Falles“ (Flick 1995, S.166) zu zeigen (vgl. Flick 1995 S.163ff.).

Die `Zusammenfassende Inhaltsanalyse` von Mayring (vgl. Mayring 1995², S.211) - welcher diese schon 1988 entwickelte - fasst sich in sieben Schritte zusammen. Zuerst muss die Einheit, welche analysiert werden soll, definiert werden. Anschließend sollen diese Einheiten paraphrasiert werden. Paraphrasieren bedeutet, alle inhaltlichen Textstellen, die nicht oder nur wenig aussagen, zu streichen. Auch alle Wiederholungen müssen gestrichen werden. Danach sollen die Textstellen auf eine sprachlich einheitliche und grammatikalisch richtige Kurzform gebracht werden.

Die dritte Stufe dient der Generalisierung. Dabei muss zunächst ein Abstraktionsniveau gefunden werden, um die paraphrasierten Einheiten auf diese abstrakte Ebene zu generalisieren. Bei Zweifelsfällen können theoretische Vorannahmen helfen zu einem Ergebnis zu kommen.

Im vierten Schritt erfolgt die erste Reduktion. Dabei müssen jene Paraphrasen selektiert werden, welche die gleiche Bedeutung haben. Paraphrasen, die als inhaltlich unwichtig angesehen werden, werden weggelassen, während wichtige Einheiten übernommen werden. Die zweite Reduktion, als fünfter Schritt, dient der Bündelung von Paraphrasen. Dabei werden Einheiten mit ähnlichen Bedeutungen zusammengefasst, aber auch ähnliche Themengruppen, die aber unterschiedliche Aussagen zeigen, müssen herausgearbeitet werden.

In der sechsten Stufe sollen alle neuen Aussagen in einer Kategorie zusammengestellt werden. Abschließend müssen alle Aussagen nochmals rücküberprüft werden. Diese Rücküberprüfung geschieht ab der dritten Stufe.

Die `Zusammenfassende Inhaltsanalyse` dient vor allem, wenn die inhaltlichen Einheiten bedeutend erscheinen, nicht jedoch die strukturellen.

(Vgl. Mayring 1995², S.211)

Beide Methoden folgen grob gesehen ähnlichen Vorgehensweisen, die immer die Wichtigkeit der Nachvollziehbarkeit betonen.

5.3.5 Forschungstagebuch

Abschließend soll noch die Wichtigkeit eines Forschungstagebuches erwähnt werden, worauf sowohl Uwe Flick (vgl. Flick 1995, S.171) als auch Philipp Mayring (Mayring 1999⁴, S.119) hinweisen. Der Forscher muss in seinen Untersuchungen

viele methodische Entscheidungen treffen, die nachvollziehbar bleiben, wenn ein Forschungstagebuch mit Aufzeichnungen über Prozesse, Einsichten, Gedankengänge und Erfahrungen geführt wird. Weiters kann immer wieder - mit Hilfe dieser Verschriftlichung - reflektiert werden. Ein Forschungstagebuch ist ein wesentlicher Bestandteil der qualitativen Forschung, um die angewandte Methode und die Ergebnisse nachvollziehbar zu machen.

5.4 Fotoanalyse

Grundsätzlich sollte die Studie mit einer Fotoanalyse ergänzt werden, um so vielleicht noch einige Details und Hintergründe zum Thema Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern analysieren zu können. Aufgrund der Tatsache, dass die Kinder den Auftrag hatten Fotos von ihren Medien zu machen, ist eine umfangreiche Analyse dieser wenig sinnvoll, da die Bedeutung der Fotografie in dieser Studie nicht ausschlaggebend für die Untersuchung ist. Die gemachten Fotos der Kinder dienen rein als Entlastung dieser, damit sie in der Interviewsituation nicht aus dem Gedächtnis heraus antworten müssen, sondern ihre eigene, gewohnte, Wohnumgebung vor sich als Unterstützung haben.

5.4.1 Fotograf

Fotos zeigen eine Momentaufnahme über die individuelle Vorstellung von der Welt. Dabei zeigen Fotografen, sind es nun Profis oder Hobby- Fotografen ihre Sicht der Welt. Fotos prägen das menschliche Leben in der Öffentlichkeit sowie im privaten Bereich und werden somit „zum Teil des Ichs“ (Pilarczyk/Mietzner 2005, S.26).

Auch mit Fotografien können Machtstrukturen festgestellt werden. So hat der Fotograf, oft aber auch der Auftraggeber, die Macht seine Wirklichkeit zu repräsentieren wie er sie sieht. Er kann die Perspektive und den Zeitpunkt des Fotos wählen. Zeigt dieses nicht die gewünschte Sichtweise, kann mit Manipulation der Bilder nachgeholfen werden (vgl. Pilarczyk/Mietzner 2005, S.26). Dies ist die erste Ebene, die das Bild durchläuft. Die bildliche Ebene ist die Art der Verwendung des Fotos. Es ist ein Unterschied wo das Bild zu seiner Anwendung kommt. Und

schließlich durchläuft das Bild die dritte, die rezeptive Ebene, wo die Reaktion des Betrachters im Mittelpunkt steht.

Wird an die erste Ebene gedacht, ist der Rezipient, in diesem Fall der Volksschüler, in diesem Forschungsprojekt der Mächtige und die Forschenden abhängig von den Daten, die durch den Volksschüler geliefert werden. Die Qualität der wissenschaftlichen Arbeit wird auch von der Qualität der Fotos bestimmt. Denn natürlich kann es sein, dass die Kinder nicht alle Medien fotografieren und eventuell wichtige Details für die Forschung nicht aufgezeigt werden können.

5.5 Resümee

In diesem Kapitel wurde ein Überblick über die geschichtliche Entwicklung gegeben. Anschließend wurden die vielfältigen Möglichkeiten der qualitativen Untersuchung vorgestellt und die einzelnen Schritte, Ausgangspunkt, Datensammlung, Befragungsverfahren, Datenfixierung und Forschungstagebuch näher erläutert. Dies diente dazu ein besseres Verständnis für die vorliegende Studie und ihrer Methode zu bekommen, aber vor allem dies auch in einem größeren Kontext nachfolgend begründen zu können. Die aufgetretenen Probleme sollen in einem Forschungstagebuch festgehalten werden. Abschließend wurde noch die Überlegung getroffen, eine Fotoanalyse begleitend durchzuführen, dieser Gedanke wurde jedoch aufgrund der zu erwarteten geringen Informationsbedeutung verworfen.

6 Beschreibung der untersuchten Personengruppe (Steiner)

Da in dieser Diplomarbeit Kinder in der zweiten und dritten Volksschulklasse, das heißt die Kinder sind zwischen sieben und neun Jahre alt, als Forschungsquelle dienen, muss diese Forschungsgruppe genauer untersucht werden. Dazu werden im weiteren Verlauf die Entwicklungen des Kindes, sowie die Lebensumstände näher erläutert werden, um anschließend über die Besonderheit von Kindern als Forscher zu betrachten. Selbstverständlich sind diese Entwicklungsschritte von Kind zu Kind unterschiedlich und können nur überblicksartig angeführt werden.

6.1 Entwicklung

Kognitive Entwicklung

Piaget (vgl. Piaget 1980) teilte die kognitive Entwicklung des Kindes und Jugendlichen in sechs Stadien. Diese sechs Stadien sind: Reflexe als ererbte Reaktionen, erste motorische Gewohnheiten, sensomotorische Intelligenz, intuitive Intelligenz, konkrete intellektuelle Operationen und abstrakte Operationen (vgl. Piaget 1980). Die Kinder dieser Forschung, welche sieben bis neun Jahre alt sind, befinden sich in der Entwicklung der konkret intellektuellen Operation. Das Kind ist fähig einzelne Handlungen in sich aufzunehmen. Das heißt, das Kind beginnt konkrete Operationen auch gedanklich zu wiederholen und zu strukturieren. Diese Fähigkeit macht das Kind zu einem schulreifen Kind. Diese Operationalisierung ist deshalb so wichtig, weil das Kind Strukturen und Schemata aufbauen kann und so Erfahrungen zusammenfassen, einordnen und ergänzen kann.

Psychosoziale Entwicklung

Erikson (vgl. Erikson 1973, S.214f.) teilt die psychosoziale Entwicklung in acht Stufen ein. Diese sind: Vertrauen gegen Misstrauen, Autonomie gegen Zweifel, Initiative gegen Schuldgefühl, Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl, Identität gegen Identitätsdiffusion, Intimität gegen Isolierung, Generativität gegen Absorption

und Integrität gegen Verzweiflung. Die Kinder dieses Forschungsprojektes fallen in die vierte Stufe Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl. Dabei haben Kinder einerseits noch den Drang zu spielen, andererseits auch schon den Drang Leistung zu erbringen. Vor allem etwas Herzustellen bereitet Kindern in diesem Alter eine große Freude. Erikson teilt seine Stufen immer in positive - bei Erfolg - und negative - bei Misserfolg - Operationen ein. Bleibt in dieser Stufe der Erfolg aus, stellt sich ein Minderwertigkeitsgefühl ein. (Vgl. Erikson 1973, S.214f.)

Wahrnehmung

Unter Wahrnehmung wird ein Prozess verstanden, „der zur Gewinnung und Verarbeitung von Informationen führt, die aus inneren und äußeren Reizen gewonnen werden“ (Baacke 1995⁶, S.139). Durch diesen Prozess ist es möglich sich die Umwelt vorzustellen. Wahrnehmung ist daher unumgänglich für die Erlernung von Verhalten und der Entwicklung von Intelligenz. Kinder im Alter zwischen sieben und neun Jahren machen eine besondere Entwicklung in Bezug auf die Wahrnehmung durch. Denn erst im Alter von circa neun Jahren schaffen es Kinder Wahrnehmungen kongruent zu machen, das heißt, erst dann sind sie in der Lage Widersprüchlichkeiten zu erkennen.

Kinder dieser Altersstufe denken strukturiert einfach, sind sehr auf eine Sache konzentriert und können immer wieder ihre Wahrnehmung an neue Gegebenheiten anpassen. Sie können nicht die Folgen ihres Handelns einschätzen, da sie situationsbezogen agieren und sich manchen Gegebenheiten entsprechend nicht distanzieren können. Ganz besonders geeignet für diese Altersgruppe ist eine Umwelt, in der sich Kinder strukturiert zurechtfinden können, um sie nicht zu überfordern. Denn die Strukturierung ihrer eigenen Welt befindet sich noch im Aufbau (vgl. Baacke 1995⁶, S.141f.).

Motorik

Grundsätzlich kann von drei Entwicklungsfeldern der Motorik gesprochen werden: die Neuromotorik, die Sensomotorik und die Psychomotorik. Diese Felder sind je nach Alter und Entwicklung besser gereift. Im Volksschulalter, jene Altersstufe, welche für die Untersuchung befragt wird, wird die Sensomotorik besonders geschult. Hier müssen Buben einen größeren Entwicklungsfortschritt

zurücklegen, denn Mädchen sind in diesem Alter schon sensomotorisch weiter entwickelt und stagnieren erst wieder in der Pubertät. Das bedeutet für Buben, dass diese in der Zeit der Grundschule einen enormen Entwicklungsfortschritt machen müssen, um vom grobmotorischen zu einem Feingefühl und Koordination zu gelangen (vgl. Baacke 1995⁶, S.142).

Dieser Aspekt scheint besonders im Hinblick auf Medien interessant, wenn an Computerspiele gedacht wird, wo gerade Feinmotorik der Finger und Koordination Mittel zum Erfolg sind.

6.2 Lebensumstände

Grundsätzlich kann laut Erlinger (vgl. Erlinger 1997, S.10ff) gesagt werden, dass die Freizeit von Kindern heute durch die Verwendung von Medien geprägt ist. Die Kinder werden zum Mediennutzer, sie nutzen Medien in allen möglichen Facetten. Nutzen Kinder dies nicht, kann schnell Ausgrenzung passieren, denn oft dienen verschiedene Sendungen oder Spiele als Status der Zugehörigkeit.

Kinder nutzen Medien, um ohne feste Regeln, ohne Folgen und mit viel Selbstbestimmung in eine Welt einzutauchen. Dort können sie spielen, mit anderen sprechen, andere Rollen übernehmen, Lernen und neues Kennenlernen (ebd).

„Kinder sind in den Prozess der kulturellen Entwicklung und der gesellschaftlichen Sinnproduktion mit einbezogen, und der Zivilisationsprozess - wie immer er auch verlaufen mag - macht nicht vor dem Kinderzimmer halt“ (Mattusch 1997, S.95). Da Kinder Teil der bestehenden Kultur sind und diese auch mitprägen, haben diese auch Zugang zu allen kulturellen Aspekten – egal, ob diese positiv oder negativ zu bewerten sind. Daher ist es unumgänglich, dass Kinder mit dem Computer in Berührung kommen, denn dieser ist bereits Teil unserer Kultur. Kinder entwickeln sich mit und in dieser Kultur und sollen daher die Aspekte dieser kennen lernen und nutzen, um sich die Welt aneignen zu können. Diese Welt kann sich auch mit Hilfe von Medien angeeignet werden.

Es ist zu sehen, dass nicht nur die Freizeit, sondern auch das Lernen der Kinder oft von Medien geprägt wird. Dabei verbringen, laut Baacke (vgl. Baacke 1995⁶, S.73) Kinder, vor allem ab einem Alter von acht Jahren, nicht immer ihre freie Zeit mit

altersadäquaten Spielen oder Sendungen. Kinder dieses Alters wollen schon zu den Großen gehören und glauben oft, etwas zu versäumen, wenn sie nicht alles sehen dürfen. Trotzdem trauen sich viele Kinder zu äußern, wenn ihnen etwas nicht gefällt. Diese Medienwelt wächst schnell mit der Konsumwelt zusammen. Filme, Serien oder Comics, die von Kindern gesehen werden, gibt es plötzlich auch als Spiel oder als Figur auf Schulsachen. Diese Entwicklung gilt es zu beachten und die Kinder sowohl zu Hause als auch in der Schule zu kritischen Konsumenten zu machen (vgl. Baacke 1995⁶, S.73f.).

6.3 Qualitative Forschung mit Kindern

Mit Kindern und Jugendlichen in Kontakt zu treten und über beziehungsweise mit ihnen zu forschen, bedeutet für den Forscher sich mit der komplexen Lebenswelt der Heranwachsenden intensiv beschäftigen zu müssen. Denn Kinder und Jugendliche entwickeln erst ihre eigene Identität und müssen sich in dieser Phase ihres Lebens ihren Standort erkämpfen. Dies tun sie durch die Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen. Damit ein Austausch und damit eine Auseinandersetzung stattfinden kann, müssen Kinder und Jugendliche kommunizieren - auch mit Hilfe von Medien (vgl. Paus-Hasebrink 2005, S.222).

Bei jeglichen Forschungen muss jener Entwicklungsstand der Rezipienten, in dem sie sich gerade befinden, berücksichtigt werden. Weiters muss sich der Forscher mit den Sozialisationsprozessen näher auseinandersetzen, denn das Denken und Handeln von Kinder und Jugendliche wird dadurch beeinflusst. Nur so kann die Forschung ohne Verzerrungen zu einem nachvollziehbaren Ergebnis gelangen. Darüber hinaus muss die Komplexität ihres Lebenshintergrundes, in den die Kinder hineinwachsen, erfasst werden. Dies kann nicht durch starre strukturierte Methodologie, sondern - wie Paus-Haase und Schorb Dieter Baacke interpretieren (vgl. Paus-Haase/Schorb 2000, S.8) durch einen Zugang, der auf Verstehen basiert, geschehen. Daher scheint die qualitative Forschung im Bereich der Kinder- und Jugendforschung als die geeignetere Methode um Heranwachsende in ihren „lebensweltlichen Zusammenhängen“ (Paus-Haase/Schorb 2000, S.8) zu erforschen (ebd.).

In weiterer Folge werden drei Eigenschaften der Vorgehensweise besprochen, die dem Forscher dienen, mit Kindern und Jugendlichen, leichter zu forschen. Diese Eigenschaften beruhen auf Ingrid Paus-Hasebrink 85(vgl. Paus- Hasebrink 2005, S.223), welche im Buch der Qualitativen Medienforschung von Mikos und Wegener (vgl. Mikos/Wegener 2005) über die Forschung mit Kindern und Jugendlichen schreibt.

Das Kind oder der Jugendliche ist als Experte seines Gebietes zu sehen und auch anzuerkennen. Ohne diese Herangehensweise wird es kaum möglich sein, den Rezipienten in einer angenehmen und effizienten Arbeitsumgebung als Forscher oder Forschungsobjekt zu gewinnen.

Zweitens ist zu beachten, dass sich Deutungs- und Handlungsmuster ändern und daher eine einmalige statistische Forschung nicht alle komplexen Verhaltens- und Handlungsweisen berücksichtigen kann. Daher ist es wichtig, dass Forscher und Rezipient eine gute Kommunikationsbasis haben, um auf dieser Ebene Änderungen der Handlungsmuster näher betrachten zu können. Dabei wird die Kritik laut, dass der Forscher unvoreingenommen dem Thema seiner Forschungsarbeit, aber auch dem Rezipienten gegenüber treten soll. Einerseits muss sich der Forscher während der Erhebung dem Heranwachsenden nähern, andererseits bei der Auswertung distanzieren, um die Ergebnisse Theorien zuordnen zu können. Dieser zwei Ebenen muss sich der Wissenschaftler bewusst werden.

Der dritte Aspekt ist jener der Methodenvielfalt. Um auf die - wie Paus-Hasebrink (vgl. Paus-Hasebrink 2005 S.223) es nennt - „speziellen Wahrnehmungs- und Verhaltensweisen“ (ebd.) der Kinder und Jugendlichen achten zu können, müssen Methoden angewandt werden, die den Verhaltensweisen der heranwachsenden entsprechen. Diese Methodenvielfalt soll einerseits verschiedene Betrachtungen zutage führen, andererseits an die wechselnden Situationen angepasst werden können. Auch indirekte Zugänge, zum Beispiel durch die Befragung von nahestehenden Personen der Kinder und Jugendliche, wie Eltern, Lehrer oder Erzieher, sind durchaus eine Methode um zu gezielteren Ergebnissen zu kommen. Mayring (Mayring 1995², S.147) nennt diese Vorgehensweise Methodentriangulation. Dabei sollen zu einer Fragestellung mehrere Lösungsansätze verwendet und verglichen werden. Es geht hierbei nicht darum,

komplette Übereinstimmungen zu finden, sondern gibt die Möglichkeit verschiedene Perspektiven miteinander zu vergleichen (vgl. Mayring 1995², S.147).

Die größte Herausforderung eines Forschers ist die Methode des Interviews bei Kindern und Jugendlichen. Oft sind bei Kindern die verbalen Ausdrucksmöglichkeiten noch nicht so weit ausgereift, um zu einer aussagekräftigen Datenerhebung zu kommen. Diese ist aber erheblich, um eine Erhebung qualitativ hochwertig zu messen. Die Anpassung der Interviewform muss daher genau durchdacht und auf das Alter und den Entwicklungsstand des Kindes zugeschnitten werden. Nur durch die Methode des Interviews ist es möglich, zu einer Selbsteinschätzung des Rezipienten, zu gelangen. Das Spiel kann ebenso als effektive Methode gesehen werden, um authentisches Datenmaterial zu gelangen. Weitere Methoden sind lautes Denken, Gruppeninterviews, Dokumentenanalyse, teilnehmende Beobachtung, Kinderzeichnungen, Rollenspiele und die Arbeit mit interaktiven Elementen.

Wesentlich bei der Forschung von Kindern und Jugendlichen ist nach Paus-Haase und Schober (vgl. Paus-Haase/Schober 2000, S.9). aber die Mitwirkung des Rezipienten. „Alle methodischen wie forschungsstrategischen Schritte verbinden jedoch, dass sie ohne Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen nicht realisierbar sind; die Heranwachsenden erweisen sich dabei in vielfältiger Weise als Subjekte des Forschungsprozesses“ (Paus-Haase/Schober 2000, S.9).

6.4 Resümee

Dieses Kapitel dient als guter Ausgangspunkt, um die vorliegenden Voraussetzungen der Untersuchung besser einschätzen und ihre Möglichkeiten besser eingrenzen zu können. Dabei war es wichtig, den ungefähren Entwicklungsstand der Kinder zu kennen und diesen dann, während der Untersuchung im Hinterkopf zu behalten um während der Entwicklung der Methode etwaige Probleme sofort auszuschalten und während der Untersuchung auf Schwierigkeiten reagieren zu können

7 Methodenbeschreibung (Steiner & Letofsky)

Folgendes Kapitel dient dazu, Einblicke in das Forschungsdesign und die Methodologie der Untersuchung, die im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführt wird, zu geben. Noch handelt es sich um einen vorläufigen Plan, da sich einige Schritte erst während der Durchführung konkret ergeben werden. Nach dem Forschungsdesign folgen Informationen zur Datenerhebung und Datenanalyse. Etwaige Anpassungen oder Änderungen der konkreten Durchführung, sowie aufgetretene Probleme werden in einem Forschungstagebuch angeführt und reflektiert. Zuerst wird mit den Voraussetzungen der Untersuchung gestartet, da dies die untersuchte Stichprobe beeinflusst, um die aktuelle Situation begreifen zu können.

7.1 Voraussetzungen der Untersuchung

Die zu untersuchenden Klassen sind einerseits eine 2. Integrationsklasse in der Volksschule 20, Allerheiligenplatz 7 mit hohem Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund. Derzeit werden 16 Kinder, davon 13 Volksschulkinder und drei Sonderschulkinder in der 2d unterrichtet. Es befinden sich acht Kinder mit türkischem Hintergrund, vier Kinder mit bosnisch/serbisch/kroatischem Hintergrund, ein rumänisches Kind, ein Kind mit afrikanischem Hintergrund und zwei Kinder mit österreichischem Hintergrund in der Klasse. Insgesamt gibt es neun Buben und acht Mädchen im Alter zwischen sechs und acht Jahren.

Andererseits wird eine dritte Klasse in der Volksschule 11, Svetelskystraße 4-6 untersucht. In dieser Klasse befinden sich 25 Kinder, die nach Volksschullehrplan unterrichtet werden. 12 Kinder haben hierbei einen Migrationshintergrund. Die Migrationsländer sind China, Polen, Ägypten, Türkei, Albanien sowie Bosnien/Serbien/Kroatien. Insgesamt gibt es in dieser Klasse 15 Buben und 10 Mädchen im Alter zwischen acht und neun Jahren.

Die Kinder, welche an der Forschung teilnehmen, sollen hinsichtlich ihres Alters, ihrer sozialen Reife, ihrer Herkunft, ihres Lernverhaltens und ihres familiären Milieus nun genauer beschrieben werden. Um die Anonymität der Kinder zu gewährleisten,

werden diese mit den drei Anfangsbuchstaben ihrer Nationalität und einer Nummerierung versehen.

Insgesamt sollen 12 Kinder bei dieser Untersuchung befragt werden. Dabei werden sechs Kinder mit österreichischen Wurzeln und sechs Kinder mit Migrationshintergrund befragt. Es kommen zwei Kinder aus Bosnien, zwei Kinder aus Rumänien und zwei Kinder aus der Türkei, jeweils ein Bub und ein Mädchen.

Das erste Kind (BKS M) ist ein Mädchen aus Serbien, welches acht Jahre alt ist. Es geht in die zweite Klasse und lebt seit seiner Geburt in Österreich. Das Mädchen und seine Familie sind gut integriert und können sehr gut Deutsch, aber auch Serbisch sprechen. Ihre Muttersprache ist Serbisch. Ihre Wurzeln sind in Serbien, wo ihre Großeltern immer noch leben und sie regelmäßig auf Urlaub hinfahren. In der Klasse ist sie mit Kindern befreundet, welche die gleiche Herkunft haben, wobei es dabei unerheblich ist, ob sie aus Bosnien, Serbien oder Kroatien sind. Das Mädchen ist sehr reif und kann auch mit Konflikten gut umgehen. In der Klasse ist sie sehr beliebt und wird als eher intelligentes Mädchen gesehen.

Das zweite Kind ist ein bosnischer Bub (BKS B). Er ist sieben Jahre alt und geht ebenfalls in die zweite Klasse. Das Kind wohnt auch seit seiner Geburt in Österreich und hat seine Wurzeln immer noch in Bosnien, wo seine Großeltern leben und alle Ferien verbracht werden. Der Bub kann sehr gut Deutsch und Bosnisch sprechen. Seine Muttersprache ist Bosnisch. Der Bub ist sehr schüchtern, jedoch sehr höflich und bemüht sich anderen Kindern in Kontakt zu treten. Die Familie besteht aus dem Vater, welcher berufstätig ist, die Mutter und einen kleinen Bruder. Die Familie ist sehr bemüht sich über schulische Leistungen und Anforderungen zu informieren, sowie diesen auch gerecht zu werden.

Das türkische Kind ist ein Bub (Türk B), welcher acht Jahre alt ist und in die zweite Klasse Volksschule geht. Der Bub lebt seit seiner Geburt in Österreich. Seine Muttersprache ist Türkisch, welches zu Hause gesprochen wird. Seine Deutschkenntnisse sind mäßig, was auch der Vater bedauert. Der Vater kann sehr gut Deutsch, in der Familie wird jedoch nur Türkisch gesprochen. Die Familie lebt ihre türkischen Traditionen.

Das vierte Kind, welches interviewt wurde, ist ein österreichisches Mädchen (ÖST M). Das Mädchen lebt gemeinsam mit seiner berufstätigen Mutter. Die Nachmittage verbringt das Kind im Hort, danach alleine zu Hause, daher ist sie schon sehr selbstständig und erledigt seine alltäglichen Rituale selbst. Das Kind ist in der Klasse weniger beliebt, da es oft Verhaltensauffälligkeiten zeigt. Trotz dieser Probleme ist das Kind fähig Leistung zu zeigen.

Das fünfte Kind ist ein österreichischer Bub (ÖST B), welcher aus einer armen Familie kommt. Die Mutter ist alleinerziehend und arbeitet nicht. Trotzdem geht der Bub in den Hort, wo er den ganzen Nachmittag betreut wird. Der Bub braucht sehr viel Aufmerksamkeit und verlangt diese auch. In der Schule ist er durchschnittlich beliebt, zeigt gute Leistungen.

Das sechste Kind ist ein rumänischer Bub (RUM B). Er lebt mit seiner Familie, die aus vier Geschwistern und den Eltern besteht, in einer Wohnung. Der Bub ist körperlich behindert, er leidet an Muskelschwäche. In der Klasse gibt es dadurch jedoch kaum Probleme. Der Bub ist normal durchschnittlich begabt, tut sich aber aufgrund seiner schwachen Deutschkenntnisse noch sehr schwer alles mitzubekommen.

Das siebente Kind ist ein Mädchen aus Österreich (ÖST M3), welches neun Jahre alt ist. Es geht in die dritte Klasse. Das Mädchen lebt mit der Mutter und der Schwester zusammen. In der Klasse ist sie bei den meisten Kindern beliebt und ihre engste Freundin im Klassengefüge ist ein türkisches, gut integriertes Mädchen. Das Mädchen ist überaus bemüht, fleißig, sehr klug und kann auch mit Konflikten gut umgehen.

Das achte Kind ist ein österreichischer Bub (ÖST B3). Er ist neun Jahre alt und geht ebenfalls in die dritte Klasse. Der Bub ist eher schüchtern, jedoch sehr höflich und steht vorwiegend mit Mädchen dieser Klasse in Kontakt. Die Familie besteht aus dem Vater und Mutter, die beide berufstätig sind, einem großen Bruder und einer großen Schwester. Der Bub ist fleißig, kann dem Unterrichtsgeschehen sehr gut folgen. Auch ist Familie sehr bemüht sich über schulische Leistungen und Anforderungen zu informieren, sowie diesen auch gerecht zu werden.

Das türkische Kind ist ein Mädchen (Türk M), welche neun Jahre alt ist und in die dritte Klasse Volksschule geht. Das Mädchen ist bereits in Wien geboren. Ihre Muttersprache ist Türkisch, welche zu Hause auch gesprochen wird. Dennoch sind ihre Deutschkenntnisse sehr gut. Die Familie ist gut integriert, das Mädchen hat sowohl österreichische Freunde und Freundinnen als auch Kinder mit Migrationshintergrund. Sie ist eine fleißige und ruhige Schülerin.

Das zehnte Kind, welches interviewt wurde, ist ein österreichisches Mädchen (ÖST M2). Das Mädchen lebt mit ihrer berufstätigen Mutter und dem Lebensgefährten der Mutter zusammen. Zum leiblichen Vater besteht Kontakt. Sie ist das jüngste Kind der Klasse, mit einem beachtlichen Altersunterschied von einem Jahr. Das Mädchen ist acht Jahre alt. Das Kind ist in der Klasse sehr beliebt, vor allem spielt es mit den Buben. Ein sehr burschikoses Mädchen. Mit den Mädchen weiß sie wenig anzufangen. Dennoch auch ein bei den Mädchen beliebtes Kind mit ausgezeichneten Leistungen.

Das elfte Kind ist ein österreichischer Bub (ÖST B2), welcher aus einer gut situierten Familie kommt. Die Eltern sind beide berufstätig, die Mutter ist aber erst dieses Jahr wieder ins Berufsleben getreten. Seine zwei kleineren Schwestern gehen in den Kindergarten. Der Bub ist in der Klasse beliebt, ist eher ruhig und erbringt eine gute Leistung.

Das zwölfte Kind ist ein rumänisches Mädchen (RUM M). Es lebt mit seinen Eltern und ihrem großen, studierenden Bruder zusammen. Die Familie ist gut situiert, und um das Wohlergehen des Mädchens besonders bemüht. Das Mädchen ist ruhig, sehr leise, langsamer, dennoch sehr gut in der Schule. Ihre Deutschkenntnisse sind sehr gut, sie ist kaum als Kind mit Migrationshintergrund zu erkennen.

7.2 Planung

In einer ersten gemeinsamen Planungsphase wird mit den Teamlehrerinnen ein Konzept zur Umsetzung des Projekts im Unterricht erarbeitet, wobei hier spezifisch auf die Bedürfnisse der einzelnen Klassen eingegangen wird, welche einen hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund haben. Weiters muss auf

das Alter der Kinder, welche zwischen sieben und neun Jahren sind, eingegangen werden.

In einem weiteren Schritt erarbeiten die Lehrer mit den Schülern im Sinne der Medienforschung einen ersten Überblick, welche Medien ihnen in ihrem Alltag zur Verfügung stehen und welche Medien sie nutzen (dürfen). Um diesen Bereich auch mittels Lehrplan abzudecken, können diese Stunden in den Bereich des Sachunterrichtes und dessen Teilbereich Technik fallen oder in den Unterrichtsgegenstand der Bildnerischen Erziehung. Aber auch das Allgemeine Bildungsziel der Medienerziehung wird damit abgedeckt.

Diese erste Auseinandersetzung bietet Raum, um implizites Medienwissen der Schüler/innen zu erfahren und sich diesen bewusst zu machen. Dazu wird eine Unterrichtsstunde gemeinsam von Lehrerinnen und den Schülern durchgeführt. Mit den Schülern wird erarbeitet, welche Medien bereits bekannt sind, welche Arten von Medien es gibt, welche Medien speziellen Einfluss auf das Alltagsleben haben, welche davon besonders oft genutzt werden beziehungsweise welche Medien nicht mehr, subjektiv von den Kindern gesehen, für sie wegzudenken sind. Damit wird die Arbeit am Begriff `Medien` als erster Forschungsschritt eingeführt. Im praktischen Arbeiten sollen die Kinder in der Klasse Gegenstände finden, die sie als Medien identifizieren können. Hierzu gehören der Computer, der Overhead Projektor, der CD-Player, der Fotoapparat, aber auch die Tafel. Anschließend sollen die Kinder auf einem bereits vorbereiteten Arbeitsblatt (vgl. Anhang S.180), wo sich verschiedene Gegenstände befinden, Medien heraussuchen und diese bunt anmalen.

In einer zweiten Unterrichtseinheit sollen die Kinder eigenständig Medien als Begriff kennen und verschiedene Medien nennen können. Spielerisch sollen sie die Funktionen eines Mediums überdenken. Warum brauche ich ein Medium? Was mache ich ohne Computer, Fernseher, Telefon und ähnliches? Als Hausübung sollen zu Hause Medien gefunden werden, welche ihnen in ihrem Zimmer zur Verfügung stehen und auf ein Zeichenblatt gemalt werden. In weiteren Überlegungen kann auf spezifische Interessensgebiete, Schwerpunkte und Fragestellungen der Schüler/innen eingegangen werden, die im Untersuchungsprozess fokussiert werden.

In einer dritten Unterrichtseinheit sollen noch einmal alle gängigen Medien benannt werden. Diese sind mittels Flashcards für die Kinder sichtbar. Weiters bekommen die Kinder ein Arbeitsblatt, wo alle möglichen Medien, welche sie zu Hause haben könnten, skizziert sind (vgl. Anhang S.180). Die Hausübung ist es, zu Hause diese Medien zu suchen. Befinden sich diese Medien in der Wohnung des Kindes, sind diese am Arbeitsblatt anzumalen.

Da nicht alle Kinder, bei dieser Untersuchung mitmachen können, wird nur mit den teilnehmenden Kindern der Umgang mit dem Fotoapparat geübt. Die Intensität und Tiefe der Auseinandersetzung mit der Thematik Medien werden vom Alter bzw. der Schulstufe und der Zusammensetzung der Klassen abhängen. Jedoch soll der Begriff und die Bezeichnung Medien für alle Kinder verständlich gemacht werden.

Diese Vorarbeit, welche sich auf das bereits gelernte Wissen stützt und dieses weiter ausbaut, wird im Unterrichtsgegenstand Sachunterricht umgesetzt und wird circa drei Stunden umfassen. Die geplanten drei Unterrichtseinheiten sind nun noch einmal im Detail ersichtlich.

	vorbereiteten Arbeitsblatt anmalen.		
4.	Sechs ausgewählte Kinder, welche an der Studie teilnehmen sollen, bekommen einen Fotoapparat nacheinander mit nach Hause und sollen die gefunden Medien zusätzlich zum Arbeitsblatt auch noch fotografieren.		

Es muss darauf geachtet werden, dass in beiden Klassen diese Unterrichtseinheiten im inhaltlichen Verständnis möglichst ähnlich von statten gehen, damit die Kinder die gleichen Voraussetzungen zur nachstehenden Untersuchung haben. Da es in der Natur der Kinder und deren Lernvoraussetzungen liegt, wie diese Unterrichtseinheiten tatsächlich ablaufen, wird eine Reflexion im Forschungstagebuch stattfinden müssen. Dabei soll beschrieben werden, welches Vorwissen bei den Kindern schon vorhanden war, welches Wissen noch vertieft gehört und welche anderen Punkte vielleicht nicht beachtet wurden. Eine Anpassung der darauffolgenden Unterrichtseinheiten muss ebenso möglich sein.

Der inhaltliche Schwerpunkt des Unterrichts liegt darin, Medien zum Thema zu machen, um sowohl Schüler/innen als auch Lehrer/innen die Möglichkeit zu bieten zu einem differenzierteren Verständnis von Medien zu kommen, über die eigene Nutzung von Medien nachzudenken, sowie sich den permanenten Einfluss, den Medien auf uns täglich ausüben, bewusst wahrzunehmen. Besonders anzustreben ist eine reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Medienerleben. Diese grundlegenden Einsichten bilden schließlich ein Fundament, auf dem weitere Medienerziehung und –bildung im Unterricht ansetzen kann. Kompetente Medienerziehung ist nur dann sinnvoll und effizient, wenn die Lehrperson weiß, auf welchen Kenntnissen aufgebaut und welches Wissen bei Schüler/innen bereits vorausgesetzt werden kann.

7.3 Datenerhebung

In einem nächsten Schritt werden die theoretischen Informationen über Medien in der Praxis überprüft. Als Forschungsdesign, das dem Alter der Schüler/innen entspricht, wird die empirisch-qualitative Methode der *Mediavisits* verwendet. Diese methodische Zugangsweise ist angelehnt an die australische Studie *Mapping Multiliteracies*, durchgeführt von Susan Hill an der University of South Australia and South Australian Department of Education and Children`s Services (vgl. Hill 2004, S.4ff.). Da die Diplomarbeitsschreiberinnen gleichzeitig auch die Klassenlehrerinnen der forschenden Kinder sind, kann diese Methode nicht exakt übernommen werden, da dies die Unterrichtsarbeit und die Beziehung zwischen Lehrerin und Schülern erheblich beeinflussen würde (vgl. Kapitel 2.1 Forschungsstand- Children of the new millenium S.10)

An diese Forschungsmethode angelehnt, bekommen die Kinder einen Fotoapparat zur Verfügung gestellt. Zu Hause sollen sie die vorherrschenden Medien mittels dieses Fotoapparates dokumentieren, im besten Falle mit Hilfe der Eltern. Das heißt, die Kinder sollen durch ihre Wohnung gehen und intensiv nach allen Medien suchen, die sie in der Wohnung finden können. Dabei sollen auch jene Medien fotografiert werden, die sie nicht benutzen können oder dürfen. Es sollen letztendlich alle Medien, welche sich in der Wohnung befinden und aktuell von mindestens einem Mitglied der Familie benutzt werden, auf den Fotos vorhanden sein.

In der Schule werden die Fotos auf den Laptop übertragen, gespeichert und geöffnet. Mit diesen Fotos vor Augen, soll das Kind es leichter haben ein Interview zu geben, es sollen die Fotos daher immer vor dem Kind liegen.

Das Interview wird ein qualitatives Interview sein, welches sich an dem fokussierenden Interview anlehnt. Diese Art der Interviews wurde gewählt, da das fokussierende Interview halboffene Fragen zulässt. Durch die Fokussierung auf die Bilder, wird das Kind ein wenig von der, doch neuen Situation des Interviews, abgelenkt. Weiters muss das Kind nicht aus dem Gedächtnis heraus antworten, sondern kann sich auf die Bilder stützen. Diese dienen als Gedächtnishilfe, welche Medien tatsächlich zu Hause zu finden sind. Ein weiterer Vorteil ist es, dass der Interviewer ebenfalls einen Überblick über die Medien des Kindes bekommt und so gezielter Fragen stellen kann. In Hinblick auf Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, welche sich schwer tun, sich zu artikulieren, bieten die Fotos den Vorteil auch mit Ein-Wort Antworten zu einem Ergebnis zu kommen.

Während dieses Interviews läuft eine Audio Aufzeichnung mit, welches das Interview aufzeichnen wird. Die Forscherinnen haben folgende- kindgerechte -Fragen vorbereitet, welche sich je nach Situation ändern können:

Wissenschaftliche Hauptfragen	Fragen, die den Kinder gestellt wurden
1. Welche Medien sind im Haushalt vorzufinden?	Welche Medien stehen in deinem Zimmer?
	Welche Medien stehen in deinem Wohnzimmer?
	Welche Medien stehen bei deinem Bruder/Schwester im Zimmer?
	In welchem Zimmer gibt es noch Medien?
	Welche Medien sind das?
2. Welche im Haushalt befindlichen Medien darf der/die Schüler/in benutzen?	Welches Medium verwendest du am liebsten?
	Darfst du dieses alleine verwenden?
3. Welche im Haushalt befindlichen Medien kann der/die Schüler/in benutzen?	Brauchst du Hilfe beim Benutzen?
	Was kannst du damit machen?
4. Wie nutzen die Kinder die Medien?	Was machst du damit?
	In welcher Sprache machst du das?
	Wann musst du aufhören? (Stoppt die Mama dich?)
	Welche Medien magst du noch?
5. Welche Grenzen der Mediennutzung gibt es?	Welches Medium magst du gar nicht gern?
	Welches Medium darfst du nicht verwenden?
	Warum darfst du es nicht verwenden?
	Warum magst du dieses Medium nicht?
	Welches Medium wünschst du dir noch?

Anhand dieser Fragen, soll herausgefunden werden, wie der Medienalltag der Kinder aussieht. Die Kinder wurden nach diesem Fragenkatalog befragt, wobei die 2. Hauptfrage kindgerecht immer wiederholt wurde, um so viele Medien wie möglich zu erfassen. Auch die Hauptfrage 5 wurde wiederholt, um herauszufinden, welche Medien unbeliebt bei Kindern sind.

Weiters soll aus diesen Kinderfragen folgender wissenschaftlicher Aspekt ersichtlich werden:

Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf das Geschlecht?

Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf unterschiedliche Herkunftsländer?

Von der Datenerhebung mittels von den Interviewpartnern angefertigter Fotos, die anschließend als Fokus für das halbstrukturierte Interview dienen wurde ausgegangen, um die Schüler, deren Sprachniveau noch recht niedrig ist, besser unterstützen zu können. Auch Pilarczyk und Mietzner (vgl. Pilarczyk/Mietzner 2005, S.32) weisen darauf hin, dass die Fotografie sich besonders in der Kinder- und Jugendforschung eignet, da Sprache nicht das wichtigste Ausdrucksmittel von Kindern ist und demnach Fragebögen und Interviews nicht als idealste Form der Datengewinnung erachtet werden können. Nach Pilarczyk und Mietzner (ebd.) eignen sich Fotos auf Grund ihrer multiperspektivischen Betrachtungsweisen besonders für die qualitative Forschung und können als Ausdruck und Abbild unserer Kultur und Kommunikation verstanden und interpretiert werden (vgl. Pilarczyk/Mietzner 2005, S.25). Im Sinne der Medienerziehung erhalten die Schüler/innen die Chance sich mit ihrer Medienwelt und ihrem eigenen Medienverhalten kritisch-reflexiv auseinanderzusetzen.

Für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache besteht leider nicht die Möglichkeit in ihrer Muttersprache zu forschen, da diese Ressourcen eines Dolmetsch im Alltag der Volksschulen nicht zur Verfügung stehen. Es wird angenommen, dass die forschenden Kinder, mit einfachen Worten trotzdem zu einem Ergebnis kommen können.

Die Eltern der befragten Kinder wurden gesetzesmäßig im Klassenforum über die Entstehung dieser Diplomarbeit informiert und erklärten sich einverstanden. Weiters wurde diese Untersuchung beim Stadtschulrat für Wien 1, Wipplingerstraße 28 eingereicht und bis Juni 2009 (siehe Anhang) genehmigt.

7.4 Datenfixierung

Wie schon in Kapitel 4.3.4 (vgl. S.59) beschrieben besteht die Datenfixierung aus drei Abschnitten.

Der erste Abschnitt ist der der Aufzeichnung. In dieser Forschungsarbeit müssen zwei Daten aufgezeichnet werden. Einerseits die Fotos und andererseits das Interview. Die Fotos werden mittels einer Digitalkamera aufgezeichnet und anschließend auf den Computer übertragen und gespeichert. Weiters werden Sicherheitskopien angefertigt um das Datenmaterial abzusichern. Andererseits muss das Interview fixiert werden. Dieses wird mit Hilfe eines digitalen Aufnahmegeräts aufgezeichnet und anschließend ebenfalls in den Computer übertragen. Auch hier werden Sicherheitskopien angefertigt.

Der zweite Abschnitt ist der, der Aufbereitung oder Transkription. Diese Interviews werden nun in eine schriftliche Form gebracht. Dabei wird die Transkription fortlaufen geschehen. Die Transkriptionsregeln werden von Froschauer und Lueger (vgl. Froschauer/Lueger 2003, S.88) übernommen, da diese Form der Transkription recht übersichtlich erscheint.

Der dritte Abschnitt ist die Reduzierung der Verschriftlichung. Hier wird der `Zusammenfassenden Inhaltsanalyse` von Mayring (vgl. Mayring 1995², S.211) gefolgt, welche im Kapitel 4.3.4 (vgl. S 59) näher beschrieben wird.

Weiters werden in die Forschung die, von den Kindern gemachten, Fotos als Interpretationsgrundlage dienen.

Als weitere Aufzeichnung gilt das Forschungstagebuch. Dieses wird, angefangen von den vorbereitenden Unterrichtseinheiten, bis hin zu den Fotos, Interviews, den gesamten Methodenverlauf ausführlich beschreiben und sowohl auf technische, sowie methodische und sonstige aufgetretene Probleme hinweisen. Dieses Forschungstagebuch dient der Überprüfung der Methode als qualitatives Messinstrument, bei dem schon Flick (vgl. Flick 1995, S.171) und Mayring (vgl. Mayring 1999⁴, S.119) auf seine Wichtigkeit hinweisen.

7.5 Dateninterpretation

Nach der Datenfixierung wird mit Hilfe dieser verschriftlichten und reduzierten Daten, den von den Kindern produzierten Fotos und dem Forschungstagebuch, welches kritische Bemerkungen und aufgetretene Probleme enthält, versucht auf die Fragestellung der Diplomarbeit einzugehen. Diese Fragestellungen werden hier noch einmal deutlich formuliert:

- Welche Medien sind im Haushalt vorzufinden?
- Welche im Haushalt befindlichen Medien darf/kann der/die Schüler/in benutzen?
- Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf das Geschlecht?
- Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf unterschiedliche Herkunftsländer?

7.6 Begründung der Methode

Die Studie beginnt mit der Einführung zum Thema Medien für die Kinder. Dieser Part ist als Vorbereitung notwendig, da die Kinder zwar schon mediale Vorerfahrungen haben, jedoch diese auf eine sprachliche Ebene gehoben werden muss. Das heißt, einerseits muss ihnen diese Medienerfahrung bewusst gemacht werden, andererseits müssen sich die Kinder, für diese Untersuchung sprachlich ausdrücken können. Um mit Kindern effektiv arbeiten zu können, muss von ihrer Lebenswelt, welche in unserem Fall die der Schule und des zu Hauses ist, ausgegangen werden. Aus dieser Erkundung der Lebenswelt heraus soll es den Kindern leichter gemacht werden, ein Interview zu geben. Während des Interviews wird hauptsächlich mit den vorliegenden Fotos gearbeitet, um den Kindern einen Anhaltspunkt geben zu können. Da es sich zur Hälfte um Kinder handelt, die die Sprache Deutsch schwer beherrschen, dienen die Fotos als Anhaltspunkt. Es fällt Kindern, die sich in einer Sprache nur schlecht ausdrücken können einfacher sich zu artikulieren, wenn sie einen Anhaltspunkt, einen Gegenstand, an den sie sich festhalten können, haben. Dafür dienen die Fotos.

Die Entscheidung ein halbstrukturiertes, und damit mündliches, Interview zu führen, geht von der Argumentation aus, dass die Kinder teilweise erst in die 2.Klasse gehen und daher noch Schwierigkeiten haben, frei zu schreiben um, auf Fragen dieser Dimension schriftlich zu antworten. Weiters ist die Lesekompetenz der Kinder noch nicht so weit fortgeschritten, als dass sie auf schriftliche Frage antworten könnten, denn das sinnerfassende Lesen, gerade mit einer schwachen Sprachkenntnis ist eine besonders hohe Herausforderung für diese Kinder.

Durch das mündliche Interview kann der Forscher mehr auf detaillierte Interessensgebiete des Schülers eingehen und nachfragen, sollten Unklarheiten aufgetreten sein. Dies ist bei einer quantitativen Methode nicht möglich. Daher kann die Methode einerseits durch das gewählte Zielpublikum begründet sein. Andererseits ist sie begründet aus der Fragestellung heraus, welche Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern vorhanden ist. Diese Nutzung der Medien lassen sich grundsätzlich am besten durch aktives Handeln der Kinder herzeigen, wie Susan Hill (vgl. Hill 2004) es in ihrer Forschung getan hat. Da dieses Herzeigen in dieser Form der Mediavisit nicht möglich ist, wurde auf eine vereinfachte Form das herzeigen von Fotos zurückgegriffen.

7.7 Resümee

Der Ablauf der Untersuchung wurde in diesem Kapitel festgelegt. Dabei wurden die vorhandenen Voraussetzungen und die theoretischen Aspekte der Methode miteinander verknüpft. Anschließend wurden die Kinder, die an der Forschung teilnehmen näher beschrieben.

Im ersten Teil wurden Unterrichtseinheiten konzipiert, um die Kinder mit dem Thema Medien vertraut zu machen. Dabei soll zuerst anhand von Flashcards gearbeitet werden und anschließend die Verknüpfung zu den Medien, die sich daheim befinden stattfinden. Anschließend bekommen die Kinder einen Fotoapparat nach Hause und werden dort alle Medien fotografieren. Anhand dieser Fotos wird ein qualitatives Interview stattfinden. Ausgehend von den Fotos und dem Interview findet die Auswertung nach Mayring (vgl. Mayring 1995², S 211) statt.

8 Durchführung der Untersuchung (Letofsky & Steiner)

In diesem Kapitel werden zuerst die während der Arbeit entstandenen Kategorien angeführt. Anschließend werden die erhobenen Daten dargestellt und die Auswertung der Daten präsentiert. Abschließend folgen die Ergebnisse der Forschung.

8.1 Kategorie Mediennutzung

KM 1	Ausstattung: Wohnung
KM 2	Ausstattung: Zimmer des Kindes.
KM 3	Beliebte Medien des Kindes
KM 3.1	Offene Wünsche
KM 4	Weniger Beliebte Medien des Kindes
KM 5	Buch, verstanden als Buch, Zeitung, Magazin,
KM 5.1	Was machst du (nicht)?
KM 5.2	Was kannst du (nicht)?
KM 5.3	Wer hilft dir?
KM 5.4	Wie lange darfst du?
KM 6	Hörmedien, verstanden als MP3, Kassette, CD, Schallplatte, Radio
KM 6.1	Was machst du (nicht)?
KM 6.2	Was kannst du (nicht)?
KM 6.3	Wer hilft dir?
KM 6.4	Wie lange darfst du?
KM 7	Fernsehen, verstanden als Fernseher, DVD- Gerät, Videorekorder
KM 7.1	Was machst du (nicht)?
KM 7.2	Was kannst du (nicht)?
KM 7.3	Wer hilft dir?
KM 7.4	Wie lange darfst du?
KM 8	Computer, Internet und Spielekonsolen

KM 8.1	Was machst du (nicht)?
KM 8.2	Was kannst du (nicht)?
KM 8.3	Wer hilft dir?
KM 8.4	Wie lange darfst du?
KM 9	sonstige Medien: verstanden als Handy, Festnetz, Kamera
KM 9.1	Was machst du (nicht)?
KM 9.2	Was kannst du (nicht)?
KM 9.3	Wer hilft dir?
KM 9.4	Wie lange darfst du?
KM 10	Sprache
KM 11	Welche Medien dürfen verwendet werden?

Da die Paraphrase die gesprochene Sprache wiedergibt, kann es zu Grammatikfehlern und Dialektfehlern kommen. Weiters muss erwähnt werden, dass auch die Fragestellungen zusätzlich zu den Antworten in die Paraphrase eingefügt wurden, um die Antworten der Kinder verständlich zu machen.

8.2 Auswertungstabellen Buben

Um die Anonymität der Kinder zu wahren, wurden für die Auswertung folgende Synonyme erstellt.

Folgende Abkürzungen wurden für die einzelnen Kinder verwendet:

Buben:

1. Österreichischer Bub: Öst B 1
2. Österreichischer Bub: Öst B 2
3. Österreichischer Bub: Öst B 3
- Rumänischer Bub: RUM B
- Türkischer Bub: TÜR B
- Bosnischer Bub: BKS B

Auswertungstabelle österreichischer Bub1

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
ÖST B1	1	2	PSP, Radio, Bücher, Spatzenpost, MP3, Handy	Im Zimmer des Kindes befinden sich eine PSP, ein Radio, Bücher, Spatzenpost, MP3 und Handy.	KM 2
ÖST B1	2	2-4	DVD-Player, ein Handy, ein Fernseher.	In der Wohnung befinden sich eine PSP, ein Radio, Bücher, Spatzenpost, MP3 und Handy, ein DVD-Player, ein Handy und ein Fernseher.	KM 1
ÖST B1	3	5-6	Welches Medium verwendest du am liebsten? PSP (Playstation Portable)	Das Kind verwendet gerne die PSP.	KM 3
ÖST B1	4	7-8	Was machst du mit der PSP? Spielen	Das Kind spielt mit der PSP.	KM 8.1
ÖST B1	5	9-10	Was spielst du gerne? Himmel und Huhn.	Das Kind spielt gerne mit der PSP Spiele.	KM 8.1
ÖST B1	6	13-14	Machst du noch etwas anderes mit der Playstation? Nein	Das Kind verwendet keine anderen Funktionen der PSP.	KM 8.1
ÖST B1	7	15-18	Gibt's da einen Wecker, oder? Ja. Verwendest du den? Mhm	Das Kind verwendet keine anderen Funktionen der PSP.	KM 8.1
ÖST B1	8	19-20	Und kannst du die PSP auch alleine verwenden? Ja.	Das Kind kann die PSP alleine verwenden.	KM 8.2
ÖST B1	9	21-22	Also du weißt wie man ein- und ausschaltet? Ja	Das Kind kann die Playstation ein- und ausschalten.	KM 8.2
ÖST B1	10	23-24	Du weißt wie man das Spiel wechselt? Ja.	Das Kind kann die Spiele der PSP alleine wechseln.	KM 8.2

ÖST B1	11	25-26	Du kennst dich auch beim Spielen aus oder muss die Mama helfen? Nur manchmal	Das Kind braucht manchmal Hilfe von der Mama, wenn es PSP spielt.	KM 8.3
ÖST B1	12	27-28	Und wie lange darfst du PSP spielen? Bis um 7	Das Kind darf begrenzt bis um 7 Uhr PSP spielen	KM 8.4
ÖST B1	13	29-30	Den ganzen Tag bis um 7? Mh	Das Kind darf begrenzt den ganzen Tag bis um 7 Uhr spielen	KM 8.4
ÖST B1	14	31-32	Und musst du da vorher die Hausübung machen? Ja.	Das Kind darf begrenzt den ganzen Tag bis um 7 Uhr spielen, vorher muss die Hausübung erledigt werden.	KM 8.4
ÖST B1	15	35-38	Um 7 gibt's dann Essen? Ja. Und dann darfst du nicht mehr spielen? Dann darf ich noch ein bissi fernsehschauen.	Das Kind darf nach dem Essen um 7 Uhr fernsehen.	KM 7.4
ÖST B1	16	41-42	Und fernsehschauen machst du immer am Abend? Mh	Das Kind schaut täglich am Abend fern.	KM 7.4
ÖST B1	17	43-44	Was schaust du dir da an? Gibt's eine bestimmte Serie oder Sendung? Mhm	Das Kind schaut ab 7 Uhr fern, es gibt keine bestimmte Sendung.	KM 7.1
ÖST B1	18	47-48	Und was verwendest du noch gerne? Handy.	Das Kind verwendet gerne das Handy	KM 3
ÖST B1	19	49-50	Hast du ein eigenes Handy? Ja.	Das Kind hat in seinem Zimmer ein eigenes Handy?	KM 2
ÖST B1	20	51-52	Und für was verwendest du das? Zum Telefonieren	Das Kind verwendet das Handy zum Telefonieren.	KM 9.1
ÖST B1	21	53-54	Noch etwas? SMS schreiben vielleicht? Ja	Das Kind verwendet das Handy zum Sms schreiben	KM 9.1

ÖST B1	22	55-56	Kannst du das alleine? Noch nicht so gut.	Das Kind braucht Hilfe beim SMS schreiben.	KM 9.2
ÖST B	23	57-58	Da muss die Mama helfen? Ja.	Das Kind braucht Hilfe von der Mama beim SMS schreiben.	KM 9.3
ÖST B1	24	61-63	Wecker hast du auch drinnen? Verwendest du den wenn du in der Früh aufstehst? Mh nur bei der Mama in Handy, die Mama nimmt den Wecker.	Das Kind verwendet den Wecker des Handys nicht.	KM 9.1
ÖST B1	25	67-68	Kannst du das? Ja	Das Kind kann auf dem Handy spielen.	KM 9.2
ÖST B1	26	69-70	Weißt du auch wo die Spiele zu finden sind am Handy? Ja.	Das Kind kann alleine am Handy spielen.	KM 9.2
ÖST B1	27	71-74	Das heißt das Handy kannst du ganz alleine bedienen? Ja, nur bei den Sms brauchst du Hilfe.	Das Kind kann das Handy alleine bedienen, ausgenommen die SMS.	KM 9.2
ÖST B1	28	75-76	Was ist mit deinem MP3 Player? Verwendest du den auch gerne? Ja	Das Kind verwendet gerne den MP3 Player.	KM 3
ÖST B1	29	77-78	Hörst du Musik? Ja.	Das Kind hört mit dem MP3 Player Musik.	KM 6.1
ÖST B1	30	83-84	Und da kannst du auch alleine ein- und ausschalten? Ja.	Das Kind kann den MP3-Player alleine ein- und ausschalten.	KM 6.2
ÖST B1	31	85-86	Und die Bücher zu Hause? Ich tu nicht oft lesen.	Das Kind liest nicht gerne Bücher.	KM 4 KM 5.1
ÖST B1	32	87-88	Tust du nicht so oft lesen? Ich hab nicht so viel Lust	Das Kind liest nicht gerne Bücher.	KM 4 KM 5.1
ÖST B1	33	91-92	Ist das fad das Lesen? Ja.	Das Kind liest nicht gerne Bücher, da es fad ist.	KM 4 KM 5.1

ÖST B1	34	99-100	Und unser Flocki Flott hat der Spaß gemacht? Ja.	Wenn das Kind lustigere Bücher hätte, würde es mehr lesen.	KM 3.1
ÖST B1	35	103-104	Und die Zeitung die wir bestellt haben, wie findest du die? Auch gut.	Das Kind mag Zeitungen lesen.	KM 3 KM 5.1
ÖST B1	36	105-107	Schaust du dir die ein bisschen an? Ja	Das Kind schaut sich in der Zeitschrift die Bilder an.	KM 5.1
ÖST B1	37	108-109	Und informierst dich auch ein bisschen? Ja	Das Kind informiert sich in den Zeitschriften.	KM 5.1
ÖST B1	38	110-112	Dann hast du noch einen DVD Recorder oder Player, verwendest du den manchmal? Nicht so oft	Der DVD Player wird nicht so oft verwendet,	KM 4
ÖST B1	39	113-114	Kannst du den alleine verwenden? Ich muss nur fragen,	Das Kind darf nicht unbegrenzt den DVD Player verwenden.	KM 7.4
ÖST B1	40	114	Hilfe brauche ich keine.	Das Kind kann den DVD-Player alleine verwenden.	KM 7.2
ÖST B1	41	117-118	Und was würdest du dir da anschauen? Madagaskar	Das Kind schaut sich Filme am DVD- Player an.	KM 7.1
ÖST B1	42	125-130	Gibt's einen Wunsch den du hast? Mhm. Wunschlos glücklich? Wii	Das Kind ist grundsätzlich Wunschlos glücklich, kann sich aber vorstellen eine Nintendo Wii zu bekommen.	KM 3.1

Auswertungstabelle österreichischer Bub 2

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Öst B2	1	3-5	Welche Medien hast du bei dir zu Hause? Handys, Computer, Playstation, DVD Player, Kassetten, Radio und Fernseher.	In der Wohnung befinden sich Handys, eine Playstation, ein DVD Player, Kassetten, ein Radio und ein Fernseher.	KM 1
Öst B2	2	6-9	Welche Medien sind nur in deinem Zimmer zu finden? Da hab ich zwei Fernseher und der kleine ist in meinem Zimmer und das Handy.	Das Kind hat in seinem Zimmer einen Fernseher und ein Handy.	KM 2
Öst B2	3	18-21	Welche Medien darfst du alleine benutzen? Alle. Alle Medien? Ja.	Das Kind darf zu Hause alle Medien alleine benutzen.	KM 11
Öst B2	4	22-23	Und du kannst sie auch alle alleine benutzen? Ja.	Das Kind kann alle Medien alleine benutzen.	KM 5.2 KM 6.2 KM 7.2 KM 8.2 KM 9.2
Öst B2	5	24-25	Also in den Computer kommst du ganz alleine rein. Ja.	Das Kind kann den Computer bedienen.	KM 8.2
Öst B2	6	26-27	Darfst du auf dem alles? Nein, nur, da darf ich nicht in meiner Mama ihre e-mails rein.	Das Kind darf die e-mails der Mutter nicht lesen.	KM 8.1
Öst B2	7	30-32	Das heißt, du weißt wie alle Medien zu bedienen sind. Ja.	Das Kind kann alle Medien alleine benutzen.	KM 5.2 KM 6.2 KM 7.2 KM 8.2 KM 9.2
Öst B2	8	33-34	Und du brauchst keine Hilfe.	Das Kind braucht zum Benutzen der Medien keine Hilfe.	KM 5.3 KM 6.3 KM 7.3 KM 8.3 KM 9.3
Öst B2	9	35-36	Welches Medium verwendest du am aller liebsten? Die Playstation.	Das Kind benutzt gerne die Playstation.	KM 3 KM 8.1

Öst B2	10	38-40	Und welche Spiele sind es mit denen du am liebsten spielst? Also da ist Smagtown und dann die FIFA 2008.	Das Kind spielt mit der Playstation Spiele.	KM 8.1
Öst B2	11	62-64	Und welches Medium benutzt du noch gerne? Den Radio und das Handy. Und den Computer.	Das Kind benutzt gerne den Radio, das Handy und den Computer.	KM 3
Öst B2	12	65-66	Was machst du am liebsten am Computer? Da spiel ich gerne.	Das Kind spielt gerne auf dem Computer.	KM 8.1 KM 3
Öst B2	13	67-69	Was spielst du gerne am Computer? Miniclips oder Action.	Das Kind spielt gerne Spiele auf dem Computer.	KM 8.1
Öst B2	14	72-73	Und mit dem Handy? Da kann ich telefonieren und Spiele spielen.	Das Kind telefoniert und spielt Spiele auf dem Handy.	KM 9.2
Öst B2	15	78-81	Wie lange darfst du denn fernschauen? Oder wie oft schaust du fern? Schaust du jeden Tag? Ja, wenn ich nach Hause komm und am Wochenende darf ich drei Stunden und unter der Woche nur eine.	Das Kind darf jeden Tag fernschauen. Unter der Woche eine Stunde, am Wochenende drei Stunden.	KM 7.4
Öst B2	16	82-85	Und was schaust da am liebsten? Die Simpsons und Spongebob. Also das sind deine Lieblingssendungen? Ja.	Das Kind schaut sich gerne Zeichentrickserien an.	KM 3 KM 7.1
Öst B2	17	86-88	Und Bücher hab ich auch gesehen. Ja, aber da gibt's eins, das ist mein Lieblingsbuch: Hexe Lilli und der verrückte Ritter.	Das Kind liest gerne Bücher.	KM 3 KM 5.1
Öst B2	18	104-106	Du liest immer auf Deutsch oder schaust immer auf Deutsch? Ja.	Das Kind benutzt die Medien in deutscher Sprache	KM 10
Öst B2	19	106-108	...und einen Sender hab ich auf Französisch,... Schaust du den manchmal? Ja, und Englisch und Spanisch.	Das Kind hat versucht in anderen Sprachen fern zu sehen.	KM 10

Öst B2	20	110-112	Wann musst du mit der Beschäftigung mit einem dieser Medien aufhören? Wenn die Mama sagt aufhören oder der Papa.	Das Kind darf begrenzt Medien benutzen (Schlafens- und Essenszeit). Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Benutzung der Medien.	KM 7.4 KM 8.4
Öst B2	21	115-118	Wie lang darfst du am Abend schauen? Am Abend schaut mein Papa immer, aber da darf ich mitschauen.	Das Kind schaut mit den Eltern fern.	KM 7.1
Öst B2	22	121-123	Und welches Medium verwendest du ganz und gar nicht, oder gar nicht gerne? Hm, gibt's keins.	Das Kind hat kein weniger beliebtes Medium.	KM 4
Öst B2	23	124-125	Wünschst du dir noch ein Medium? Die Playstation 3.	Das Kind wünscht sich die Playstation 3.	KM 3.1

Auswertungstabelle österreichischer Bub 3

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Öst B3	1	1-3	Welche Medien hast du bei dir zu Hause? Radio, Fernseher, Computer, Game Boy, Plattenspieler, CD Player, Fotoapparat und Playstation.	In der Wohnung befinden sich ein Radio, Fernseher, Computer, Game Boy, Plattenspieler, CD Player, Fotoapparat und Playstation.	KM 1
Öst B3	2	4-5	Welche Medien sind in deinem Zimmer? Radio und Game Boy... und Bücher	Das Kind hat in seinem Zimmer ein Radio, einen Game Boy und Bücher.	KM 2
Öst B3	3	20-21	Und du kannst auch alle Medien alleine benutzen? Ja.	Das Kind kann alle Medien alleine benutzen.	
Öst B3	4	22-24	Und du brauchst keine Hilfe für irgendeines der Medien. Und mit dem großen Fotoapparat darfst du alleine fotografieren? Ah, mit dem nicht.	Das Kind kann mit dem Fotoapparat nicht fotografieren.	KM 9.2
Öst B3	5	25-26	Mit dem darfst du überhaupt nicht alleine fotografieren? Nein, und den Plattenspieler auch nicht.	Das Kind darf den Fotoapparat und den Plattenspieler alleine nicht benutzen.	KM 11
Öst B3	6	27-28	Welches Medien verwendest du am aller liebsten? Alle	Das Kind benutzt gerne alle Medien.	KM 3
Öst B3	7	29-30	Alle, na dann such' dir mal eines aus und beschreib mal eines. Fernseher.	Das Kind benutzt gerne den Fernseher.	KM 3
Öst B3	8	31-32	Was machst du damit am liebsten? Fernsehen schauen.	Das Kind sieht gern fern.	KM 7.1
Öst B3	9	38-40	Wie oft und wie lange darfst du Fernsehen? Bis die Mama aus sagt...	Das Kind darf begrenzt fernsehen. Begrenzung erfolgt durch die Eltern.	KM 7.4
Öst B3	10	40	...und ich schau fast jeden Tag.	Das Kind sieht fast jeden Tag fern.	KM 7.4

Öst B3	11	41-45	Und wie lange schaust du da? Ungefähr? Weiß nicht. Wie viele Sendungen schaust du dir an? Welche Sendungen schaust du dir an? Nick, Super RTL, Kika	Das Kind sieht vorwiegend Kindersender an.	KM 7.1
Öst B3	12	46-53	Welche Serien? Ah, das kann ich nicht sagen. Warum? Das ist geheim. Warum ist das ein Geheimnis? Weil das eher nichts für Jungs ist. Ok, sondern für wen? Für Erwachsene oder für Mädchen? Das zweite.	Das Kind sieht Sendungen, die eher für Mädchen gedacht sind, an.	KM 7.1
Öst B3	13	54-58	Und du benutzt alle Medien in der deutschen Sprache? Ja. Nur manchmal funktioniert der Fernseher nicht, da müssen wir auf Englisch schauen. Und das geht aber auch? Ja.	Das Kind benutzt die Medien in deutscher Sprache. Selten auf Englisch.	KM 10
Öst B3	14	59-62	Und was benutzt du noch gerne? Liest du gerne? Ja	Das Kind benutzt gerne Bücher. Es liest gerne.	KM 3 KM 5.1
Öst B3	15	63-64	Was liest du denn am liebsten? Die Omama im Apfelbaum.	Das Kind liest gerne Kinderbücher.	KM 5.1
Öst B3	18	65-66	Und welches Medium verwendest du gar nicht gerne? Den Plattenspieler.	Das Kind verwendet Plattenspieler gar nicht gerne.	KM 4 KM 6.1
Öst B3	19	67-71	Und welches Medium hättest du noch gerne? Wünschst du dir eines? Ja, die Wii und einen eigenen Game Boy mit Spielen. Ich wünsch' mir noch ein Handy, eine Nintendo TS, eine neue und das wars... und ein Radio.	Das Kind wünscht sich die Nintendo Wii, einen eigenen Game Boy mit Spielen, ein Handy, eine neue Nintendo TS und ein Radio.	KM 3.1

Auswertungstabelle türkischer Bub

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
TÜR B	1	1-4	Welche Medien stehen in deinem Kinderzimmer? Spatzenpost, Fernseher, Computer, Bücher	Im Kinderzimmer befinden sich Spatzenpost, Fernseher, Computer, Bücher	KM 2
TÜR B	2	6-7	Zwei Fernseher, Handy, Bücher	In der Wohnung befinden sich zwei Fernseher, Handy und Bücher.	KM 1
TÜR B	3	21-22	Was magst du am liebsten? Bücher	Das Kind liest gerne Bücher	KM 3
TÜR B	4	25-30	Welche Sprache liest du? Türkisch und arabisch	Das Kind liest in Türkisch und Arabisch	KM 10
TÜR B	5	35-36	Hilft dir die Mama oder der Papa beim Lesen? Ja.	Dem Kind wird beim Lesen von den Eltern geholfen.	KM 5.3
TÜR B	6	44-45	Schaust du oft fern? Ja	Das Kind schaut gern fern.	KM 3
TÜR B	7	47	Einen Film.	Das Kind schaut gerne filme.	KM 7.1
TÜR B	8	54-57	türkisches Fernsehen und deutsches Fernsehen? Ja	Das Kind schaut in Türkisch und Deutsch fern.	KM 10
TÜR B	9	60	DVD	In der Wohnung befinden sich ein DVD Player.	KM 1
TÜR B	10	61-62	Schaust du auch DVD? Ja	Das Kind schaut gerne DVD.	KM 3
TÜR B	11	63-64	Kannst du den DVD Player alleine ein- und ausschalten? Nein	Das Kind kann den DVD Player nicht alleine ein- und ausschalten.	KM 7.2
TÜR B	12	65-66	Hilft dir der Papa? Ja	Das Kind bekommt Hilfe vom Papa.	KM 7.3
TÜR B	13	71-72	Fernsehen kannst du alleine? Ja	Das Kind braucht keine Hilfe beim Fernsehen.	KM 7.3

TÜR B	14	75-77	Darfst du den Computer alleine verwenden? Nein	Das Kind darf den Computer nicht alleine verwenden.	KM 11
TÜR B	15	81	Was lesen und spielen	Das Kind liest oder spielt am Computer.	KM 8.1
TÜR B	16	82-83	Aus dem Internet? Ja	In der Wohnung befindet sich ein Internetzugang.	KM 1
TÜR B	17	87	Ich schau Zeitung	Das Kind liest im Internet Zeitung.	KM 8.1
TÜR B	18	93-94	Wie lange darfst du am Computer bleiben? Drei Stunden.	Das Kind darf begrenzt drei Stunden am Computer bleiben.	KM 8.4
TÜR B	19	101-102	Fernsehen schaust du solange du möchtest? Ja	Das Kind darf unbegrenzt fernsehen.	KM 7.4
TÜR B	20	107-108	Was machst du am meisten? Computer	Das Kind ist gerne am Computer.	KM 3
TÜR B	21	111-112	Darfst du das Handy auch verwenden? Ja	Das Kind darf das Handy verwenden.	KM 11
TÜR B	22	114	Ich mach nur telefonieren	Das Kind telefoniert mit dem Handy.	KM 9.1
TÜR B	23	129	Ich mags nicht schreiben.	Das Kind mag nicht schreiben.	KM 4
TÜR B	24	136-137	Hast du einen Wunsch? Ein Telefon.	Das Kind wünscht sich noch ein Telefon.	KM 3.1

Auswertungstabelle bosnischer Bub

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
BKS B	1	01-08	Was hast du für Medien zu Hause? Zwei Fernseher, Kamera, DVD, Compluter, Playstation und ..Nintendo TS, Kamera, Handy, Spatzenpost und Bücha	In der Wohnung befinden sich zwei Fernseher, eine Video- eine Fotokamera, ein DVD Player, ein Computer, eine Playstation, ein Nintendo TS, Handys, Zeitungen und Bücher	KM 1
BKS B	2	09-11	Und welches steht in deinem Zimmer oder in deinem Schlafzimmer? Nur ein Fernseher	Im Zimmer des Kindes befindet sich ein Fernseher.	KM 2
BKS B	3	15-16	Was, mit was spielst du am liebsten? Nintendo	Das Kind spielt gerne Nintendo.	KM 3
BKS B	4	17-19	Ok, und darfst du den alleine verwenden den Nintendo? Ja	Das Kind darf alleine mit dem Nintendo spielen.	KM 11
BKS B	5	20-21	Und brauchst du da Hilfe von der Mama? Nein.	Das Kind braucht keine Hilfe beim Nintendo.	KM 8.3
BKS B	6	22-24	Ganz alleine kannst du aufdrehen, wieder abdrehen? Kannst du die Spiele auch ändern? Ja.	Das Kind kann den Nintendo alleine ein- und ausschalten und auch die Spiele wechseln.	KM 8.2
BKS B	7	25-27	Und was machst du mit dem Nintendo? Spielen	Das Kind spielt mit dem Nintendo.	KM 8.1
BKS B	8	30-33	Was spielst du denn da am liebsten? Da gibt's nur Rennen. Ein Autorennen? Bub nickt.	Das Kind spielt gerne Autorennen am Nintendo	KM 8.1
BKS B	9	34/39	Und in welcher Sprache machst du das? Deutsch	Das Kind spielt Nintendo in deutscher Sprache.	KM 10

BKS B	10	40-42	Und wann, wie lange darfst du spielen? Wann musst du da aufhören? Wenn die Batterie leer sind.	Das Kind darf begrenzt Nintendo spielen, bis die Batterien leer sind.	KM 8.4
BKS B	11	44-47	Den ganzen Tag oder sagt die Mama irgendwann du jetzt gibt's essen oder bitte hör jetzt auf jetzt spielst du schon lang? Bub nickt.	Das Kind darf begrenzt Nintendo spielen, bis es Essen gibt oder die Mama es stoppt.	KM 8.4
BKS B	12	50-53	Und was magst du noch von den Geräten. Was benutzt du noch gerne? Lesen	Das Kind liest gerne.	KM 3
BKS B	13	53-54	Was liest du denn am liebsten? Bücha	Das Kind liest gerne Bücher.	KM 3
BKS B	14	57-59	Und die kannst du auch alleine schon lesen oder hilft dir die Mama manchmal? Ich kann..meine Mama hilft mit manchmal	Das Kind bekommt beim Lesen Hilfe von der Mama	KM 5.3
BKS B	15	60-61	Liest die Mama dir was vor? Ja.	Das Kind bekommt von der Mama vorgelesen	KM 5.1
BKS B	16	62-63	Super und du liest der Mama auch was vor? Ja.	Das Kind liest der Mama was vor.	KM 5.1
BKS B	17	67-68	Ok, und in welcher Sprache liest du? Deutsch	Das Kind liest in deutscher Sprache.	KM 10
BKS B	18	69-70	Nur auf Deutsch? Bub nickt	Das Kind liest in deutscher Sprache.	KM 10
BKS B	19	71-72	Und wie lange darfst du da lesen? Solange du möchtest? Ja	Das Kind darf unbegrenzt lesen.	KM 5.4
BKS B	20	73-74	Und was magst du denn noch gerne?Fernseher schauen	Das Kind schaut gerne fern.	KM 3

BKS B	21	75-78	Und was schautst du dir da gerne an? Pokemon, Spongebob	Das Kind schaut sich gerne Zeichentrickserien an.	KM 7.1 KM 3
BKS B	22	79-80	Und welche Sprache schautst du da immer? Nur Deutsch.	Das Kind schaut fern in deutscher Sprache.	KM 10
BKS B	23	81-83	Und kannst du den Fernseher ein- und ausschalten? Ja.	Das Kind kann den Fernseher alleine ein- und ausschalten.	KM 7.2
BKS B	24	84-86	Und weißt du auch wann die Sendungen im Fernsehen sind? Sagt dir die Mama da.. Ja	Das Kind braucht Hilfe bei der Sendezeit.	KM 7.3
BKS B	25	88-90	Und kannst du da auch schon selber die Programme bedienen? Ja.	Das Kind kann alleine den Sender wählen.	KM 7.2
BKS B	26	91-94	Und schautst du noch was anderes? Ja. Was denn? Fußball.	Das Kind schaut sich gerne Fußball an.	KM 7.1 KM 3
BKS B	27	95-97	Und welches Gerät da magst du denn gar nicht, was interessiert dich nicht? Telefon.	Das Kind verwendet weniger gerne das Telefon.	KM 4
BKS B	28	98-99	Das Telefon, telefonieren tust du nie? Nein	Das Kind telefoniert nicht mit dem Handy.	KM 9.1
BKS B	29	100-103	Und darfst du das Telefon auch verwenden wenn du möchtest? Ja	Das Kind darf das Telefon verwenden.	KM 11
BKS B	30	104	Wenn ich spielen will	Das Kind spielt mit dem Handy.	KM 9.1
BKS B	31	106	Und rechnen	Das Kind rechnet mit dem Handy.	KM 9.1
BKS B	32	108-110	Kannst du alleine bedienen, weißt du wo das, wo der Rechner versteckt ist im Handy? Nein	Das Kind findet die Funktionen nicht im Handy.	KM 9.2

BKS B	33	111-112	Da hilft dir die Mama? Oder der Papa.	Das Kind bekommt beim Handy Hilfe von Mama und Papa.	KM 9.3
BKS B	34	115-117	Ich nehms ma. Du nimmst es, fragst gar nicht? Nein	Das Kind darf sich das Handy ohne Fragen nehmen.	KM 11
BKS B	35	118-120	Und was würdest du gerne verwenden und darfst nicht verwenden? Das (zeigt auf die Videokamera)	Das Kind darf die Videokamera nicht verwenden.	KM 11
BKS B	36	123-124	Du würdest gerne filmen? Ja	Das Kind möchte gerne die Kamera verwenden.	KM 11
BKS B	37	126	Ich darf auch manchmal.	Das Kind darf manchmal die Kamera verwenden.	KM 11
BKS B	38	134	Und DVD da schau i immer Filme	Das Kind schaut gerne DVD.	KM 3
BKS B	39	134-135	Das sind nur bosnische.	Das Kind schaut gerne DVD in bosnischer Sprache.	KM 10
BKS B	40	137	Und wenige Deutsche.	Das Kind schaut gerne DVD in bosnischer Sprache, selten auch auf Deutsch	KM 10
BKS B	41	138-139	Also Filme schaust du auf Bosnisch und Fernsehen auf Deutsch (Bub nickt)	Das Kind schaut fern in deutscher Sprache. Das Kind schaut gerne DVD in bosnischer Sprache.	KM 10
BKS B	42	139-141	Und den DVD-Player kannst du alleine einschalten? Ja alles.	Das Kind kann den DVD-Player alleine ein- und ausschalten.	KM 7.2
BKS B	43	142-144	Und weißt du auch wo die DVDs sind? Und wo du die reinlegen	Das Kind kann die DVDs nehmen und einlegen.	KM 7.2

			musst? Ja.		
BKS B	44	150-152	Gibt's noch etwas was du gerne hättest? Ja. DVD, nein Playstation Wii, Die Nintendo Wii.	Das Kind hätte noch gerne die Nintendo Wii.	KM 3.1

Auswertungstabelle rumänischer Bub

Person	Nr.	Textstellen	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
RUM B	1	2	MP3, Computer, Kamera,	Das Kind hat in seinem Zimmer einen MP3, einen Computer und eine Kamera.	KM 2, KM1
RUM B	2	4-10	Fernseher, DVD. Game Boy hast du gesagt ist das? Ja.	In der Wohnung befinden sich ein Fernseher, ein DVD Gerät und ein Game Boy.	KM 1
RUM B	3	17	Bücher und noch Handy	In der Wohnung befinden sich Bücher und ein Handy.	KM 1
RUM B	4	22-23	Was machst du am liebsten am Nachmittag? Fotografieren	Das Kind fotografiert gerne.	
RUM B	5	24-25	Mit der Kamera? Ja.	Das Kind fotografiert mit der Kamera.	KM 3 KM 9.1
RUM B	6	26-27	Und machst du das oft? Bub nickt	Das Kind beschäftigt sich oft mit der Kamera.	KM 9.1
RUM B	7	28-29	Kannst du das alleine? Ja.	Das Kind kann alleine fotografieren.	KM 9.2
RUM B	8	30	Also du weißt wie man Fotos macht,	Das Kind kann alleine fotografieren.	KM 9.2
RUM B	9	30-32	wie man aufdreht, wie man Fotos macht. Ja.	Das Kind kann die Kamera alleine einschalten.	KM 9.2
RUM B	10	35-36	Was machst du dann mit den Fotos? Spielen.	Das Kind spielt mit den Fotos.	KM 9.1
RUM B	11	37-42	Kannst du dir die dann auch anschauen? So wie ich das gerade gemacht habe mit der Verbindung zum Laptop? Ja. Oder Computer. Das	Das Kind kann eine Verbindung zwischen Kamera und Computer erstellen und sich alleine die Fotos am Computer anschauen.	KM 9.2 KM 8.2

			kannst du ganz alleine? (Bub nickt)		
RUM B	12	44-46	Wir ham da drin eine Speicherkarte. Ja. Und die kannst du mit dem Computer verbinden? (Bub nickt).	Das Kind überträgt die Fotos mit einer Speicherkarte auf den Computer.	KM 9.1 KM 9.2 KM 8.2
RUM B	13	49-50	Spielst du gerne Game Boy? Ja	Das Kind spielt gerne Game Boy.	KM 3 KM 8.1
RUM B	14	51-52	Kannst du den auch alleine bedienen? Ja.	Das Kind kann Game Boy alleine bedienen.	KM 8.2
RUM B	15	53-54	Also du weißt wie man auf und abdreht? Ja.	Das Kind kann den Game Boy alleine ein- und ausschalten.	KM 8.2
RUM B	16	55-56	Kannst du die Spiele tauschen? RUM B: Ja.	Das Kind kann die Spiele des Game Boys alleine wechseln.	KM 8.2
RUM B	17	57-58	Und in welcher Sprache machst du das, die Spiele? Deutsch	Das Kind verwendet die Spiele des Game Boys in deutscher Sprache.	KM 10
RUM B	18	59-60	Und wie lang darfst du spielen mit dem Game Boy? Soviel ich will.	Das Kind darf unbegrenzt Game Boy spielen.	KM 8.4
RUM B	19	62-64	Sagt niemand, bitte jetzt (Name des Kindes) jetzt hast du genug gespielt. Sagt keiner.	Das Kind darf unbegrenzt Game Boy spielen.	KM 8.4
RUM B	20	65	Und äh Fernseher habt ihr auch,	In der Wohnung befindet sich ein Fernseher.	KM 1
RUM B	21	65-66	schaust du oft fern? Ja	Das Kind schaut oft fern.	KM 7.4

RUM B	22	67-71	Was schaust du dir denn gerne an? Pokemon, Yu-Gi-Oh! und noch Digimon. Ok, also Pokemon, Digimon und Neuruto und noch	Das Kind schaut sich gerne Zeichentrickserien an.	KM 7.1 KM 3
RUM B	23	75-77	Und kannst du den Fernseher alleine auf- und abdrehen? Ja	Das Kind kann den Fernseher alleine ein- und ausschalten.	KM 7.2
RUM B	24	78-79	Und die Programme auch suchen? Jup	Das Kind kann alleine die Sender wählen.	KM 7.2
RUM B	25	80-82	Weißt du auch selber, da schaust du selbst auf die Uhr und sagst jetzt ist Zeit für Pokemon. Ja.	Das Kind weiß, wann es welche Sendungen spielt.	KM 7.2
RUM B	26	90-93	Dann habt ihr noch einen DVD-Player. Schaust du da auch manchmal Filme?Ja	Das Kind schaut Filme auf DVD.	KM 7.1
RUM B	27	94-95	Was schaust du dir da gerne an? Aladdin, und noch Indiana Jones	Das Kind schaut sich gerne Filme an.	KM 7.1 KM 3
RUM B	28	96-97	Mhm und ist auch alles auf Deutsch? Ja	Das Kind schaut die Filme in deutscher Sprache.	KM 10
RUM B	29	98-100	Also in deiner Muttersprache verwendest du kein. Mhm. Nein.	Das Kind schaut die Filme in deutscher Sprache.	KM 10
RUM B	30	100-102	Und dann habt ihr noch einen tollen Computer seh ich da. Habt ihr da Internet Anschluss? Ja	In der Wohnung befindet sich ein Computer mit Internetanschluss	KM 1
RUM B	31	103-104	Und gehst du manchmal ins Internet? Ja	Das Kind verwendet das Internet.	KM 8.1

RUM B	32	105-106	Was machst du da im Internet? Spielen	Das Kind spielt im Internet.	KM 8.1
RUM B	33	109-110	Und die findest du alleine oder hilft dir die Schwester?Keiner	Das Kind kann alleine ins Internet.	KM 8.2
RUM B	34	113-114	Kannst du den Computer alleine aufdrehen? Ja	Das Kind kann den Computer alleine einschalten	KM 8.2
RUM B	35	115-119	Und ins Internet kannst du alleine gehen? Ja. Und die Seite.. Ja ..findest du auch alleine?	Das Kind kann alleine ins Internet.	KM 8.2
RUM B	36	119-121	Wie heißt denn die Seite? Miniclip und noch games games und noch jetzt spielen.com kenn ich auch.	Das Kind besucht Spieleseiten im Internet.	KM 8.1
RUM B	37	122-123	Und das schaffst du alles alleine? Ja.	Das Kind kann alleine ins Internet.	KM 8.2
RUM B	38	124-125	Und darfst du auch solange wie du möchtest Computer spielen? Ja Bis mein Vater im Computer telefoniert.	Das Kind darf begrenzt Computer spielen, bis jemand anderer den Computer benötigt.	KM 8.4
RUM B	39	126-129	Dein Vater telefoniert mit dem Internet oft? Machst du das auch? Bub nickt.	Das Kind telefoniert über das Internet.	KM 8.1
RUM B	40	140-142	Liest du auch gerne? Ja.	Das Kind liest gerne.	KM 3
RUM B	41	143-144	Was liest du da gern? Maulwurf mit sein Freunde.	Das Kind liest gerne Bücher.	KM 3 KM 5.1
RUM B	42	145-146	Und da darfst du auch so lange lesen wie du möchtest? Ja.	Das Kind darf unbegrenzt lesen.	KM 5.4
RUM B	43	147-148	Und das machst du auf Deutsch das lesen? Bub nickt.	Das Kind liest in deutscher Sprache	KM 10

RUM B	44	149-151	Das ist nicht dein Handy, darfst du das trotzdem verwenden? Ja.	Das Kind darf das Handy verwenden.	KM 11
RUM B	45	155-157	Was machst du da mit dem Handy? Spielen	Das Kind spielt mit dem Handy.	KM 9.1
RUM B	46	158-160	Ist auch eine Kamera drinnen? Ja	In der Wohnung gibt es ein Handy mit Kamera	KM 1
RUM B	47	161-162	Und die darfst du auch verwenden? Jup	Das Kind darf die Handykamera verwenden.	KM 11
RUM B	48	163-165	Und die findest du auch? Das heißt du kannst es auch ganz alleine bedienen? Ja.	Das Kind kann alleine die Handykamera bedienen:	KM 9.2
RUM B	49	166-167	Und telefonieren? Ja machst du auch? Mach ich nicht.	Das Kind telefonierte nicht mit dem Handy.	KM 9.1

8.3 Auswertungstabellen Mädchen

Um auch bei den Mädchen die Anonymität zu wahren, wurden diese wie folgt kodiert.

Mädchen:

1. Österreichisches Mädchen: Öst M 1
 2. Österreichisches Mädchen: Öst M 2
 3. Österreichisches Mädchen: Öst M 3
- Rumänisches Mädchen: RUM M
- Türkisches Mädchen: TÜR M
- Bosnisches Mädchen: BKS M

Auswertungstabelle österreichisches Mädchen 1

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
ÖST M	1	1-2	Was steht in deinem Kinderzimmer? Gar nichts.	Im Zimmer des Kindes befinden sich keine Medien.	KM 2
ÖST M	2	4-20	Im Wohnzimmer? Xbox 360, Fernseher, Handys, DVD Player, Computer, Radio mit Cd-Player und Kassette, Bücher, Festnetz, Nintendo DS	In der Wohnung befinden sich: Xbox 360, Fernseher, Handys, DVD Player, Computer, Radio mit Cd-Player und Kassette, Bücher, Festnetz, Nintendo DS	KM 1
ÖST M	3	28	Wie spielen nie Computer.	Das Kind spielt nie Computer.	KM 4
ÖST M	4	29-30	Habt ihr Internet zu Hause? Nein	In der Wohnung gibt es kein Internet.	KM 1
ÖST M	5	31-33	Was magst du am liebsten? X Box 360	Das Kind spielt gerne X Box 360	KM 3
ÖST M	6	38-39	Kannst du die X Box alleine bedienen? Ja	Das Kind braucht keine Hilfe bei der X Box	KM 8.3
ÖST M	7	42-43	Du weißt wie man ein- und ausschaltet? Ja	Das Kind kann die X Box alleine ein- und ausschalten.	KM 8.2
ÖST M	8	44-45	Wie man den Fernseher aufdrehen muss?	Das Kind kann die X Box alleine bedienen.	KM 8.2
ÖST M	9	46-47	Hilft dir die Mama nicht?	Das Kind braucht keine Hilfe bei der X Box	KM 8.3
ÖST M	10	48-49	Was magst du noch gerne? Nintendo Ds	Das Kind spielt gerne Nintendo DS	KM 3
ÖST M	11	52-53	Und den kannst du auch alleine verwenden? Ja	Das Kind kann den Nintendo Ds alleine bedienen.	KM 8.2
ÖST M	12	60-61	Und wie lange darfst du spielen? Wie ich will.	Das Kind darf unbegrenzt mit den Konsolen spielen.	KM 8.4
ÖST M	13	63-64	Niemand sagt jetzt ist genug? Nur meine Schwester.	Das Kind darf unbegrenzt mit den Konsolen spielen. Manchmal schreitet die Schwester ein.	KM 8.4
ÖST M	14	66-67	Was verwendest du noch sehr oft? Den Fernseher.	Das Kind sieht gerne fern	KM 3

ÖST M	15	81	Spongebob oder Alles Nick	Das Kind schaut sich gerne Kindersendungen an.	KM 3 KM 7.1
ÖST M	16	86	Darf ich solange schauen wie ich möchte.	Das Kind darf unbegrenzt fernsehen.	KM 7.1
ÖST M	17	87-88	Und kannst du auch alleine ein- und ausschalten? Ja	Das Kind kann den Fernseher alleine ein- und ausschalten.	KM 7.2
ÖST M	18	89-90	Schaust du auch manchmal DVD. Ja	Das Kind schaut manchmal DVDs	KM 3
ÖST M	19	91-92	Kannst du auch alleine bedienen.	Das Mädchen kann alleine die DVDs anschauen.	KM 7.1 KM 7.3
ÖST M	20	98-99	Du weißt wie man die einlegt?	Das Kind kann den DVD Player alleine bedienen.	KM 7.1 KM 7.3
ÖST M	21	100-101	Du weißt wie man das aufdreht? Ja	Das Kind kann den DVD Player alleine bedienen.	KM 7.1 KM 7.3
ÖST M	22	102-103	Du weißt wie man auf Play drückt? Ja	Das Kind kann den DVD Player alleine bedienen.	KM 7.1 KM 7.3
ÖST M	23	106-107	Magst du das Handy auch gerne? Ja	Das Kind spielt gerne mit dem Handy.	KM 3
ÖST M	24	107	Manchmal tu ich Lieder hörn oder auch spielen	Das Kind spielt mit dem Handy oder hört Musik.	KM 9.1
ÖST M	25	112-113	Du kannst das Handy alleine bedienen? Ja	Das Kind kann das Handy alleine bedienen.	KM 9.2
ÖST M	26	114-115	Du kannst alleine Musik hören? Ja.	Das Kind kann alleine am Handy Musik hören.	KM 9.2
ÖST M	27	116-117	Du kannst alleine SMS schreiben? Nein	Das Kind kann keine SMS schreiben.	KM 9.2
ÖST M	28	118-119	Telefonieren kannst du alleine? Ja	Das Kind kann alleine telefonieren.	KM 9.2
ÖST M	29	122-123	Verwendest du den Wecker? Ja	Das Kind kann den Wecker des Handys bedienen.	KM 9.2
ÖST M	30	131-132	Liest du gerne deine Bücher? Ja - später (Zeile 138): also das Buch magst du nicht so gerne? Nein	Das Kind liest nicht gerne Bücher.	KM 4
ÖST M	31	152-153	Wünschst du dir noch etwas? Die Wii	Das Kind wünscht sich eine weitere Spielekonsole (Wii).	KM 3.1

Auswertungstabelle österreichisches Mädchen 2

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Öst M2	1	1-5	Welche Medien hast du zu Hause? Also den Fernseher, das Nintendo, das Handy, den Plattenspieler, den Videorecorder, die Playstation, die Kamera, den Computer - also den Laptop und den Radio.	In der Wohnung befinden sich ein Fernseher, ein Nintendo, ein Handy, ein Plattenspieler, ein Videorecorder, eine Playstation, eine Kamera, ein Laptop und ein Radio.	KM 1
Öst M2	2	7-8	Der Fernseher, die Playstation, das Nintendo, der Videorecorder.	Das Kind hat in seinem Zimmer einen Fernseher, eine Playstation, ein Nintendo und einen Videorecorder.	KM 2
Öst M2	3	24-26	Welche Medien darfst du alleine benutzen? Den Nintendo, den Fernseher, den Videorecorder, die Playstation, den Computer und den Radio.	Das Kind darf zu Hause alleine alle Medien außer dem Plattenspieler benutzen.	KM 11
Öst M2	4	29-30	Und du kannst auch alles alleine benutzen? Nein.	Das Kind kann nicht alle Medien alleine benutzen.	
Öst M2	5	31-32	Wo brauchst du Hilfe? Den Plattenspieler nicht.	Das Kind kann den Plattenspieler alleine nicht benutzen und braucht Hilfe.	KM 6.2 KM 6.3
Öst M2	6	33-34	Bei dem brauchst du Hilfe. Wer hilft dir? Helge.	Das Kind bekommt Hilfe vom Lebensgefährten der Mutter.	KM 6.3
Öst M2	7	39-40	Also Computer geht ganz alleine. Ja.	Das Kind kann den Computer bedienen.	KM 8.2
Öst M2	8	37-42	Wo brauchst du noch Hilfe? Bei der Kamera brauch ich noch ein bisschen Hilfe.	Das Kind braucht Hilfe beim Bedienen der Kamera.	KM 9.2 KM 9.3
Öst M2	9	43-44	Was brauchst denn da für Hilfe? Beim Einschalten und so wie mir die Bilder angucken kann.	Das Kind braucht Hilfe beim Einschalten der Kamera und beim Ansehen der Fotos.	KM 9.2 KM 9.3
Öst M2	10	45-46	Und wer hilft dir da? Der Helge oder die Mama.	Das Kind bekommt Hilfe vom Lebensgefährten der Mutter oder der Mutter.	KM 9.3

Öst M2	11	47-51	Welches Medien verwendest du am aller liebsten? Den Nintendo und die Playstation. Und den Fernseher.	Das Kind benutzt gerne den Nintendo, die Playstation und den Fernseher.	KM 3
Öst M2	12	55-57	dem Nintendo... was machst du damit am liebsten? Ich spiel am liebsten mit dem Mario Bros.	Das Kind spielt mit dem Nintendo gerne Spiele.	KM 8.2 KM 3
Öst M2	13	73-75	...die Playstation hast du gesagt. Was spielst du da am liebsten? Spiro und Rayman.	Das Kind spielt mit der Playstation gerne Spiele.	KM 8.2 KM 3
Öst M2	14	97-99	Welche Medien benutzt du noch gerne? Den Fernseher hast du gesagt. Ja.	Das Kind benutzt gerne den Fernseher.	KM 3
Öst M2	15	100-104	Was machst du damit? Also, was schaust du dir an? Ich guck mir Shrek an. (...) Dann Forschereexpress (...) und dann noch Harry Potter.	Das Kind schaut sich gerne Filme und Wissenssendungen an.	KM 7.1 KM 3
Öst M2	16	109-116	Wie oft darfst du fernsehen oder wie lange? Wie oft schaust du? ...also in der Früh schaut er sich Cafe Puls an und dann wenn er Zeitung liest, darf ich immer umschalten... bis acht darf ich fernsehen. Am Abend? Ja.	Das Kind darf in der Früh fernsehen. Das Kind darf bis acht Uhr abends fernsehen.	KM 7.4
Öst M2	17	117-118	Am Wochenende oder auch unter der Woche? Am Wochenende darf ich länger fernsehen.	Das Kind darf am Wochenende länger fernsehen.	KM 7.4
Öst M2	18	125-127	Und du benutzt alle Medien in der deutschen Sprache? Ja	Das Kind benutzt die Medien in deutscher Sprache	KM 10
Öst M2	19	128-130	keine englischen Bücher. Ich hab versucht mal einen Film auf Französisch oder auf Englisch anzuhören, aber es hat leider, ich hab nix verstanden.	Das Kind hat versucht Filme in anderen Sprachen zu sehen.	KM 10
Öst M2	20	139-140	Darfst du immer telefonieren mit dem Handy? Ja.	Das Kind darf immer mit dem Handy telefonieren.	KM 11 KM 9.1

Öst M2	21	141-144	Was machst du denn noch gerne mit dem Handy? Spielen. Was spielst du denn auf dem Handy? Sims und dieses Snowboard fahren.	Das Kind spielt gerne Spiele auf dem Handy.	KM 9.1
Öst M2	23	146-147	Noch irgendetwas, was du mit dem Handy gerne machst? Ich verschick' Spaß-sms.	Das Kind versendet Sms mit dem Handy.	KM 9.1
Öst M2	24	151-154	Und welches Medium verwendest du gar nicht? Den Radio und die Kamera. Also die verwendest du kaum? Und den Plattenspieler.	Das Kind verwendet den Radio, die Kamera und den Plattenspieler kaum bis gar nicht.	KM 4 KM 6.1 KM 9.1
Öst M2	25	155-158	Und welche Medien magst du auch gar nicht benutzen? Da wär einfach nur der Radio.	Das Kind möchte den Radio nicht benutzen.	KM 4
Öst M2	26	159-161	Und welches Medium hättest du noch gerne? Wünschst du dir eines? Die Playstation 3.	Das Kind wünscht sich die Playstation 3.	KM 3.1

Auswertungstabelle österreichisches Mädchen 3

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Öst M3	1	1-3	Welche Medien hast du bei dir zu Hause? Ein Handy, ein Laptop, ein Fernseher, Nintendos, eine Kamera, eine Playstation, ein Radio und die Bücher.	In der Wohnung befinden sich ein Handy, ein Laptop, ein Fernseher, Nintendos, eine Kamera, eine Playstation, ein Radio und die Bücher.	KM 1
Öst M3	2	4-5	Welche Medien sind in deinem Zimmer? Die Playstation, das Handy und die Bücher.	Das Kind hat in seinem Zimmer eine Playstation, das Handy und die Bücher.	KM 2
Öst M3	3	9-12	Darfst du alle Medien alleine nutzen? Ja, aber den Computer nicht, weil ich kenn das Passwort nicht... und ich komm auch nicht ins Schreibprogramm.	Das Kind darf zu Hause alle Medien benutzen.	KM 11
Öst M3	4	9-12	Darfst du alle Medien alleine nutzen? Ja, aber den Computer nicht, weil ich kenn das Passwort nicht... und ich komm auch nicht ins Schreibprogramm.	Das Kind kann nicht alle Medien alleine benutzen. Es kommt alleine nicht ins Schreibprogramm und weiß die Passwörter nicht.	KM 8.2
Öst M3	5	13-16	Da brauchst du Hilfe? Ja. Da hilft dir die Mama? Ja, die Mama oder die Schwester.	Das Kind bekommt Hilfe von der Mutter oder von der Schwester.	KM 8.3
Öst M3	6	17-18	Sonst weißt du wie alle Medien zu bedienen sind? Ja, nur den DVD Player und die Playstation weiß ich nicht.	Das Kind kann den DVD Player und die Playstation nicht alleine bedienen.	KM 7.2 KM 8.2
Öst M3	7	19-20	Da hilft dir auch wer? Ja-	Das Kind bekommt Hilfe von der Mutter oder von der Schwester.	KM 7.3 KM 8.3
Öst M3	8	21-24	Was müssen sie dir da helfen? Das Einstellen, wenn ich etwas spielen will, da muss mir meine Mama helfen, weil ich weiß nicht, wie man das einstellt, die mit der Kamera da vorne, das funktioniert bei mir nicht.	Das Kind braucht bei den Einstellungen der Playstation und des DVD Players Hilfe.	KM 7.2 KM 8.2

Öst M3	9	25-26	Welches Medien verwendest du am aller liebsten? Den Fernseher und das Handy-	Das Kind benutzt gerne den Fernseher und das Handy.	KM 3
Öst M3	10	27-30	Und wie lange schaust du fern? Wenn die Mama sagt, ich darf nicht mehr oder wenn wir essen, oder am Abend, wenn ich schlafen gehen muss.	Das Kind darf begrenzt die Medien nutzen. (Essen- und Schlafenszeiten)	KM 7.4
Öst M3	11	31-32	Schaust du jeden Tag fern? Ja. Fast jeden Tag.	Das Kind schaut fast jeden Tag fern.	KM 7.4
Öst M3	12	97-99	Was schaust du dir denn am liebsten an? Jeannie und Simpsons.	Das Kind schaut gerne Zeichentrickfilme und Serien.	KM 3 KM 7.1
Öst M3	13	35-37	Das Handy hast du gesagt, hast du noch sehr gern. Was machst du allen mit dem Handy? Spiele spielen und telefonieren.	Das Kind spielt gerne Spiele auf dem Handy und telefoniert gerne damit.	KM 9.1
Öst M3	14	38-42	Was spielst du denn für Spiele? Sims und so ein Notenspiel.	Das Kind spielt gerne Spiele auf dem Handy.	KM 9.1
Öst M3	15	43-45	Fotos machst du auch gerne, stimmst? Ja.	Das Kind fotografiert sehr gerne mit dem Handy.	KM 9.1
Öst M3	17	48-49	Noch ein Medium, welches du gerne benutzt? Die Nintendos.	Das Kind nutzt das Nintendo gerne.	KM 3
Öst M3	18	50-51	Und was spielst du damit gerne? Sudoku und ein Hundespiel.	Das Kind spielt gerne Spiele mit dem Nintendo.	KM 8.1
Öst M3	19	55-56	Und was machst du noch gerne? Bücher lesen.	Das Kind liest gerne Bücher.	KM 3
Öst M3	20	57-58	Und welches ist dein Lieblingsbuch? Phillipa und die Wunschfee.	Das Kind liest gerne Kinderbücher (eher für Mädchen).	KM 5.1
Öst M3	21	59-61	Und welches Medium magst du gar nicht? Gar nichts.	Das Kind hat kein weniger beliebtes Medium.	KM 4
Öst M3	22	64-67	Und hättest du noch gerne ein Medium? Ja, die Wii. Mit einem bestimmten Spiel? Ja, Sport.	Das Kind wünscht sich die Nintendo Wii mit einem Sportspiel.	KM 3.1

Auswertungstabelle türkisches Mädchen

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Tür M	1	4-5	Laptop, Fernsehen, Computer, Radio, PSP, DVD Player, Handy	In der Wohnung befinden sich ein Laptop, ein Fernseher, ein Computer, ein Radio, eine Playstation portable (PSP), ein DVD Player und ein Handy.	KM 1
Tür M	2	7	Computer, PSP, Handy und Radio.	Das Kind hat in seinem Zimmer einen Computer, eine PSP, ein Handy und ein Radio.	KM 2
Tür M	3	17-18	...und du darfst alle Medien alleine benutzen? Mhm, mein Computer nicht so oft, aber sonst alle.	Das Kind darf alleine nicht alle Medien zu Hause verwenden.	KM 11
Tür M	4	19-20	Und du kannst auch alle benutzen? Mh.	Das Kind kann alle Medien benutzen	KM 6.2 KM 7.2 KM 8.2 KM 9.2
Tür M	5	21-23	...das heißt du weißt wie alle Medien zu bedienen sind. Mh.	Das Kind kann alle Medien benutzen	KM 6.2 KM 7.2 KM 8.2 KM 9.2
Tür M	6	24-25	Welches Medium verwendest du am liebsten? Mm... Handy und Laptop	Das Kind verwendet gerne das Handy und den Laptop.	KM 3
Tür M	7	26-27	Was machst denn du alles gerne mit dem Handy? Spielen.	Das Kind spielt gerne mit dem Handy.	KM 9.1
Tür M	8	29-30	Was spielst du denn da gerne? Kartenspiele.	Das Kind spielt gerne Kartenspiele mit dem Handy.	KM 9.1
Tür M	9	32-33	Mit dem Handy telefonierst du oft und viel? Oder nicht so viel? Mhm, nicht so	Das Kind telefoniert nicht viel mit dem Handy.	KM 9.1

			viel.		
Tür M	10	34-39	Und beim Laptop, was machst du da gerne mit dem Laptop? Ich spiele auch manchmal dort, aber ich geh auch manchmal in Seiten rein. Im Internet? Mh.	Das Kind spielt gerne auf dem Laptop und benutzt das Internet.	KM 8.1
Tür M	11	40-41	Kannst du alleine ins Internet einsteigen? Mh.	Das Kind kann das Internet alleine benutzen.	KM 8.2
Tür M	12	42-45	Was für Seiten schaust du dir denn da immer an, oder oft an? Affenspiele und manchmal geh' ich auch auf Dr. Bruno Kreisky de rein, ja.	Das Kind benutzt das Internet.	KM 8.1
Tür M	13	51-53	Was machst denn du noch gerne mit den Medien, welches Medium? Mit den DVD Player schau ich gerne Filme an.	Das Kind schaut sich gerne Filme an.	KM 3 KM 7.1
Tür M	14	54-55	Hast du einen Lieblingsfilm? Mh, der heißt Harry Potter 1 und 3	Das Kind schaut sich gerne Filme an.	KM 3 KM 7.1
Tür M	15	59-60	...aber sonst liest du schon gerne oder nicht? Mh.	Das Kind liest gerne Bücher.	KM 3 KM 5.1
Tür M	16	69-72	Alle diese Medien benutzt du die nur auf Deutsch, in deutscher Sprache, oder habt's ihr vielleicht auch einen türkischen Fernsehsender zum Beispiel zu Hause? Mh.	Das Kind kann auch türkische Fernsehsender empfangen.	KM 1
Tür M	17	73-74	Schaust du den des Öfteren? Nicht so oft.	Das Kind schaut selten in seiner Muttersprache fern.	KM10
Tür M	18	75-76	Liest du vielleicht Bücher in türkischer Sprache? Mhm.	Das Kind liest keine Bücher in türkischer Sprache.	KM 10 KM 5.1
Tür M	19	77-78	...aber kannst du türkisch lesen? Ja.	Das Kind kann türkisch lesen.	KM 10 KM

					5.2
Tür M	20	79-81	Wann sagt denn die Mama oder der Papa halt? Wie lang darfst du denn... Bis am Abend oder wenn wir essen gehen.	Das Kind darf begrenzt Medien benutzen (Schlafens- und Essenszeit). Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Benutzung der Medien.	KM 5.4 KM 7.4
Tür M	21	82-84	...und welches Medium magst du gar nicht? Hab keine.	Es gibt kein Medium, welches das Kind nicht gerne nutzt.	KM 4
Tür M	22	85-86	Welches Medium hättest du noch gerne? Singstar. Singstar das Spiel? Die Wii.	Das Kind wünscht sich die Nintendo Wii.	KM 3.1

Auswertungstabelle bosnisches Mädchen

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
BKS M	1	2-3	Der Playstation, Bücher, die Spatzenpost, MP3-Player.	Im Zimmer des Kindes befinden sich die Playstation, Bücher, die Spatzenpost und ein MP3-Player.	KM 2
BKS M	2	04-06	Der Fernseher, der Radio, der Plattenspieler, Dvd-Player, Kamera, Kassettenrekorder, Handy.	In der Wohnung befinden sich ein Fernseher, ein DVD-Player, eine Kamera, ein Kassettenrekorder, ein Handy, die Playstation, Bücher, Zeitungen und ein MP 3-Player.	KM 1
BKS M	3	31-33	Welches magst du am liebsten, was verwendest du am liebsten? Die Bücher.	Das Kind mag am liebsten Bücher	KM 3
BKS M	4	34-37	Was machst du mit den Büchern? Lesen. Schaust du dir auch Bilder an? Mh	Das Kind liest gerne Bücher und schaut sich gerne die Bilder darin an.	KM 5.1
BKS M	5	38-39	Und verwendest du die alleine? Ja.	Das Kind verwendet die Bücher alleine.	KM 5.3
BKS M	6	44-45	Und liest du da jemanden vor? Meiner Mama und meiner Schwester.	Das Kind liest gerne jemandem vor.	KM 5.1
BKS M	7	46-47	Und die Mama liest euch auch manchmal vor? Mh	Das Kind bekommt von der Mama vorgelesen.	KM 5.1
BKS M	8	48-49	Und in welcher Sprache liest du die Bücher? Auf Deutsch	Das Kind liest in deutscher Sprache.	KM 10
BKS M	9	50-52	Wann musst du aufhören? Ich tu ein bisschen lesen und dann höre ich auf.	Das Kind darf unbegrenzt lesen und hört dann von alleine auf.	KM 5.4
BKS M	10	53-54	Und was verwendest du noch gerne? Die Spatzenpost.	Das Kind liest gerne eine Zeitschrift.	KM 3

BKS M	11	57-58	Ja und was noch, hörst du gerne Musik oder Playstation, Fernseher? Den Mp3 Player.	Das Kind hört gerne MP3s.	KM 3
BKS M	12	59-60	Und was machst du mit dem MP3-Player? Musik hören und Filme schauen.	Das Kind hört Musik und schaut Filme mit dem MP3-Player	KM 6.1
BKS M	13	63-64	Kannst du den Mp3Player alleine verwenden? Ja.	Das Kind kann den Mp 3 Player alleine verwenden.	KM 6.2
BKS M	14	65-66	Und weißt du auch wie das zum Aufdrehen geht? Mh	das Kind kann alleine den Mp3-Player ein- und ausschalten.	KM 6.2
BKS M	15	67-68	Wie man auf Play drückt? Mh	Das Kind kann alleine den Mp3-Player verwenden	KM 6.2
BKS M	16	69-71	In welcher Sprache hörst du..Jede Sprache.	Das Kind hört Musik in allen möglichen Sprachen.	KM 10
BKS M	17	72-73	Und die Filme sind? Deutsch, Serbisch	Das Kind schaut Filme in deutscher und serbischer Sprache.	KM 10
BKS M	18	74-75	Und was magst du noch gerne? Die Kamera	Das Kind verwendet gerne die Kamera.	KM 3
BKS M	19	76-77	Die Kamera, darfst du die verwenden? Mh	Das Kind darf die Kamera verwenden.	KM 11
BKS M	20	78-79	Darfst du die immer nehmen wenn du möchtest? Ja.	Das Kind darf die Kamera nehmen, wenn es möchte.	KM 11
BKS M	21	80-81	Und was fotografierst du da? Meine Schwester.	Das Kind fotografiert seine Schwester.	KM 9.1
BKS M	22	82-83	Da kannst du die alleine ein-ausschalten? Mh	Das Kind kann die Kamera alleine ein- und ausschalten.	KM 9.2
BKS M	23	84-85	Weißt du auch wo man draufdrücken muss, dass du ein Foto machen kannst? Mh	Das kind kann alleine fotografieren.	KM 9.2
BKS M	24	87-90	Kannst du die Fotos dann auch anschauen? Nein, ich gib sie in ein Geschäft.	Das Kind kann die Fotos nicht alleine anschauen, da es sich um keine Digitalkamera handelt. Im Geschäft werden sie	KM 9.2

				entwickelt.	
BKS M	25	91-92	Das heißt da geht die Mama mit dir? Mh	Die Mama geht mit dem Kind entwickeln	KM 9.3
BKS M	26	102-103	Und was verwendest du nicht so gerne? Cd- Player	Das Kind verwendet den Cd-Player nicht so gerne.	KM 4
BKS M	27	111/116-117	Was wünschst du dir da noch? So einen Game Boy? Ja.	Das Kind wünscht sich einen Game Boy.	KM 3.1

Auswertungstabelle rumänisches Mädchen

Person	Nr.	Textstelle	Paraphrase	Generalisierung	Kat.
Rum M	1	3-7	Welche Medien hast du bei dir zu Hause? Einen Computer, einen Fernseher, ein Handy, DVD Player, Drucker und ein MP 3 Player. Und was ist das? Und Nintendo TS	In der Wohnung befinden sich Computer, ein Fernseher, ein Handy, ein DVD Player, ein Drucker, ein MP3 Player und ein Nintendo TS.	KM 1
Rum M	2	8-9	Welche Medien sind nur in deinem Zimmer zu finden? Ein Handy, MP3 Player, ein Computer, DVD Player und Fernseher.	Das Kind hat in seinem Zimmer einen Fernseher, einen MP3 Player, einen DVD Player, einen Computer und ein Handy.	KM 2
Rum M	3	18-20	Welche Medien darfst du alleine benutzen? Computer, Handy, Drucker, DVD Player, MP3 Player.	Das Kind darf den Computer, das Handy, den Drucker, den DVD Player und den MP3 Player alleine benutzen.	KM 11
Rum M	4	21-22	Du darfst also eh so ziemlich alles benutzen. Ja.	Das Kind darf zu Hause alle Medien alleine benutzen.	KM 11
Rum M	5	23-24	Und du kannst auch alle Medien selbst bedienen? Ja.	Das Kind kann alle Medien alleine benutzen.	KM 6.2 KM 7.2 KM 8.2 KM 9.2
Rum M	6	25-26	Auch die ganzen Computer? Ja.	Das Kind kann den Computer bedienen.	KM 8.2
Rum M	7	27-28	Also da braucht dir niemand zu helfen?	Das Kind kann den Computer bedienen und braucht keine Hilfe.	KM 8.1 KM 8.3
Rum M	8	29-30	Und welches Medien verwendest du am liebsten? MP3 Player und Nintendo.	Das Kind benutzt gerne den MP3 Player und den Nintendo.	KM 3

Rum M	9	31-32	Beim MP3 Player, was hörst du da am liebsten damit? Da hör ich am liebsten Herz an Herz von Christian Pitrov.	Das Kind hört gerne Musik auf dem MP3 Player.	KM 3 KM 6.1
Rum M	10	33-34	Und mit dem Nintendo, was spielst du da am liebsten? Da spiel ich am liebsten "High school Musical 1,2 und 3".	Das Kind spielt mit dem Nintendo gerne Spiele.	KM 3 KM 8.1
Rum M	11	43-45	Welches Medium benutzt du... hast du noch irgendeins, was du gerne und oft benutzt? Oft benutz ich den DVD Player.	Das Kind benutzt gerne den DVD Player.	KM 3
Rum M	12	46-47	Was schaust du mit dem? Camp Rock.	Das Kind schaut mit dem DVD Player gerne Filme.	KM 7.1
Rum M	13	57-59	Und wie lange darfst du denn solche Filme schauen oder fernsehen? Schaust du oft? Ja.	Das Kind schaut oft Filme an.	KM 7.4
Rum M	14	60-61	Jeden Tag? Jeden Tag nicht so, wenn schönes Wetter ist, dann gehe ich auch raus.	Das Kind schaut nicht jeden Tag fern.	KM 7.4
Rum M	15	62-63	Benutzt du alle Medien in der deutschen Sprache? Ja, ich benutze zur Zeit alle Medien in der deutschen...	Das Kind benutzt die Medien in deutscher Sprache.	KM 10
Rum M	16	63-64	...aber versuch schon ein bisschen Rumänisch zu lernen.	Das Kind versucht die Medien in rumänischer Sprache zu nutzen.	KM 10
Rum M	17	65-66	Kannst du schon Rumänisch lesen? Nein, nicht so ganz.	Das Kind kann nicht in seiner Muttersprache Rumänisch lesen.	KM 10
Rum M	18	67-68	Habt's ihr einen Fernsehsender, einen Rumänischen? Nein.	Es gibt keinen Fernsehsender in der Muttersprache Rumänisch.	KM 10

Rum M	19	69-71	Und hat die Mama manchmal Zeitungen zu Hause - Rumänische? Meine Oma ist jetzt da, und die bringt immer. Die bringt welche mit.	Es gibt rumänische Zeitschriften in der Wohnung.	KM 1 KM 10
Rum M	20	71-72	Schnupperst du da auch hinein oder eher nicht? Nein,	Das Kind liest nicht in der Muttersprache (Rumänisch).	KM 10 KM 5.1
Rum M	21	73-76	Wann sagt denn die Mama, dass du aufhören sollst, mit den Medien? Um acht. Acht Uhr abends? Ja.	Das Kind darf begrenzt Medien benutzen (Schlafens- und Essenszeit). Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Benutzung der Medien.	KM 6.4 KM 7.4 KM 8.4
Rum M	22	76	Aber am Wochenende darf ich schon bis neun.	Das Kind darf begrenzt Medien benutzen (Schlafens- und Essenszeit). Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Benutzung der Medien.	KM 6.4 KM 7.4 KM 8.4
Rum M	23	78-80	Welches Medium magst du gar nicht? Und gibt's das überhaupt? Nein, bin zufrieden.	Das Kind hat kein weniger beliebtes Medium.	KM 4
Rum M	24	81-82	Und wünschst du dir noch ein Medium? Hättest du gerne noch was?	Das Kind wünscht sich die Nintendo Wii.	KM 3.1

8.4 Zusammenfassung Kategorien Buben

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen der Buben befinden sich ein Fernseher und eine Spielekonsole. Bis auf eine Ausnahme haben alle Kinder in ihrer Wohnung einen DVD-Player und ein Handy.

Während alle Buben mit nicht deutscher Muttersprache einen Computer mit Internetanschluss in der Wohnung haben, hat nur ein österreichischer Bub einen. Die gleiche Tendenz zeigt sich bei Büchern. Umgekehrt sieht es bei Musikabspielgeräten aus. Während alle österreichischen Buben mindestens zwei Abspielgeräte besitzen, hat nur ein Bub mit nicht deutscher Muttersprache ein Musikabspielgerät.

Ausstattung Zimmer

Auch hier wird die unterschiedliche Nutzung von Musikabhörgeräten deutlich. Haben alle österreichischen Buben ein Musikabspielgerät in ihrem Zimmer, ist es bei den Buben mit nicht deutscher Muttersprache nur einer.

In vier von sechs Zimmern gibt es eine Spielekonsole; Fernseher und Bücher befinden sich nur in drei Zimmern.

Beliebte Medien

Buben mögen Bücher und Magazine sehr gerne. Weiters sind beliebt der Fernseher und Musikabspielgeräte, sowie Spielekonsolen.

Offene Wünsche

Als offene Wünsche werden von vier Kinder eine Spielekonsole angegeben. Je ein Bub wünscht sich ein Handy, ein anderer Bub lustigere Bücher.

Dauer der Mediennutzung

Bei der Dauer der Mediennutzung gibt es mehrere Beschränkungen. Zwei Buben müssen sich an die Essens- und Schlafenszeiten halten, sowie Rücksicht auf andere Familienmitglieder und deren Bedürfnisse nehmen. Bei den meisten Buben ist das

Fernsehen und Lesen nicht beschränkt, während es für alle anderen Medien Einschränkungen gibt.

Weniger beliebte Medien

Weniger beliebte Medien sind Handy (als Telefon genutzt) und der Plattenspieler.

Buch, Zeitung, Magazine

Die Buben nutzen das Medium Buch zum Lesen, Bilder anschauen und um Informationen zu holen. Zwei Buben benötigen die Hilfe eines Erwachsenen, wenn sie selbst lesen oder bekommen dann vorgelesen.

Hörmedien

Hörmedien können alleine bedient werden.

Fernsehen, DVD

Alle Buben schauen gerne und täglich fern. Meist werden Kindersendungen oder Filme angeschaut. Nur ein Bub schaut mit seinen Eltern fern.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Buben verwenden den Computer zum Spielen, Lesen und Telefonieren. Alle Buben geben an, die gebrauchten Funktionen selbst bedienen zu können. Auch die Spielekonsolen können alleine bedient werden.

Sonstige Medien

Mit dem Handy wird nur wenig telefoniert. Eher wird noch gespielt, gerechnet, fotografiert oder SMS geschrieben. Die Kinder brauchen kaum Hilfe, das SMS schreiben wird als am schwierigsten eingestuft.

Sprache

Der Trend bei den Buben mit nicht deutscher Erstsprache geht in Richtung von Benutzung der Medien in Deutsch. Österreichische Buben verwenden ihre Medien in Deutsch, haben aber schon andere Sprachen ausprobiert.

Mediennutzung

Drei Buben dürfen alle Medien frei verwenden, mit Ausnahme des Plattenspieles, alle anderen Kinder müssen vor der Benutzung um Erlaubnis fragen.

8.4.1 Kategorien der Buben mit Migrationshintergrund

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen befinden sich ein Fernseher, ein DVD- Player, eine Spielekonsole (Game Boy und Playstation), ein Handy, Computer mit Internetanschluss und Bücher. Nur einer der Buben gibt an, ein Musikabspielgerät zu besitzen. Die Fotos der Kinder belegen diese Annahme.

Ausstattung Zimmer

In jeweils zwei von drei Zimmern befinden sich ein Computer beziehungsweise ein Fernseher. Ein Kind gibt Bücher an, ein anderes einen MP3-Player.

Beliebte Medien

Bei den beliebten Medien bei Buben mit nicht deutscher Muttersprache stehen Fernsehen und DVD-schauen, sowie das Lesen von Büchern an erster Stelle. Darauf folgen Spielekonsolen und der Computer.

Offene Wünsche

Bei den offenen Wünschen werden die Nintendo Wii und das Handy angegeben.

Dauer der Mediennutzung

Laut Angaben der Buben gibt es bei der Dauer des Lesens und Fernsehens keine zeitlichen Grenzen. Jedoch bei den Konsolen- und Computerspielen gibt es einerseits zeitlich Begrenzung, andererseits muss auf andere Familienmitglieder Rücksicht genommen werden.

Weniger beliebte Medien

Ein weniger beliebtes Medium ist das Telefon beziehungsweise Handy.

Buch, Zeitungen, Magazine

Das Kind liest jemandem vor oder es bekommt vorgelesen. Auf jeden Fall wird die Hilfe eines Elternteils benötigt.

Hörmedien

Es sind keine Angaben zu Hörmedien vorhanden.

Fernsehen, DVD

Alle Buben schauen oft und gerne Filme. Zwei von drei Buben können die benötigten Geräte alleine bedienen. Ein Kind benötigt Hilfe von den Eltern.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Es gibt bei den Buben mit nicht deutscher Muttersprache eine Vielzahl an Möglichkeiten der Nutzung des Computers. Dazu gehören spielen, lesen und telefonieren. Alle Kinder können den Computer bedienen. Die Bedienung der Spielekonsolen ist genauso ausgeprägt wie bei Computern.

Sonstige Medien

Mit dem Handy wird hauptsächlich gespielt, gerechnet und fotografiert, jedoch wenig telefoniert.

Sprache

Der Trend zeigt eine Tendenz zur Benutzung der Medien in deutscher Sprache.

Mediennutzung

Das Handy darf frei nach Belieben verwendet werden. Die übrigen Medien dürfen erst nach Erlaubnis der Eltern benutzt werden.

8.4.2 Kategorien der Buben ohne Migrationshintergrund

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen befinden sich ein Fernseher, mindestens eine Spielekonsole (PSP; Game Boy), ein Bub hat sogar zwei Konsolen. In jeder Wohnung befinden sich zwei verschiedene Musikabspielgeräte (Radio, Kassettenspieler, CD-Player und MP3 Player). Zwei von drei Kindern haben in der Wohnung einen DVD Player. Handys haben ebenfalls nur zwei Kinder genannt. Nur ein Kind hat in der Wohnung einen Computer stehen und einen Plattenspieler, ein anderer Bub hat noch Magazine und Bücher genannt.

Ausstattung Zimmer

Alle Buben haben ein Musikabspielgerät in ihrem Zimmer (zwei Buben einen Radio, ein Bub ein MP3Player). Je zwei Kinder haben ein Handy, Bücher und eine Spielekonsole im Zimmer. Nur ein Kind hat einen Fernseher im eigenen Zimmer.

Beliebte Medien

Bei den beliebtesten Medien stehen Lesen von Büchern und Zeitungen an erster Stelle, gefolgt von benutzen des Radios oder MP3 Player, Spielekonsole und Handy. An unterster Stelle stehen der Computer und der Fernseher.

Offene Wünsche

Alle Kinder wünschen sich eine neue Spielekonsole (Zweimal eine Nintendo Wii und eine Playstation3). Ein Kind drückt aus, dass es mehr lesen würde, hätte es lustigere Bücher.

Dauer der Mediennutzung

Laut Angaben der Buben dürfen alle täglich fernsehen, jedoch mit zeitlicher Begrenzung der Eltern. Das Fernsehen wird in den Tagesablauf integriert und auf Essens- und Schlafenszeiten angepasst.

Weniger beliebte Medien

Ein weniger beliebtes Medium für ein Kind ist der Plattenspieler, ein anderes schaut selten DVD. Das dritte Kind mag alle Medien.

Buch, Zeitungen, Magazine

Ein Kind liest am liebsten Kinderbücher, während ein anderes Kind lieber die Bilder anschaut. Manchmal werden auch Informationen aus Büchern geholt.

Hörmedien

Ein Bub hört mit dem MP 3 Player Musik. Dieses Medium kann alleine bedient werden.

Fernsehen, DVD

Alle Buben schauen täglich fern. Zwei Buben schauen sich Kindersendungen an, auch welche die eher für Mädchen gedacht sind. Der andere Bub sieht mit seinen Eltern fern.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Vorwiegend werden Computer und Spielekonsolen zum Spielen verwendet, wobei nur selten Hilfe von Erwachsenen benötigt wird.

Sonstige Medien

Das Handy wird zum Telefonieren, Spielen und SMS schreiben verwendet, wobei nur beim SMS schreiben Hilfe benötigt wird.

Sprache

Buben, deren Erstsprache Deutsch ist verwenden alle Medien auch in Deutsch, wobei schon versucht wurde auch andere Sprachen zu verwenden.

Mediennutzung

Ein österreichischer Bub darf zu Hause alle Medien frei verwenden, ein andere Bub ebenfalls, eine Ausnahme jedoch ist der Plattenspieler.

8.5 Kategorisierung Mädchen

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen befinden sich ein Fernseher, mindestens eine Spielekonsole (PSP, Nintendo TS, X Box 360 und Playstation), Handys, Musikabspielgeräte (MP 3-Player, Radio, Kassettenrecorder, Plattenspieler, CD-Player) und Bücher. Fünf von sechs Mädchen geben einen Computer beziehungsweise einen Laptop an. Ebenso geben fünf von sechs Kindern einen DVD- Player oder Videorecorder an.

Ausstattung Zimmer

Bei der Zimmerausstattung gibt es Unterschiede.

Ein Mädchen hat gar keine Medien in ihrem Zimmer.

In allen Zimmern der Kinder mit nicht deutscher Muttersprache befinden sich Musikabspielgeräte (Radio, Mp3-Player).

Fünf von sechs Kindern geben Spielekonsolen und Handys als Zimmerinventar an.

Vier Kinder haben Bücher im Zimmer. Zwei Mädchen haben einen Fernseher und einen DVD-Player beziehungsweise einen Videorecorder im Zimmer.

Beliebte Medien der Mädchen

Dazu gehören Spielekonsolen und der Fernseher. Vereinzelt werden das Lesen von Büchern oder das Hören von Musik genannt.

Offene Wünsche

Alle Mädchen wünschen sich eine (neuere) Spielkonsole (Nintendo Wii, Playstation 3 und Game Boy).

Dauer der Mediennutzung

Die Nutzung der Medien ist begrenzt auf die Essens- und Schlafenszeiten des Kindes. Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Nutzung.

Weniger beliebte Medien

Die gemachten Aussagen der Mädchen lassen kein eindeutiges Ergebnis zu. Drei Kinder führen keine weniger beliebten Medien an. Die restlichen drei Kinder geben ganz und gar unterschiedliche Medien an, welche sie weniger mögen:

Ein Kind gibt an, den Cd- Player nicht so gern zu mögen. Das zweite Kind spielt nicht gerne mit dem Computer und liest nicht gerne. Das dritte Mädchen verzichtet gerne auf Radio, Kamera und Plattenspieler.

Buch, Zeitungen, Magazine

Das Kind liest jemandem vor, es bekommt vorgelesen oder es liest für sich alleine.

Genre: Kinderbücher (eher für Mädchen)

Hörmedien

Gegensatz: ohne und mit Migrationshintergrund

Mit Migrationshintergrund: Generell wird der MP3 Player zum Musik hören verwendet, es werden selten Filme damit geschaut. Die Mädchen können den MP3 Player alleine benutzen.

Ohne Migrationshintergrund: Werden generell nicht verwendet und gehören eher zu den weniger beliebten Medien.

Fernsehen, DVD

Die Kinder schauen häufig und gern fern beziehungsweise DVD. Sie können den Fernseher, DVD-Player oder Videorecorder alleine bedienen. Es werden Filme, Zeichentrickfilme, Serien und Wissenssendungen geschaut.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Mit dem Computer und der Konsole wird hauptsächlich gespielt. Diese Geräte können zum Spielen, laut den Mädchen, alleine benutzt werden. Lediglich ein Mädchen gibt an, das Schreibprogramm am Computer nicht alleine nutzen zu können. Ebenso kennt dieses die notwendigen Passwörter für den PC nicht.

Sonstige Medien

Gegensatz: D - ND

ND: Auf dem Handy liegt kein Hauptaugenmerk. Es wird selten zum Telefonieren benutzt. Eher wird es noch zum Spielen verwendet.

D: Alle drei österreichischen Mädchen nutzen das Handy, jedoch wird es selten zum Telefonieren benutzt. Es wird zum Musik hören, Spielen, Sms versenden und zum Fotografieren verwendet.

Sprache

Grundsätzlich werden alle Medien in deutscher Sprache verwendet.

Filme und einige Zeitschriften werden bei den Mädchen mit nicht deutscher Muttersprache in der Muttersprache unregelmäßig gebraucht. Dennoch können die Kinder die Muttersprache verstehen. Zwei der drei Kinder mit nicht deutscher Muttersprache können auch in ihrer Muttersprache lesen.

Mediennutzung

Über die freie Benutzung der Medien lassen sich keine genauen Angaben machen.

Generell dürfen fast alle Medien zu Hause genutzt und benutzt werden. Bei manchen werden Hilfestellungen benutzen, weshalb nicht alle Medien alleine genutzt werden können.

8.5.1 Kategorien Mädchen mit Migrationshintergrund

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen befinden sich ein Fernseher, ein DVD- Player, eine Spielekonsole (PSP, Nintendo TS und Playstation), ein Handy, Musikabspielgeräte (MP 3- Player, Radio, Kassettenrekorder) und Bücher. Das türkische Mädchen sowie das rumänische Mädchen geben einen Computer an.

Ausstattung Zimmer

In allen Zimmern der Kinder befinden sich Musikabspielgeräte (Radio, Mp3-Player) und Spielekonsolen, oder Computer. Ebenso werden Handys und Bücher angegeben. Ein Mädchen hat einen Fernseher und einen DVD-Player im Zimmer.

Beliebte Medien

Bei den beliebten Medien der Mädchen lassen sich keine polarisierenden Aussagen treffen. Zu den beliebten Tätigkeiten der Mädchen gehören Bücher beziehungsweise Zeitschriften lesen, Fernsehen und Filme schauen, Musik hören und spielen am Computer, sowie Konsolen.

Offene Wünsche

Die Mädchen mit nichtdeutscher Muttersprache wünschen sich alle eine Spielkonsole (Nintendo Wii und Game Boy).

Dauer der Mediennutzung

Die Benutzung der Medien sind begrenzt auf die Essens- und Schlafenszeiten des Kindes. Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Nutzung.

Weniger beliebte Medien

Grundsätzlich mögen die weiblichen Mediennutzer alle Medien. Ein Kind gibt an, den Cd- Player nicht so gern zu mögen.

Buch, Zeitungen, Magazine

Das Kind liest jemandem vor, es bekommt vorgelesen oder es liest für sich alleine.

Hörmedien

Generell wird der MP3 Player zum Musik hören verwendet, es werden selten Filme damit geschaut. Die Mädchen können den MP3 Player alleine benutzen

Fernsehen, DVD

Die Kinder verwenden eher den DVD-Player zum Filme schauen, als den Fernseher. Ein Kind gibt an nicht jeden Tag fernzusehen.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Mit dem Computer und der Konsole wird hauptsächlich gespielt. Diese Geräte können zum Spielen, laut den Mädchen, alleine benutzt werden.

Sonstige Medien

Auf dem Handy liegt kein Hauptaugenmerk. Es wird selten zum Telefonieren benutzt. Eher wird es noch zum Spielen verwendet.

Sprache

Grundsätzlich werden alle Medien in deutscher Sprache verwendet. Filme und einige Zeitschriften werden in der Muttersprache unregelmäßig gebraucht. Dennoch können die Kinder die Muttersprache verstehen. Zwei von drei Kindern können auch in ihrer Muttersprache lesen.

Mediennutzung

Über die freie Benutzung der Medien lassen sich keine genauen Angaben machen.

8.5.2 Kategorien Mädchen ohne Migrationshintergrund

Ausstattung Wohnung

In allen Wohnungen befinden sich ein Fernseher, Spielekonsolen (X Box 360, Nintendo TS und Playstation), Handys, Computer beziehungsweise Laptops, Musikabspielgeräte (MP 3- Player, Radio, CD-Player, Plattenspieler, Kassettenrecorder) und Bücher. Zwei von den drei österreichischen Mädchen geben Kameras an. Ebenso gab ein Mädchen einen DVD-Player an und ein anderes einen Videorecorder.

Ausstattung Zimmer

Ein Mädchen hat überhaupt keine Medien in seinem Zimmer.

Die beiden anderen Mädchen haben Spielekonsolen (Playstation, Nintendo) in ihren Zimmern. Eines dieser Mädchen gibt weiters einen Fernseher und einen Videorecorder an. Das andere spricht von Büchern und dem Handy im eigenen Zimmer.

Beliebte Medien

Zu den beliebten Medien der Mädchen gehören Spielekonsolen und der Fernseher. Ein Mädchen gibt an, das Handy sehr gerne zu nutzen.

Offene Wünsche

Die Mädchen wünschen sich alle neuere Spielkonsolen (Nintendo Wii, Playstation 3).

Dauer der Mediennutzung

Die Benutzung der Medien sind begrenzt auf die Essens- und Schlafenszeiten des Kindes. Die Eltern bestimmen den Zeitpunkt und die Dauer der Nutzung. Dennoch dürfen sie in der Früh schauen, abends und am Wochenende länger. Es wird fast jeden Tag ferngesehen.

Weniger beliebte Medien

Die gemachten Aussagen der Mädchen lassen kein eindeutiges Ergebnis zu. Das erste Mädchen spielt nicht mit dem Computer und liest nicht gerne. Das zweite Mädchen verzichtet gerne auf Radio, Kamera und Plattenspieler. Ausschließlich das dritte Mädchen führt keine weniger beliebten Mädchen an.

Buch, Zeitungen, Magazine

Ausschließlich eine Aussage ist hier vorzufinden. Ein Mädchen, welches gerne Kinderbücher (eher für Mädchen) liest.

Hörmedien

Hörmedien werden laut Aussagen der Mädchen so gut wie gar nicht verwendet und gehören eher zu den weniger beliebten Medien. Ein Mädchen verzichtet gerne auf Radio, Kamera und Plattenspieler. Bei diesen Geräten wird Hilfe benötigt, welche dieses Mädchen von der Mutter erhält.

Fernsehen, DVD

Die Kinder können den Fernseher und/ oder den DVD - Player alleine bedienen. Alle Mädchen schauen gerne fern oder DVD's. Es werden Filme, Zeichentrickfilme, Serien oder Wissenssendungen geschaut.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Mit dem Computer und der Konsole wird hauptsächlich gespielt. Diese Geräte können zum Spielen, laut den Mädchen, alleine benutzt werden. Ein Mädchen gibt an das Schreibprogramm am Computer nicht alleine nutzen zu können. Ebenso weiß dieses die notwendigen Passwörter für den PC nicht.

Sonstige Medien

Alle drei österreichischen Mädchen nutzen das Handy, jedoch wird es selten zum Telefonieren benutzt. Es wird zum Musik hören, Spielen, Sms versenden und zum Fotografieren verwendet.

Sprache

Grundsätzlich werden alle Medien in deutscher Sprache verwendet.

Mediennutzung

Generell dürfen fast alle Medien zu Hause genutzt und benutzt werden. Bei manchen werden Hilfestellungen benutzen, weshalb nicht alle Medien alleine genutzt werden können.

8.6 Forschungstagebuch Steiner

Forschungstagebuch der Diplomarbeitsschreibenden der 2.Klasse

1.Unterrichtseinheit

Die erste Unterrichtseinheit fand in der ersten Stunde am Montag statt, wo die Kinder noch recht fit vom Wochenende schienen- Die geplanten Flashcards wurden am Boden, in die Mitte des Sesselkreises, gelegt und miteinander benannt. Die Kinder konnten alle Gegenstände benennen und waren begeistert, Dinge zu sehen mit denen sie etwas anfangen konnten- Playstation und DVD-Player. Die zweite Aufgabe war es nun, die Gegenstände nach irgendwelchen Kriterien zu ordnen. Das erste Kind (BKS1) entschied sich dafür die Gegenstände nach Zimmer zu ordnen- daher wurden der Fernseher der Couch und die Lampe dem Bett zugeordnet. Ein anderes Kind versuchte nun, eine andere Lösung zu finden- und ordnete die Gegenstände- ohne es für sich benennen zu können- in Medien und Nicht- Medien. Einzig die Lampe gab Rätsel auf- denn da hingte ein Kabel hinunter. Die Lehrperson benannte nun beide Gruppen: Medien- Möbel. Die Flashcards der Möbel wurden weggeräumt und nur mehr die Medien wurden betrachtet mit der Frage: „Was machst du damit?“ und „Warum machst du das?“. Die Kinder antworteten, dass sie die Medien aus Langeweile nutzten und damit spielten wenn sie zum Beispiel auf das Essen warten mussten. Informationen- so erzählten sie mir, holten sie sich nicht.

Wir einigten uns auf folgende Definition von Medien: „Medien unterhalten und informieren uns.“ Abschließend freuten sich die Kinder auf das Arbeitsblatt und empfinden es als leicht zwischen den Möbeln und Medien zu unterscheiden. Die Medien und ihre Definition wurden an die Tafel gehängt, sodass sie am nächsten Tag noch in Erinnerung sind.

2. Unterrichtseinheit

Die zweite Unterrichtseinheit fand am Mittwoch in der vierten Stunde statt. Dadurch waren die Kinder schon recht unruhig, denn sie mussten schon drei Stunden arbeiten. Die Unterrichtsstunde fand im Sesselkreis statt, damit alle Kinder die

Flashcards sehen konnten. Es wurde der Begriff Medien wiederholt und die Flashcards Computer, Cd-Player, Playstation, DVD-Player und Fernseher aufgelegt und benannt. Anschließend wurden weitere Medien als Flashcards auf den Boden gelegt: Fotoapparat, Telefon, Plattenspieler, Kassettenrecorder, MP3 Player, Game Boy, Zeitung, Nintendo Wii. Wieder wurden die Medien benannt. Anschließend sollten die Medien in Gruppierungen aufgelegt werden: Alle Spielekonsolen zusammen, alle Computerarten, alle Musikmedien etc. Die Kinder taten sich zunächst recht schwer, wussten dann aber recht schnell, um welche Gruppierungen es sich handelte. So bestand die Gruppe der Musikmedien aus: CD-Player, Plattenspieler, Kassettenrecorder, Mp3-Player- nebenbei konnte noch das Handy und der DVD- Player zugeordnet werden, da hier auch Musik abspielbar ist. Unter Spielekonsolen konnten sie die Playstation, die Nintendo Wii und den Game Boy ordnen. Auch der Computer konnte in diese Gruppierung seinen Platz finden, wobei vielen Kindern der Computer noch zu Überdimensional erschien um ihn wirklich in eine konkrete Gruppe zu ordnen. Anschließend wurden das Buch und die Zeitung in eine Gruppe gelegt und der Fotoapparat mit dem Handy, welches sich auf zwei Gruppen aufteilen musste. Nach dieser Einteilung sollten sich die Kinder auf den Platz setzen und überlegen welche Medien sie in ihrem Kinderzimmer hatten. Sofort meldeten sich zwei Kinder, die kein eigenes Kinderzimmer hatte. So wurde die Aufgabe darin beschränkt Medien zu malen, die in dem Zimmer sind in dem sie schlafen zu malen. Die Frage nach dem Zimmer, wo sich das Kind am meisten aufhielt, schien mir etwas zu komplex zu sein. Die Kinder malten tolle Bilder und versuchten sich auch zu erinnern, welche Farbe welches Gerät hatte. Als Hausübung mussten sie ihre Zeichnungen kontrollieren und feststellen, ob sie auch wirklich alles gemalt hatten (siehe Anhang).

In der Pause halfen mir einige Kinder die Flashcards in den gefundenen Gruppierungen an die Tafel zu hängen.

3. Unterrichtseinheit

Die dritte Unterrichtseinheit fand in der ersten Stunde am Donnerstag statt. Wir wiederholten die Medien, welche an der Tafel waren und versuchten herauszufinden, was mit welchen Medien getan werden konnte. Mit dem Handy zum Beispiel, das wussten die Kinder konnten sie telefonieren, spielen, Musik hören und fotografieren. Nun haben wir frontal an die Tafel zugewandt noch einmal alle Medien und ihre Funktionen einzeln durch besprochen und sichtbar aufgeschrieben – so

können die Kinder auch während dem Unterricht für sich wiederholen was da alles auf der Tafel steht. Diese Viertelstunde konnte ich gemeinsam mit allen Kindern erarbeiten.

Nach dieser Viertelstunde kam dann der Muttersprachliche Zusatzlehrer, und holte seine türkischen Kinder ab. So hatte ich die Möglichkeit mit den sechs für die Forschung ausgewählten Kinder, alleine die Aufgabenstellung zu klären. Zunächst wurde der Fotoapparat näher erklärt, wobei die Kinder recht schnell wussten, wie dieser funktioniert. Als Probe mussten sie ein Medium in der Klasse fotografieren, was wunderbar funktionierte. Anschließend gab ich ihnen ein Arbeitsblatt, wo alle Medien, die wir besprochen haben noch einmal als Foto aufgelistet waren. Die Kinder hatten die Aufgabe, alle Medien, die zu Hause auffindbar waren, einzuriegeln. Zwei Kinder konnten hingegen schon die Fotoapparate mitnehmen und zu Hause fotografieren. Die Aufgabenstellung war klar und als Belohnung mussten die zwei Kinder keine Hausübung machen.

Die ersten beiden Interviews

Die ersten beiden Interviews fanden sofort am nächsten Tag, am Freitag statt. Die Kinder waren verlässlich, haben ihre Hausübung gemacht und auch die Fotoapparate wieder mitgenommen. Die Sonderschullehrerin übernahm den Unterricht, sodass das Interview in aller Ruhe mit beiden Kindern stattfinden konnte. Aus Gründen der Absicherung war es mein Anliegen, dass beide Kinder gleichzeitig beim Interview anwesend waren. Zunächst wurden die Fotos auf den Laptop überspielt und nach Namen und Ort, in welchem Zimmer sie standen, benannt. Weiters wurden die Fotos nach Zimmer geordnet. Zuerst das Kinder/Schlafzimmer, dann Wohnzimmer und anschließend alle weiteren Zimmer. Um alle Fotos gleichzeitig zu sehen, wurde die Einstellung `Miniaturansicht` gewählt. Das Kind hatte alle Fotos gleichzeitig, geordnet im Blick und konnte so das Interview geben. Da es in der Vergangenheit in der Schule immer wieder zu Problemen gekommen ist, wenn Lehrer mehr ausgedruckt haben, verzichtete ich darauf. Die Kinder konnten alle Fotos im Überblick auf dem Bildschirm sehen.

1.Interview BKS B

Das erste Interview fand mit einem bosnischen Buben statt. Dieser kann sehr gut Deutsch und hatte keine Schwierigkeiten meine Fragen zu verstehen. Die Fotos waren sehr gut gemacht, das Kind konnte also entweder sehr gut selbst

fotografieren oder die Mutter des Kindes hat ihm geholfen. Beim Klassenforum hatte ich die Eltern darum gebeten. Auffallend war, dass seine Augen kaum vom Bildschirm wegzubekommen waren. Er fixierte die Fotos und konnte fast nur so die Fragen beantworten. Schwer war, dass das Kind oft recht kurz antwortete, sodass die Interviewerin fast mehr sprach als der Interviewte.

2. Interview BKS M

Das zweite Interview ging schon leichter, da das Mädchen beim ersten Interview anwesend war, konnte es die Fragen gut beantworten. Allerdings war auch hier das Problem, dass die Antworten recht kurz ausfielen. Das Mädchen hat ebenfalls gut sichtbare Fotos gemacht. Überraschend war, dass ihr die Mama bei einem Fot geholfen hat, welches die Mikrowelle gezeigt hat.

Die nächsten zwei Interviews

Die nächsten beiden Interviews wurden, wegen des Feiertages am Montag (8.Dez). erst am Mittwoch geführt. Die Kinder bekamen den Fotoapparat am Dienstag mit nach Hause, und am Mittwoch waren die Fotos verlässlich da. Auch hier übernahm wieder die Sonderschullehrerin den Unterricht, damit die Interviews in Ruhe stattfinden konnten. Wieder war es mein Anliegen mit beiden Kindern gleichzeitig in einem Raum zu sein. Nun wurden wieder gemeinsam die Fotos auf den Laptop gespielt und gemeinsam nach Zimmer geordnet. Zuerst wurde das österreichische Mädchen interviewt, dann der türkische Bub.

3. Interview ÖST M:

Das Interview mit dem Mädchen stellte sich vom sprachlichen her als problemlos dar. Die Problematik meinerseits war, einerseits die Kinder einschätzen zu lassen, welche Fähigkeiten sie an den Medien schon können, andererseits war keine Rücküberprüfung möglich, ob sie diese Fähigkeiten und Fertigkeiten auch wirklich können. Es war also nur das subjektive Empfinden des jeweiligen Kindes herauszufinden. Da die Medien nur auf Fotos greifbar waren, ist es kaum möglich gewesen, die verschiedenen Knöpfe so zu identifizieren, dass ein sicheres Handling der Kinder überprüfbar gewesen wäre. Dieses Problem stellte sich grundsätzlich bei allen Interviews.

4. Interview: TÜRK B:

Der Bub hatte- so schien es- keine Probleme meine Frage zu verstehen. Er Antwortete sehr langsam und nachdenklich. Manchmal fehlten ihm die Wörter, die aber auf Türkisch vielleicht auch nicht da gewesen wären.

Die letzten beiden Interviews

Die letzten beiden Interviews fanden am Donnerstag statt.

5. Interview ÖST B:

Das Interview mit dem österreichischen Buben war kein Problem. Erstaunlich war, dass das Kind, obwohl es sonst sehr gerne und viel redet und erzählt, kaum mehr beim Interview gesprochen hat, als die anderen Kinder.

6. Interview RUM B:

Der rumänische Bub kann sehr gut Deutsch, daher war auch hier die sprachliche Barriere gering. Hier wurde schon versucht näher auf die Bedienung einzugehen, was bei den vorigen Interviews nicht so möglich war. Der Bub zeigte öfter auf den Bildschirm um auch die Tasten zu zeigen, die bei der gewünschten Bedienung gebraucht wurden.

8.7 Forschungstagebuch Letofsky

Forschungstagebuch der Diplomarbeitsschreibenden der 3.Klasse

1. Unterrichtseinheit:

Die erste Unterrichtseinheit fand am Montagnachmittag statt. Die Flashcards mit Bildern von diversen Medien wurden an die Tafel gehängt und von den Kindern benannt. Da die Kinder tagtäglich mit diesen Dingen zu tun haben, war die Aufmerksamkeit selbst zu dieser Stunde (6.) gegeben und das Interesse der Kinder gewährt. Es war den Kindern möglich alle Gegenstände zu benennen.

Die Kinder hatten nun die Aufgabe, die Gegenstände nach bestimmten (nicht vorgegebenen) Kriterien zu ordnen.

Sehr überraschend war die sofortige Einteilung in Medien und „Vorerst-Mal-nicht Medien“. Nach einer kurzen Besprechung zum Begriff „Medium“ stellten die Kinder

(nur mit wenig Hilfestellung seitens der Lehrerin) fest, dass es sich bei allen abgebildeten Gegenständen um Medien handle. Somit musste die Einteilung neu benannt werden: Folglich benannten die Kinder die zwei Kategorien „Technische Medien“ und „Medien“. Wir einigten uns auf eine Definition von Medien: „Technische Medien unterhalten und informieren uns. Sie produzieren uns in sich etwas Neues.“

Im Anschluss an die Trennung dieser Medienbegriffe, ließen wir die Medien beiseite und konzentrierten uns auf die Technischen Medien – was die Kinder so wie so als viel spannender betrachteten. Wir besprachen, welche dieser Geräte die Kinder zu Hause haben, welche sie sehr gerne nutzen und was sie damit machen...

Abschließend bearbeiteten die Kinder ein Arbeitsblatt, welches wir zu allererst gemeinsam korrigierten, da die Überschrift „Kreise alle Medien ein“ nicht mehr auf unsere Einteilung zutraf und die Aufgabe fast sinnlos erscheinen ließ. Die Kinder selbst verbesserten die Aufgabenstellung in „Kreise alle TECHNISCHEN Medien ein“.

2. Unterrichtseinheit

Die zweite Unterrichtseinheit fand am Mittwochmorgen statt. Dadurch waren die Kinder recht fit und ruhig. Die Flashcards wurden in der Sesselkreismitte aufgelegt und wir wiederholten, was am Montag zum Thema gelernt beziehungsweise erarbeitet wurde. Die Kinder waren sehr aufmerksam, fleißig und hatten sich so gut wie alles gemerkt – sowie unsere besondere Einteilung der Gegenstände. Zusätzlich wurde nun um einige weitere Medien (Flashcards) erweitert: Fotoapparat, Telefon, Plattenspieler, Kassettenrecorder, MP3 Player, Game Boy, Zeitung, Nintendo Wii. Wieder wurden die Medien benannt und beschrieben.

Anschließend sollten die Medien in Gruppierungen an die Tafel gehängt werden: Alles, was Spielekonsole ist, zusammen, alle Computer, alle Hörmedien zusammen in eine Gruppe. Der Oberbegriff Spielekonsole kam von den Kindern!

Auch diese Aufgabe fiel den Kindern nicht sonderlich schwer. Letztendlich sahen die Gruppierungen folgendermaßen aus:

- Lesen: Buch, Zeitung
- Hören: CD-Player, Plattenspieler, Kassettenrecorder, Mp3-Player
- Spielekonsolen: Playstation, Nintendo Wii, Game Boy, PSP, X-Box.
- Computer, Laptop,
- Fernseher, DVD Player, Videorecorder

- Fotoapparat und Handy blieben in ihrer eigenen Gruppe ohne wirkliche Zuordnung.

Nach dieser Einteilung setzten sich die Kinder auf ihre Plätze und sollten überlegen, welche Medien sie in ihrem Kinderzimmer hatten. So wurde auch schon die nächste Aufgabe gestellt und die Kinder bekamen ein weißes Blatt Papier. Die Kinder sollten nun die technischen Medien in ihren eigenen Zimmern zeichnen. Sofort meldeten sich einige Kinder, die keine Medien im eigenen Zimmer hatten. So wurde die Aufgabe daraufhin ausgedehnt, die Medien zu malen, die in der Wohnung sind (für die Kinder, die keine Medien im eigenen Zimmer hatten).

Es entstanden fantastische Zeichnungen. Es war auch für mich sehr interessant zu beobachten, mit welcher Genauigkeit manche Kinder die Geräte malten und zum anderen war es spannend zu bemerken, dass kaum ein Kind keine Spielekonsole hat (siehe Anhang).

3. Unterrichtseinheit

Die nächste Unterrichtseinheit fand am Freitag statt. In der heutigen Unterrichtseinheit wurde ein Merktext zum Thema Medien verfasst, die Hausaufgabe mit den Fotoapparaten wurde vorgestellt und die verschiedenen Möglichkeiten mit den technischen Medien wurden besprochen. Zum Beispiel nannten die Kinder zur Bedienung des Handys folgende Möglichkeiten: telefonieren, spielen, Musik hören und fotografieren. Auch beim Computer nannten die Kinder viele verschiedene Anwendungsmöglichkeiten.

Die Aufgabenstellung: Vorerst wurde der Fotoapparat näher erklärt, wobei die Kinder recht schnell wussten, wie dieser funktioniert. Zur Übung durften einige Kinder das eine und das andere Foto schießen. Zur heutigen Hausübung durfte bereits ein Kind den Fotoapparat mitnehmen und zu Hause seine Medien fotografieren. Dafür durfte das Kind einen Teil der Hausübung weglassen, sollte seine Fotohausübung verlässlich wie seine sonstigen Hausübungen am nächsten Tag „abgeben“.

Die Interviews

Bei den Interviews waren jedes Mal jeweils zwei Kinder anwesend. Am ersten und zweiten Interviewtag waren es jeweils ein österreichisches Mädchen und ein österreichischer Bub. Am dritten Interviewtag waren das rumänische und das türkische Mädchen meine Interviewpartner.

Die Interviews wurden immer in einer Freistunde der Lehrerin geführt, während die Teamlehrerin die restlichen Kinder der Klasse betreute. Für die Interviews wurde stets eine leer stehende Klasse benutzt, das Schulhaus bietet diese Möglichkeit. Während der Interviews wurden wir nicht gestört und somit wurden die Kinder auch nicht abgelenkt. Auch dass die Kinder zu zweit anwesend waren, tat der Aufmerksamkeit nichts zu leide.

Die Kinder waren sehr sorgfältig und verlässlich, was die Fotohausübung und deren Verwirklichung betrifft. Auch die Fotoapparate wurden verlässlich wieder mitgebracht. Hier zeigte sich ein besonders sorgsamer und sachgerechter Umgang mit den Geräten.

Die von den Kindern gemachten Fotos wurden aufgelegt und die Kinder als auch die Lehrerin konnten jederzeit einen Blick darauf haben.

Die Sprache bereitete keinem der Kinder Schwierigkeiten. Alle verstehen die deutsche Sprache sehr gut und hatten keine Schwierigkeiten meinen Fragen zu folgen. Die Fotos waren gut gemacht, zentriert, scharf und deutlich zu erkennen.

Da die Medien nur auf Fotos abgebildet und somit nicht von allen Seiten greifbar waren, war es nicht möglich, die verschiedenen Funktionen eines Gerätes so in Erinnerung zu rufen, dass eine sichere Handhabung der Kinder überprüfbar gewesen wäre.

Manche Kinder antworteten recht knapp auf manche Fragen, welches eine korrekte und tiefgründige Auswertung verhindert.

Resümee Interviewdurchführung

Grundsätzlich haben die Interviews zu schnell hintereinander stattgefunden, sodass die Interviewerin keine Zeit hatte sich die bereits aufgezeichneten Audio Aufnahmen anzuhören. Das hatte den Nachteil, dass auf einige Fehlerquellen beziehungsweise tiefergehenden Fragen bei den nächsten Interviews nicht eingegangen werden konnten. Sie wurden erst beim Transkribieren erkannt. Dazu gehört zum Beispiel das nähere Nachfragen nach der Bedienung der Geräte, sowie das in die Tiefe gehen, bei einigen Geräten. Andererseits konnte festgestellt werden, dass die

Interviewerin den Kindern kaum Zeit lässt zu überlegen, und oft schon vorgefertigte Antworten vorgibt, um es den Kindern zu erleichtern. Eine längere Wartezeit auf die Antworten der Kinder, hätte vielleicht mehr und andere Informationen gebracht.

Die Kinder konnten ihre- von mit gestellten- Aufgaben sehr gut erfüllen und haben sehr gut mitgearbeitet. Auch der Umgang mit den Fotoapparaten hat sehr gut funktioniert und die Kinder waren sehr verlässlich. Die Fotos sind alle scharf geworden und die Medien sind gut und deutlich darauf zu sehen. Jedoch wäre ein kleiner Kritikpunkt anzubringen: Die Medien wurden- wie es eigentlich auch verlangt war- nur von einer Seite fotografiert. Das heißt dass nicht bei allen Medien alle Bedienungsknöpfe zu sehen waren. Ein Nachsimulieren, wie welches Medium bedient wird, war dadurch nicht möglich.

Auch wäre für zukünftige Interviews eine genaue Liste mit allen zu bearbeiten gewünschten Medien von Vorteil, um nicht nur auf die beliebten Medien der Kinder einzugehen und vielleicht mehr Ergebnisse in punkto „Was kann ich?“ „Was kann ich nicht?“ hervorzubringen.

Transkription

Die Transkription der einzelnen Interviews war kein Problem. Sowohl technisch, als auch inhaltlich gab es keine offen gebliebenen Fragen. Durch die sehr genauen Angaben von Froschauer und Lueger (vgl. Froschauer/ Lueger 1992, S.88), gab es bezüglich des Ablaufes der Transkription und deren Verschriftlichung wenig Probleme.

Paraphrasieren- Generalisieren- Kategorisieren - Reduzieren

Die anschließende Arbeit war es, die Interviews zu Paraphrasieren, zu Generalisieren, zu Kategorisieren und zu Reduzieren sowie diese Ergebnisse anschließend zusammenzufassen.

Bei der Paraphrase war erst mit der Zeit ersichtlich, dass die Antworten alleine inhaltlich nicht ausreichend griffig waren, um sie alleine als Paraphrase stehen zu lassen. Somit wurde die Frage meist inklusive der Antwort hinzugefügt.

Die Generalisierung stellte keine Probleme dar. Überlegt wurden einheitliche Sätze, die eine Reduzierung gleicher genereller Aussagen, möglich machten.

Beim Prozess der Kategorisierung kamen folgende Überlegungen auf: Zum einen mussten die Kategorien immer wieder während des Prozesses neu überarbeitet werden, da die Interviews teilweise viele Verschiedenheiten aufwiesen. Um dies zu Vermeiden wäre es angebracht gewesen, sich die Kategorien gleichzeitig mit dem Interviewleitfaden zu überlegen. Da viele Aussagen mehreren Kategorien zugeordnet werden konnten, musste bei der Sortierung der Aussagen eine weitere Reduzierung vorgenommen werden.

Die Reduzierung erwies sich dank gut geleisteter Vorarbeit, die sich als schrittweise Herantastung bis zu diesem Punkt zeigte, als nicht allzu schwierig. Auch die folgende Zusammenfassung der bearbeiteten Interviews war problemlos und führte zu einem abschließenden Resümee.

9 Darstellung der Forschungsergebnisse- Resümee, Zusammenfassung (Letofsky & Steiner)

Um die Fragestellung dieser Diplomarbeit beantworten zu können, werden die Ergebnisse der Forschung mit der bearbeiteten Theorie in Verbindung gebracht und verglichen. Im darauf folgenden Unterkapitel findet eine kurze Reflexion über die angewandte Methode und deren Eignung für diese Forschungsarbeit statt. Anschließend erfolgt ein kurzer Rück- beziehungsweise Ausblick, in welchem aufgezeigt werden soll, ob sich im Laufe dieses Arbeitsprozesses für diese Diplomarbeit Fragen ergeben haben, die in dieser Arbeit nicht geklärt werden konnten. Eine Klärung ob dadurch noch weiterer Forschungsbedarf besteht schließt die Arbeit ab.

9.1 Vergleich der Empirie mit der erarbeiteten Theorie

Der Anstoß für diese Arbeit war die Beobachtung von Kindern im Volksschulalter, welche subjektiv gesehen eine scheinbar hohe Mediennutzung in ihrer Freizeit aufweisen. Ausgehend von der Vermutung, dass die Kinder ein hohes Angebot an Medien zur Verfügung haben, wurde als Ausgangspunkt dieser Diplomarbeit die KIM Studie herangezogen (vgl. KIM 2008). Von Interesse war es, die tatsächliche Mediennutzung und Selbstständigkeit in der Handhabung der Geräte bei Kindern im Volksschulalter zu ergründen. Darüber hinaus, war es ein weiteres Anliegen die Unterschiede der Mediennutzung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund zu erforschen. In weiterer Folge wurden auch die Verschiedenheiten der Mediennutzung bei Mädchen und Buben herausgearbeitet.

Dem lag folgende Forschungsfrage zu Grunde: Welche, sich im Haushalt befindlichen, Medien können und dürfen Kinder benutzen?

Im Detail sollten auch folgende Fragen beantwortet werden:

- Welche Medien sind im Haushalt vorzufinden?
- Welche im Haushalt befindlichen Medien darf/kann der/die Schüler/in benutzen?

- Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf das Geschlecht?
- Wie unterscheidet sich die Benutzung von Medien in Hinblick auf unterschiedliche Herkunftsländer?

Den Alltag von Volksschulkindern in Bezug auf ihre Mediennutzung und ihre realen Gegebenheiten zu erforschen und nun mit der Theorie in Verbindung zu bringen erfolgt im Anschluss.

Ausgehend von der Auseinandersetzung mit dem Thema Migration und Gender werden die gewonnenen Erkenntnisse aus der Literatur (vgl. Kapitel 4, S.60ff.) mit der vorliegenden Arbeit verglichen. Grundsätzlich mag es der Fall sein, dass Migranten überwiegend in den städtischen Ballungsräumen zu den untersten Berufs- und Einkommensschichten gehören (vgl. Frauenberger 2007, S.17f.). Dennoch konnte bei dieser Untersuchung kein gravierender Unterschied im Medienbesitz und bei der Mediennutzung zwischen Kindern ohne Migrationshintergrund und Kindern mit Migrationshintergrund festgestellt werden. Obwohl Kinder mit Migrationshintergrund oft Sprachschwierigkeiten haben (vgl. Frauenberger 2007, S.17f.), nutzen sie die deutschsprachigen Medien wesentlich häufiger als Medien in ihrer eigenen Muttersprache.

Wie in dieser Untersuchung festgestellt, unterscheiden sich Mädchen und Buben kaum in der Mediennutzung, sehr wohl aber ist der Medieninhalt ein anderer. Diese Erkenntnis teilt auch Kaiser (vgl. Kaiser 2004, S.380 in Kapitel 4.3.2, S.63f.). Die Annahme von Schröder-Lenzen (vgl. Schröder-Lenzen 2004, S.565), dass Mädchen sich weniger mit neuen Medien in ihrer Freizeit beschäftigen, konnte in dieser Studie nicht festgestellt werden.

9.2 Umstände der empirischen Analyse

Ausstattung der Wohnungen

Anhand dieser Fotos konnte rasch herausgefunden werden, welche Medien sich in den einzelnen Wohnungen der Kinder befinden. Dabei konnte festgestellt werden, dass sich in allen Wohnungen mindestens ein Fernseher und eine Spielekonsole befinden. Elf von zwölf Kindern stehen Handys, zumindest das der

Eltern, zur Verfügung. Zehn von zwölf Kindern geben einen DVD- Player, sowie mindestens ein Musikabspielgerät (MP3 Player, Radio, Kassettenrekorder, Plattenspieler CD-Player oder ähnliches) an. Nur neun von zwölf Kindern haben einen Computer in ihrer Wohnung.

Auch die KIM Studie (vgl. KIM 2008) bestätigt diese Tendenz in fast allen Punkten; lediglich bei der Benützung von Spielekonsolen divergieren die Ergebnisse der vorgelegten Studie mit der KIM Studie 2008 (vgl. KIM 2008, S 7). Hier zeigt sich, dass die in der Diplomarbeit befragten Kinder zu 100 Prozent mindestens eine Spielekonsole besitzen. Im Vergleich dazu verlautbart die KIM Studie (vgl. KIM 2008, S 7), dass nur zwei Drittel ein vergleichbares Gerät besitzen.

Aufgrund der hohen Medienausstattung bei allen befragten Kindern ist kein deutlicher Unterschied zwischen weiblichem und männlichem Geschlecht, sowie zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund festzustellen.

Ausstattung der Zimmer

Die Zimmer der Kinder sind ähnlich gut ausgestattet. Neun von zwölf Kindern haben eine eigene Spielekonsole in ihren Zimmern. Bücher hingegen haben nur sieben von zwölf Kindern in ihrem Zimmer und sechs Kindern gehört ein Musikabspielgerät. Fünf von zwölf Kindern besitzen einen eigenen Fernseher. Ein Mädchen hat überhaupt keine Medien in ihrem Zimmer.

Es konnten keine spezifischen Unterschiede zwischen Buben und Mädchen festgestellt werden. Einzig auffallend ist, dass alle Mädchen nicht deutscher Muttersprache und alle Buben deutscher Muttersprache ein Musikabspielgerät besitzen.

Beliebte und unbeliebte Medien der Kinder

Beliebte Medien der Kinder sind der Fernseher, Spielekonsolen und Musikabspielgeräte. Noch zu beliebten Medien gehören auch Bücher und Magazine. Fast alle Kinder geben als offene Wünsche eine weitere Spielekonsole an. Nur ein Bub wünscht sich bessere Bücher.

Bei der Mediennutzung innerhalb der Familie geben die Kinder an, sich an die Essens- und Schlafenszeiten halten zu müssen. Dazwischen ist es ihnen möglich die Medien teilweise unbegrenzt zu nutzen. Lediglich ein Bub gibt an, auch die Bedürfnisse der anderen Familienmitglieder in Hinblick auf seine Nutzung berücksichtigen zu müssen. Wenn also zwei Familienmitglieder den Computer nutzen wollen, müssen sie sich gemeinsam einig werden.

Medien werden täglich verwendet und in den Tagesablauf integriert.

Bei den weniger beliebten Medien ist keine Tendenz ersichtlich. Einzelne Kinder mögen den Plattenspieler nicht, das Handy, als Telefon genutzt, CD-Player, Radio oder Computer. Aufgrund dieser einheitlichen Tendenzen gibt es auch hier keine klaren Unterschiede zwischen dem Geschlecht und Migrationshintergrund.

Nachdem nun eine erste allgemeine Auflistung, der Wohnungs- und Zimmerausstattung, sowie ein Überblick über beliebte und unbeliebte Medien gegeben wurden, wird nun jedes Medium im Einzelnen analysiert.

9.3 Analyse einzelner Medientypen

Bücher, Zeitungen, Magazine

Kinder lesen auch heute noch gerne Bücher. Einerseits lesen Kinder gerne alleine in den Büchern, andererseits bekommen sie auch sehr gerne noch von ihren Eltern vorgelesen. Aber laut Angabe der Kinder lesen sie auch selbst gerne vor. Das Medium Buch wird zum Lesen verwendet, aber auch um Bilder anzuschauen und zur Informationsbeschaffung genutzt.

Im Geschlecht zeigt sich ein leichter Unterschied bezüglich der Auswahl der Literatur. Während die Mädchen sich eher für Bücher entscheiden, die Mädchengeschichten enthalten, bevorzugen Buben eher Sachbücher, wo sie sich Informationen beschaffen können.

Bei den Buben mit nicht-deutscher Muttersprache ist festzustellen, dass sie oft noch die Hilfe ihrer Eltern beim Lesen von Kinderbüchern benötigen. Auffallend ist, dass die Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache vorwiegend deutschsprachige Literatur lesen.

Hörmedien

Obwohl Hörmedien als beliebtes Medium angegeben wurden, kommt im Laufe des Interviews hervor, dass vor allem Buben und Mädchen mit deutscher Muttersprache diese Hörmedien kaum verwenden. Jedoch befinden sich in allen Haushalten Hörmedien und laut Angabe der Kinder können, im Sinne der Handhabung, auch benutzt werden. Im Vergleich zur KIM Studie 2008 (vgl. Kapitel 2.1.2 S 29) ist dieses Ergebnis überraschend. Wie bei dieser Forschungsarbeit ist in der KIM Studie (ebd.) das Hörmedium unter den beliebtesten Freizeitaktivitäten (vgl. Kim 2008 S 9) zu finden. Jedoch wird dort angegeben, dass auch die Nutzung relativ hoch (täglich) ist. In der vorliegenden Untersuchung wurde jedoch festgestellt, dass die Kinder zwar einen hohen Besitz anführen, aber die Nutzungsgewohnheiten relativ gering sind.

Fernsehen, DVD

Das Fernsehen gehört nach wie vor zu der beliebtesten Freizeitbeschäftigung. Alle Kinder schauen sehr gerne und täglich beziehungsweise fast täglich fern. Dabei werden alle Arten von Sendungen geschaut, vor allem Kindersendungen, Filme, Wissenssendungen, Serien und Zeichentrickfilme.

Die Kinder geben an, die technischen Geräte, wie Fernseher und DVD-Player selbst bedienen zu können. Jedoch brauchen die Kinder Hilfe in Bezug auf die Sendezeit. Auch wurde festgestellt, dass es den Kindern schwerfällt zwischen den Begriffen Sendung und Sender zu unterscheiden.

Grundsätzlich werden Filme in deutscher Sprache geschaut. Die Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache geben an, unregelmäßig Filme in ihrer Muttersprache zu sehen. Die Kinder mit deutscher Muttersprache haben schon einmal versucht auch Filme in anderen Sprachen anzuschauen.

Computer, Internet, Spielekonsolen

Stark auffallend ist die Gegebenheit, dass alle Kinder beider Versuchsgruppen mindestens eine Spielekonsole im Haushalt haben, sowie die

Tatsache, dass sich trotzdem fast alle (zehn von zwölf) Kinder eine neuere Spielekonsole wünschen.

Mit dem Computer und Spielekonsolen wird hauptsächlich gespielt. Die Möglichkeit auf der Spielekonsole DVDs zu schauen oder andere Funktionen (zum Beispiel die Weckfunktion) zu verwenden, wird nicht genutzt.

Alle Kinder geben an, Spielekonsolen fast selbstständig bedienen und somit benutzen zu können. Neun von zwölf Kindern besitzen einen Computer im Haushalt, wobei der Internetanschluss nicht immer klar ersichtlich war.

Die Mädchen spielen meist am Computer, wobei nicht deutlich ist um welche Spiele es sich handelt und ob diese off- oder online gespielt werden. Die gebrauchten Funktionen können die Mädchen selbstständig benutzen. Lediglich ein Mädchen erwähnt, dass es beim Schreiben am Computer Hilfe von den Eltern benötigt.

Die Buben mit deutscher Muttersprache nutzen den Computer ebenfalls zum Spielen. Auch sie brauchen keine Hilfe bei der Bedienung.

Anders verhält es sich bei den Buben mit nicht deutscher Muttersprache. Diese verwenden den Computer differenzierter. Sie spielen nicht nur, sondern lesen im Internet Nachrichten und telefonieren per Skype mit Verwandten. Alle Buben geben an, den Computer selbst bedienen zu können.

Sonstige Medien

Unter sonstigen Medien wurde stets das Handy angeführt. Dabei konnte festgestellt werden, dass das Handy erstaunlicherweise in sehr geringem Maße zum Telefonieren verwendet wird. Hauptsächlich spielen die Kinder mit dem Handy, hören Musik, fotografieren, rechnen oder schreiben SMS, wobei sie dafür meist die Hilfe der Eltern benötigen. Die angegebene Reihenfolge der Aktivitäten entspricht den Angaben der Kinder nach Häufigkeit.

Gravierend auffällig ist der Unterschied zwischen den Mädchen mit deutscher und nicht deutscher Muttersprache. Während bei den Kindern mit nicht deutscher Muttersprache kein besonderes Augenmerk auf diesem Medium und dessen Tätigkeiten liegt, ist bei den Mädchen mit deutscher Muttersprache zu beobachten, dass dieses besonders gemocht und genutzt wird.

Sprache

Grundsätzlich werden bei allen Kindern alle Medien hauptsächlich in deutscher Sprache verwendet. Zwischen Buben und Mädchen gibt es hierzu keine auffälligen Unterschiede. Die Kinder mit deutscher Muttersprache versuchen hin und wieder Filme auch in anderen Sprachen zu sehen. Dabei muss angeführt werden, dass es sich bei der Hälfte der Kinder um Schüler handelt, die in eine Schwerpunktklasse mit Französisch und Englisch gehen und daher großes Interesse an anderen Sprachen zeigen. Aber auch die andere Hälfte der Kinder mit deutscher Muttersprache haben schon versucht Filme in anderen Sprachen zu sehen.

Die Kinder mit nicht deutscher Muttersprache versuchen, wenn auch unregelmäßig, Filme und Zeitschriften in ihrer Muttersprache zu gebrauchen. Alle können ihre Muttersprache mündlich verwenden und verstehen die gesprochene Sprache, jedoch können nicht alle Kinder in ihrer Muttersprache lesen beziehungsweise schreiben, da sie nicht alphabetisiert sind.

Mediennutzung

Generell dürfen fast alle Medien zu Hause frei genutzt und benutzt werden mit Ausnahme des Fotoapparates und des Plattenspielers. Es scheint, als würden die Kinder Medien, die in den Alltag integriert sind, alleine und frei verwenden dürfen, jedoch Medien die zum routinierten Alltag gehören, wie der Fotoapparat oder der Plattenspieler, sind für die Kinder nicht frei verfügbar. Dabei tut sich die Vermutung auf, dass die Kinder eher wenig Bezug zu diesen Medien haben und daher das Interesse daran nicht allzu groß ist.

Weiters können Medien, die nicht alleine verwendet werden können, erst benutzt werden, wenn die Eltern Zeit haben. Scheinbar sind Medien soweit in den Alltag der Familien und Kindern verflochten, dass den Kindern Regeln für den Umgang mit Medien offenbar nicht als besonders erscheinen und ihnen daher nicht bewusst sind.

9.4 Conclusio

Ausgangspunkt dieser Diplomarbeit war die Annahme, dass Kinder heutzutage über ein großes Angebot an Medien im Haushalt verfügen und diese auch

regelmäßig nutzen. Um hier einen differenzierteren Einblick zu erhalten, war von Interesse den Unterschied zwischen Buben und Mädchen sowie zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund zu ergründen.

Laut der vorliegenden Studie, welche durch die Anzahl der befragten Kinder keineswegs als repräsentativ gelten kann, kam zum Vorschein dass es keinen gravierenden Unterschied im Medienbesitz sowie in der Mediennutzung zwischen Buben und Mädchen als auch zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gibt. Lediglich unterscheidet sich der Medieninhalt bei Buben und Mädchen. So interessieren sich Buben eher für Sachthemen und Mädchen eher für Geschichten und Märchen. Auch wurde festgestellt, dass, wie in der KIM Studie (vgl. KIM 2008) bereits beschrieben, Kinder heutzutage eher Fernsehen und Computer spielen als sich eines Buches zu bedienen.

Die Zielsetzung dieser Arbeit war es herauszufinden, welche Medien sich im Haushalt, also täglich verfügbar, befinden und welche von diesen Medien von Kindern benutzt werden dürfen und benutzt werden können. Weiters war es die Absicht die Möglichkeiten der Nutzung transparent zu machen. Die Ergebnisse der Forschung erbrachten eindeutige Resultate, was die Angaben über Medien im Haushalt betrifft, sowie die Nutzungshäufigkeit der einzelnen Medien von Kindern. Jedoch konnte die tatsächliche Handhabung, also das wirkliche Können, nicht exakt ergründet werden, da die Interviews ein praktisches Handeln der Kinder nicht zulassen (vgl. Kapitel Rück- und Ausblick, S.153). Durch die gemachten Fotografien der befragten Kinder, konnte ein Einblick in ihre tägliche Wirklichkeit gewonnen werden.

Um nun auf die pädagogische Relevanz der Arbeit zu sprechen zu kommen, kann gesagt werden, dass Kinder derzeit selbstverständlich mit Medien aufwachsen und diese daher fester Bestandteil ihrer Alltagswelt sind. Diesem festen Bestandteil gilt es bewusst zu werden und kritisch zu begegnen. Denn „Erziehung und Bildung sollten Heranwachsende in ihrer Beziehung zur Welt/Wirklichkeit begleiten und fördern“ (BMUK 2001, S 1). Die Bildungsaufgabe der Pädagogen kann daher nur erreicht werden, wenn sich diese der Wirklichkeit und der Welt der Kinder bewusst werden und sich gemeinsam mit den Kindern kritisch damit befassen.

9.5 Rück- und Ausblick

Bezugnehmend auf diese Diplomarbeit lässt sich sagen, dass die Methode, welche für diese Untersuchung gewählt und verwendet wurde, größtenteils zur Beantwortung der Fragestellung geführt hat.

Um das tatsächliche Können der Kinder in Zusammenhang mit der Mediennutzung zu ergründen, reicht es unserer Ansicht nach nicht, die Kinder ausschließlich theoretisch zu befragen. Dazu wäre es wirklich notwendig entweder, wie in Susan Hills Studie (vgl. Hill 2004) die Kinder zu Hause zu besuchen, sie während ihrer Tätigkeiten mit Medien zu beobachten und sich vor Ort alles erklären zu lassen oder zumindest die portablen Geräte in die Schule mitbringen und sie dort vorführen zu lassen.

Die mobilen Geräte betreffend wäre es zukünftig zu klären, wem diese Geräte tatsächlich gehören, da die Zuordnung in die Kategorien `Ausstattung Zimmer` oder `Ausstattung Wohnung` (vgl. Kapitel 8) durch die Undurchschaubarkeit des realen Besitzers für diese Arbeit erschwert wurde.

Für zukünftige Forschungsarbeiten, die das Thema Mediennutzung von Kindern behandeln, wäre es von Vorteil die Untersuchten bei den Tätigkeiten mit Medien beobachten zu können und sich die Handhabung der Gerätschaften bei nachfolgenden Interviews erklären zu lassen.

Ein weiterer interessanter Aspekt für nachfolgende Arbeiten wäre die Medienpräsenz in den Haushalten an sich. Um sich ein Bild machen zu können, ist es wichtig herauszufinden, wie dominant beziehungsweise zurückhaltend sich die Medien in den einzelnen Haushalten zeigen. Aus diesem Aspekt heraus, stellte sich die Frage inwieweit die Medienpräsenz die Häufigkeit der Nutzung beziehungsweise die Beliebtheit einzelner Medien beeinflusst?

Literatur

ABARBANELL, Stephan/ CIPPITELLI, Claudia/ NEUHAUS, Dietrich (Hrsg.) (1993): Fernsehen verstehen. Marshall McLuhan - Ein Rückblick auf den Propheten des Medienzeitalters. – Frankfurt/ Main: Haag und Herchen Verlag.

AUCHMANN, M./ BAUER, L./ DOPPELBAUER, A./ u.a. (2001): Grundsatzerlass zum Projektunterricht. Tipps zur Umsetzung.-Wien: bm:bwk

AUFDERHEIDE, Patricia (2001): Media Literacy: From a Report oft he National Leadership Conference on Media Literacy. IN: KUBEY, Robert (2001): Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. – New brunswick&London: Transaction Publisher.

AUFENANGER, Stefan (2003): Medienkompetenz und Medienbildung IN: ajs-Informationen 1(2003), S. 4-8

AUFENANGER, Stefan (2005): Macht Fernsehen wirklich „dick, dumm, krank und traurig“? Online Publikation:
[http://www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/aufenanger_pfeiffer/aufenanger_pfeiffer.pdf] Stand: 15.8.2008

AYASS, Ruth (2005): Transkription. IN: MIKOS, Lothar/ WEGENER, Claudia (2005): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. – Konstanz: UVK.

BAACKE; Dieter (1995⁶): Die 6-bis 12jährigen. Einführung in Probleme des Kindesalters. – Basel: Beltz.

BAACKE, Dieter/ FERCHHOFF, Wilfried/ VOLLBRECHT, Ralf (1997): Kinder und Jugendliche in medialen Welten und Netzen. Prozesse der Mediensozialisation. In: FRITZ, Jürgen/ FEHR, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Medien: Computerspiele. -Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S.31-57. Online Publikation
[http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/baacke_kinder/baacke_kinder.pdf] Stand: 25.9.2008

BAACKE, Dieter: Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten.
IN: BAACKE, Dieter u.a (Hrsg.)(1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz.
Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S 31

BAACKE, Dieter (1998): zum Konzept zur Operationalisierung von
Medienkompetenz. Online- Publikation: [http://www.uni-
bielefeld.de/paedagogik/ag9/ag9/Texte/MKompetenz1.htm](http://www.uni-bielefeld.de/paedagogik/ag9/ag9/Texte/MKompetenz1.htm)
[24.8.2009]

BACHMAIR, Ben (2002): Lesekompetenz im Kontext einer dynamischen
Massenkommunikation – Literalität über die Grenzen von PISA hinaus denken.
Vortrag bei der Arbeitstagung der Fachgruppe Schule der GMK (Gesellschaft für
Medienpädagogik und Kommunikationskultur). – Bad Berka (Transkription).

BEAUVOIR de, Simone (1951): Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. –
N.N: rororo.

BIMEZ Studie (2007): Das Medienverhalten der 3 bis 10 jährigen in Oberösterreich.
Online- Publikation:
[[http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie07/
studie_gesamt.pdf](http://www.bimez.at/uploads/media/pdf/medienpaedagogik/kinder_medien_studie07/studie_gesamt.pdf)] Stand: 28.11.2008

bmuk - Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2001): Grundsatzterlass
Medienerziehung. Online-Publikation:
[<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/5797/Medienneuerlass.doc>] Stand: 7.7.2008

BONFADELLI, Heinz (1986): Jugend und Medien. Eine Studie im Auftrag der ARD/
ZDF-Medienkommission und der Bertelsmann-Stiftung. Frankfurt am Main.

BOUNIN, Ingrid: Medienkompetenz
<http://www.mediacultureonline.de/Medienkompetenz.356.0.html> 24.8.2009
[25.8.2009]

BRÜGGEN, Niels/ HARTUNG Anja (2007): Selbstinszenierung Jugendlicher in
(virtuellen) Kontaktbörsen. In: NEUß, Norbert/ GROßE-LOHEIDE Mike (Hrsg.):

Körper. Kult. Medien. Inszenierungen im Alltag und in der Medienbildung. Schriften zur Medienpädagogik 40.- Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, S.143-152. Online Publikation:

[\[http://www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/brueggen_hartung_jugendliche/brueggen_hartung_jugendliche.pdf\]](http://www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/brueggen_hartung_jugendliche/brueggen_hartung_jugendliche.pdf) Stand: 30.10.2008

BUCKINGHAM, David (1993): Children talking television. The making of television literacy. – London: Routledge Falmer.

CASALE, Rita/ LARCHER, Sabina (2004): Das Geschlecht als semiotischer Unterschied. Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. (S 58-75) IN: GLASER, Edith/ KLIKA, Dorle/ PRENGEL, Annedore (Hrsg)(2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. – Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

EHRENSPECK, Yvonne/SCHÄFFER, Burkhard (Hrsg.) (2003): Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch. – Opladen.

EIMEREN van, Birgit/ FREES Beate (2008): Zunehmender Internetkonsum: Internetnutzung bei 58 Minuten täglich. Online Publikation: [\[http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/PM/PM2008_2.pdf\]](http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/PM/PM2008_2.pdf) Stand: 10.5.2009

ELIAS Norbert (1978): Zum Begriff des Alltags. IN: HAMMERICH, Kurt/KLEIN Michael (Hrg.) (1978): Materialien zur Soziologie des Alltag. –Opladen: Westdeutscher Verlag.

ERIKSON, Erik (1973): Identität und Lebenszyklus. –Frankfurt am Main: Suhrkamp
ERLINGER, Hans Dieter (1997): Medienkompetenz. IN: HELMES/STÖTZEL Hrsg. (1997): Kindermedien- Medienkinder. -Bonn: Carl Bösch Verlag.

FRAUENBERGER, Susanne (2007): MigrantInnen in Wien 2007. Daten, Fakten, Rechte. -Wien: MA 17.

FROSCHAUER, Ulrike/ LUEGER, Manfred (1992): Das qualitative Interview zur Analyse sozialer Systeme. -Österreich: Universitätsverlag.

GLASER, Edith/ KLIKA, Dorle/ PRENGEL, Annedore (Hrsg)(2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. -Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

HAMANN, Bruno (2000): Familie und Familienerziehung in Deutschland. -Hannover: Donauwörth.

HELLER, Agnes (1981): Das Alltagsleben. Versuch einer Erklärung der individuellen Reproduktion. -Frankfurt: Suhrkamp.

HELMES, Günter/STÖTZEL Dirk Ulf (Hrsg) (1997): Kindermedien- Medienkinder. - Siegen: Carl Bösch Verlag.

HILL, Susan (2004): Mapping Multiliteracies. Children of the new millenium. - University of Australia. Australia.

HOBBS; Renee (2001): Expanding the concept of Media Literacy. IN: KUBEY, Robert (2001): Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. – New Brunswick&London: Transaction Publisher.

HOFFMANN, Stefan (2002): Geschichte des Medienbegriffs. –Hamburg: Meiner.

HOLZBRECHER, Alfred (2004): Interkulturelle Pädagogik. Identität, Herkunft. – Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.

HORN, Christian/ KERNER Immo u.a. (Hrsg.) (1995): Lehr- und Übungsbuch Informatik. – München: Hanser.

HÜTHER, Jürgen/ SCHORB Bernd (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik. – München: kopaed verlagsgmbh.

JIM (2007) Jugend, Information, (Multi-)Media (2007): Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19Jähriger in Deutschland. – Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest

KAISER, Andrea (2004): Sehen, was kommt. Online- Publikation:
[http://www.zeit.de/2004/27/Titel_2fFernsehkonsument] Stand: 25.7.2008

KIM, Kinder, Information, (Multi-)Media (2006): Basisstudie zum Medienumgang sechs bis 12 Jährigen in Deutschland. – Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest

KIM, Kinder, Information, (Multi-)Media (2008): Basisstudie zum Medienumgang sechs bis 12 Jährigen in Deutschland. – Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest

KÜBLER, Hans-Dieter (2003): Kommunikation und Medien. Eine Einführung.- Münster: LIT, S.91-129. Online-Publikation:
[\[http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/kuebler_begriffe/kuebler_begriffe.pdf\]](http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/kuebler_begriffe/kuebler_begriffe.pdf) Stand: 25.8.2008

LEFEBVRE, Henri (1977): Kritik des Alltagslebens. – Kronberg: Athenäum

LITTEK, Frank (2000): So entsteht ein Buch. – Würzburg: Arena

LIVINGSTON, Sonia/ BOVILL Moira (2000): Young People, New Media, London. Online Publikation:
[\[http://www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/livingstone_young_people/livingstone_young_people.pdf\]](http://www.mediacultureonline.de/fileadmin/bibliothek/livingstone_young_people/livingstone_young_people.pdf) Stand: 20.12.2008

MALETZKE, Gerhard (1963): Psychologie der Massenkommunikation, Theorie und Systematik.- Hamburg: Hans Bredow-Institut.

MASTERMAN, Len (2001): A Rationale for media Education. IN: KUBEY, Robert (2001): Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. – New Brunswick&London: Transaction Publisher.

MATTUSCH, Uwe (1997):Medienangebote im Kinderzimmer. IN: HELMES/STÖTZEL Hrsg. (1997): Kindermedien- Medienkinder. Bonn: Carl Bösch Verlag.

MAYRING Philipp (1995²): Qualitative Inhaltsanalyse. IN: FLICK, Uwe/ KARDOFF v. Ernst u.a.(1995²): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

MAYRING, Philipp (1999⁴): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. – München: Beltz.

McLUHAN, Marshall (1962): The Gutenberg Galaxy.- London.

McLUHAN, Marshall (1964): Understanding Media. The Extension of Man.- New York: Mentor /London: Routledge.

MICUS-LOOS, Christiane/ SCHÜTZE, Yvonne (2004): Gender in der Familienerziehung S. 349-361. IN: GLASER, Edith/ KLIKA, Dolre/ PRENGEL, Annedore (Hrsg)(2004): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. –Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

MIKOS, Lothar/ WEGENER, Claudia (2005): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. – Konstanz: UVK.

MOSER, Heinz (2006): Einführung in die Medienpädagogik. –Wiesbaden: 4., überarbeitete und aktualisierte Ausgabe VS Verlag für Sozialwissenschaften.

ORF (2006): Online Publikation [<http://oesterreich.orf.at/stories/100522/>] Stand: 15.09.2009

PAUS-HAASE, Ingrid/SCHORB (Hrsg.) (2000): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden: ein Arbeitsbuch. – München: KoPäd.

PAUS-HASEBRINK, Ingrid (2005): Forschung mit Kindern und Jugendlichen. IN: MIKOS, Lothar/ WEGENER, Claudia (2005): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. – Konstanz: UVK.

PIAGET, Jean (1948): Psychologie der Intelligenz. Stuttgart: Klett-Cotta.

PILARCZYK, Ulrike/ MIETZNER, Ulrike (2005): Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. -Bad Heilbrunn: Klinkhart.

SASSEN, Saskia (2006): Migration und das Geschäft mit der Armut. In: Atlas der Globalisierung. Die neuen Daten und Fakten zur Lage der Welt.- Paris: LE MONDE diplomatique.

SAXER, Ulrich (1994): Einführung in die Publizistikwissenschaft.- Zürich: Univ. Zürich.

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

SCHRAMM, Holger/ HÄGLER Thomas (2007): Musikhören im MP3-Zeitalter. Substitutions-, Komplementaritäts- oder „more and more“-Effekte? In: Hans-Bredow-Institut (Hrsg.) Medien und Kommunikationswissenschaft, Sonderband 1 „Musik und Medien“.- Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S.120-137.
[http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/schramm_haegler_mp3/schramm_haegler_mp3.pdf]
Stand: 20.12.2009

SPANHEL, Dieter (2002): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff der Medienpädagogik? IN: forum medienethik (1/2002). –München: kopäd. S. 48-53

SPITZER, Manfred (2005): Vorsicht Bildschirm!, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

TREIBEL, Annette (1999): Migration in modernen Gesellschaften. –Weinheim.

VEREIN MULTIKULTURELL (N.N): Online Publikation [<http://www.migration.cc/>]
Stand 15.09.2009

VOLF, Patrik/BAUBÖCK, Rainer (2001): Wege zur Integration. Was man gegen Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit tun kann.-Klagenfurt: Drava-Verlag.

WAGNER; Wolfgang (1994): Alltagsdiskussionen. Die Theorie sozialer Repräsentationen. – Göttingen: Hogrefe Verlag.

WILCOX, Deborah (N.N): Media Literacy paper

<http://www.ofcom.org.uk/consult/condocs/strategymedialit/responses/ah/hhs.pdf>

[25.8.2009]

WINKLER, Hartmut (2008): Basiswissen Medien.- Frankfurt/M.: Fischer.

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: BÜCHER LESEN 2008 (KIM 2008, S.23)	29
ABBILDUNG 2: BÜCHER LESEN 2007 (JIM 2007, S.21)	30
ABBILDUNG 3: MEDIENBESITZ VON 6-13JÄHRIGEN 1995 (OST/WEST) (AUS: BAACKE/FERCHHOFF/VOLLBRECHT 1997, S.35)	31
ABBILDUNG 4: GERÄTEBESITZ DER KINDER 2008 (KIM 2008, S.8)	33
ABBILDUNG 5: MEDIENBESCHÄFTIGUNG VON JUGENDLICHEN IN DER FREIZEIT 2007 (JIM 2007, S.12)	35
ABBILDUNG 6: NUTZUNGSFREQUENZ 2008 (KIM 2008, S.26)	38
ABBILDUNG 7: TÄTIGKEITEN AM COMPUTER (KIM 2008, S.27)	39
ABBILDUNG 8: HANDY-VERFÜGBARKEIT 2008 (KIM 2008, S.46)	41
ABBILDUNG 9: NUTZUNG DER HANDY-FUNKTIONEN (JIM 2007, S.58)	42

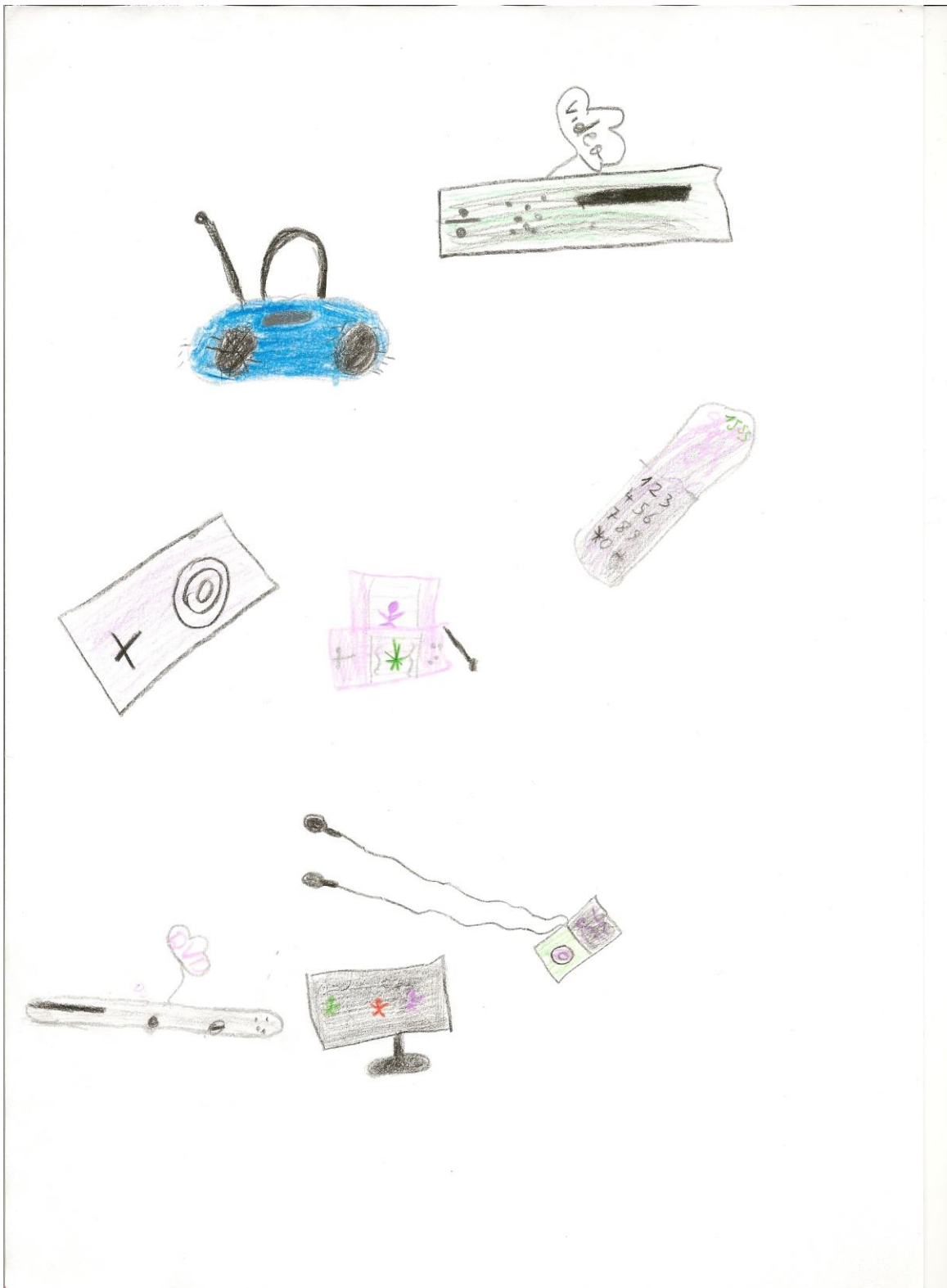
Anhang

- I. Kinderzeichnungen
- II. Arbeitsblätter vom Unterricht
- III. Genehmigung Stadtschulrat
- IV. Elternbrief

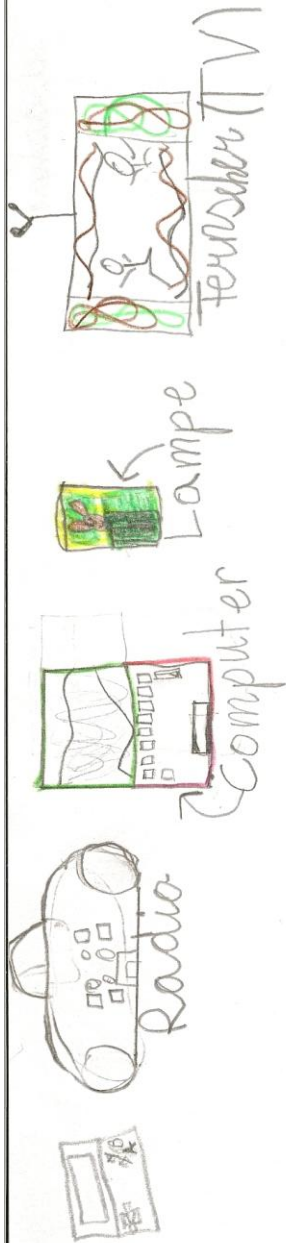
Auf der beigefügten CD:

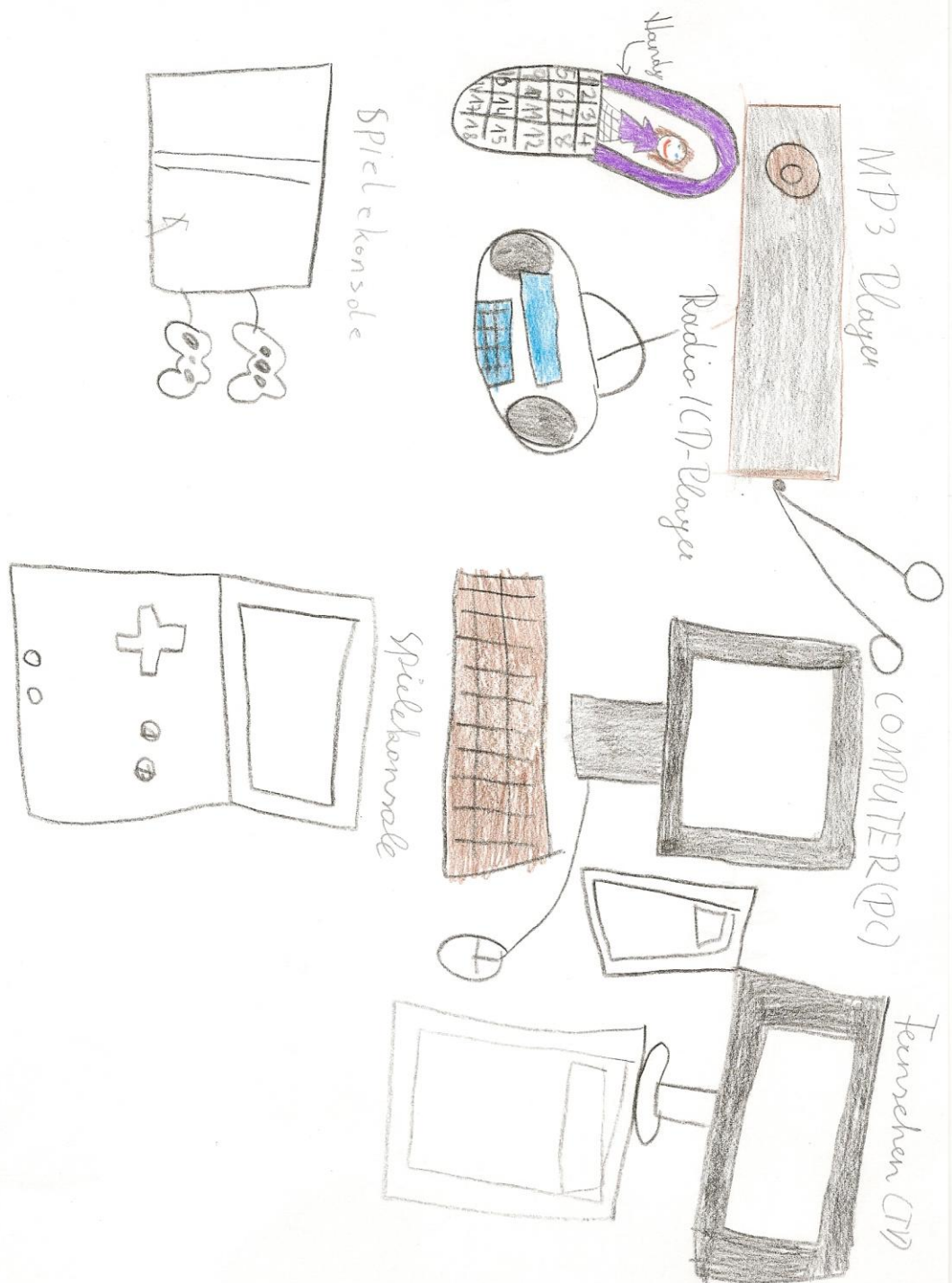
- a. Fotografien der Kinder (zeigen die im Haushalt vorhandenen Medien)
- b. Interviews
- c. Transskripte der Interviews

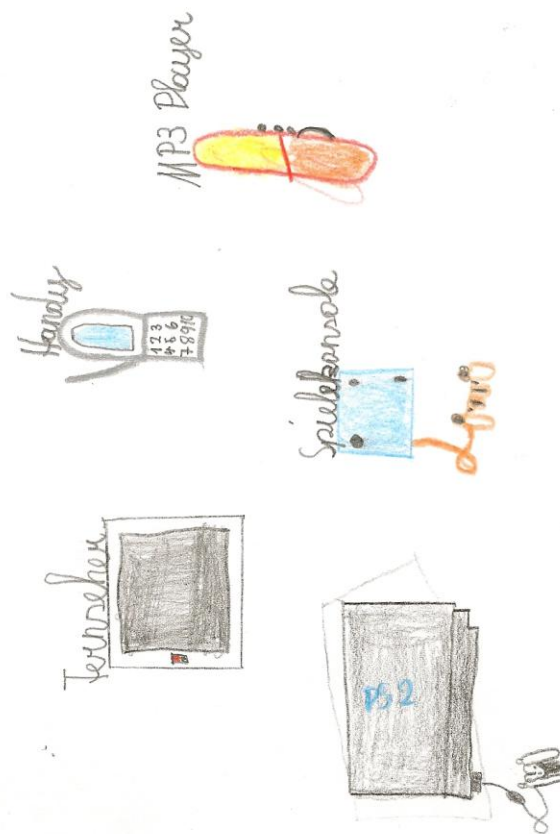
I. Kinderzeichnungen



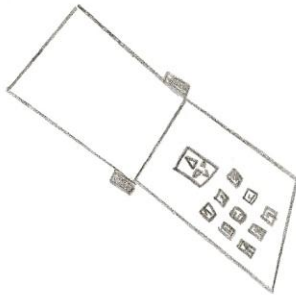
6.



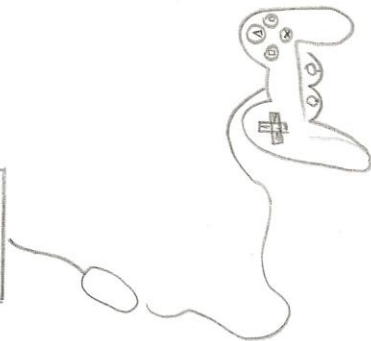




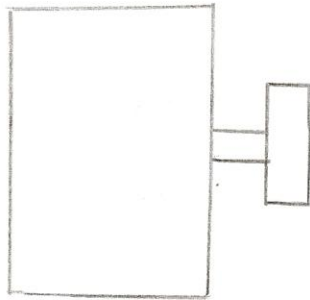
HANDY



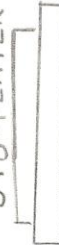
PS2



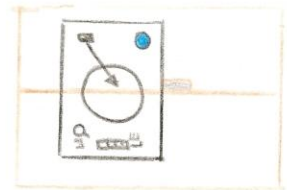
TELESEHER CTVO



DVD-PLAYER

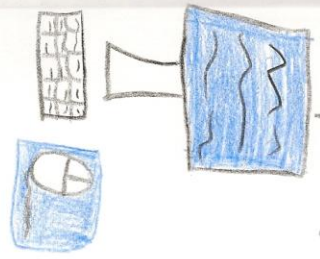


RADIO CORDON

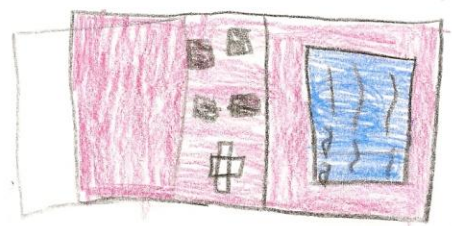


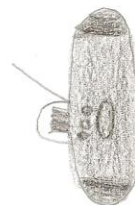
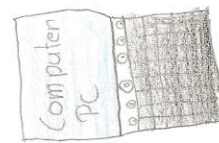
Nintendo DS

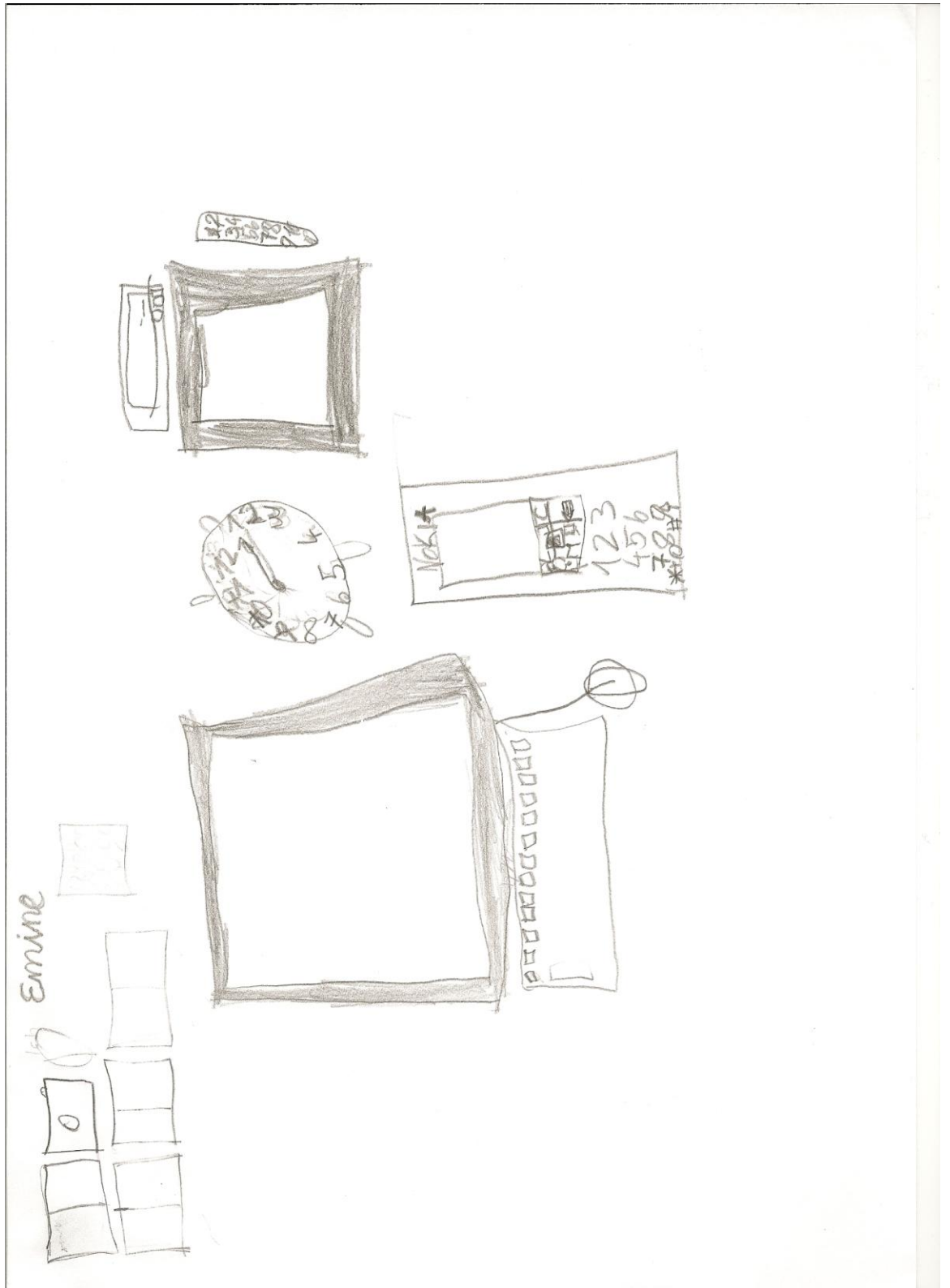
Computer (PC)

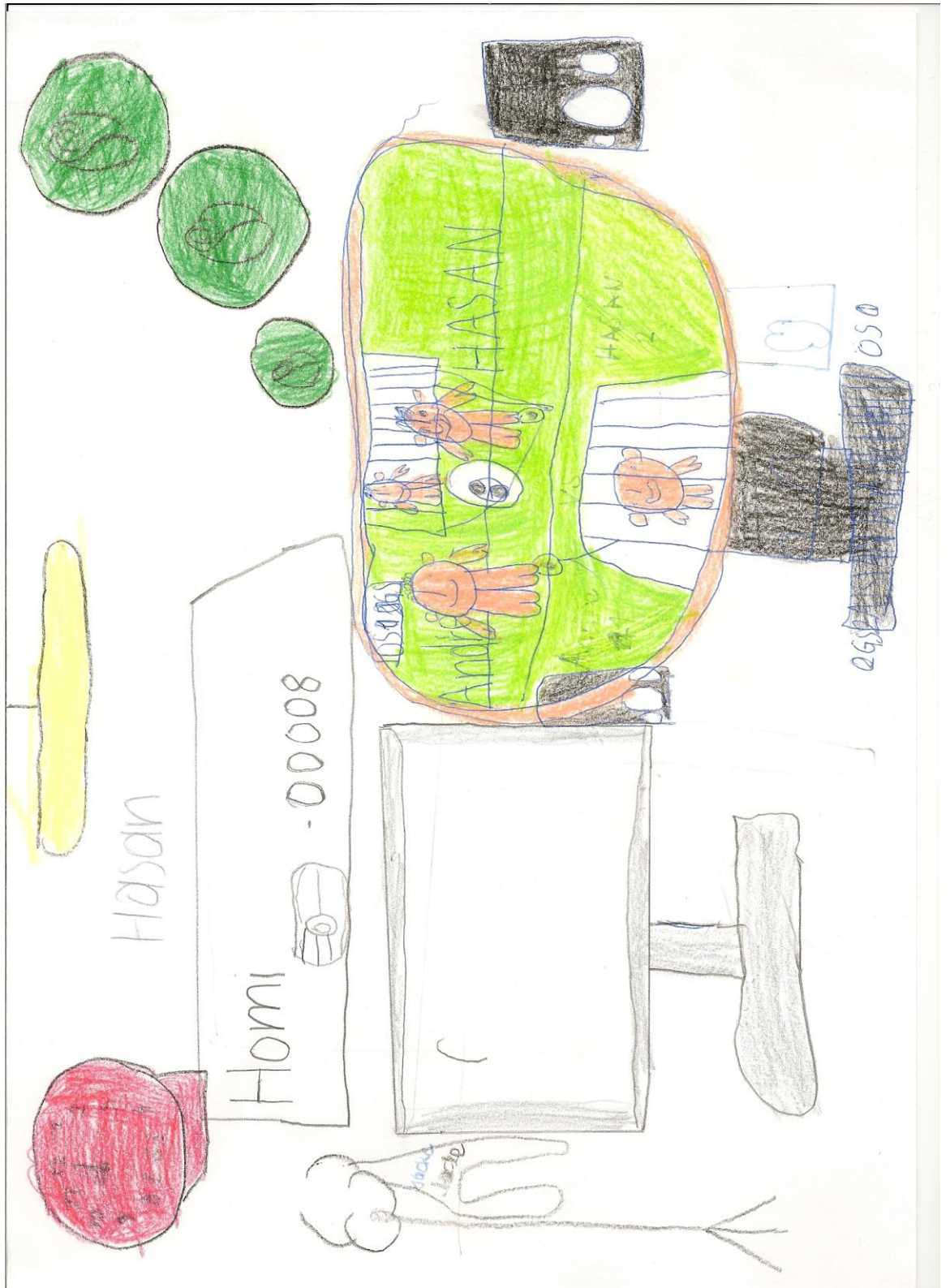


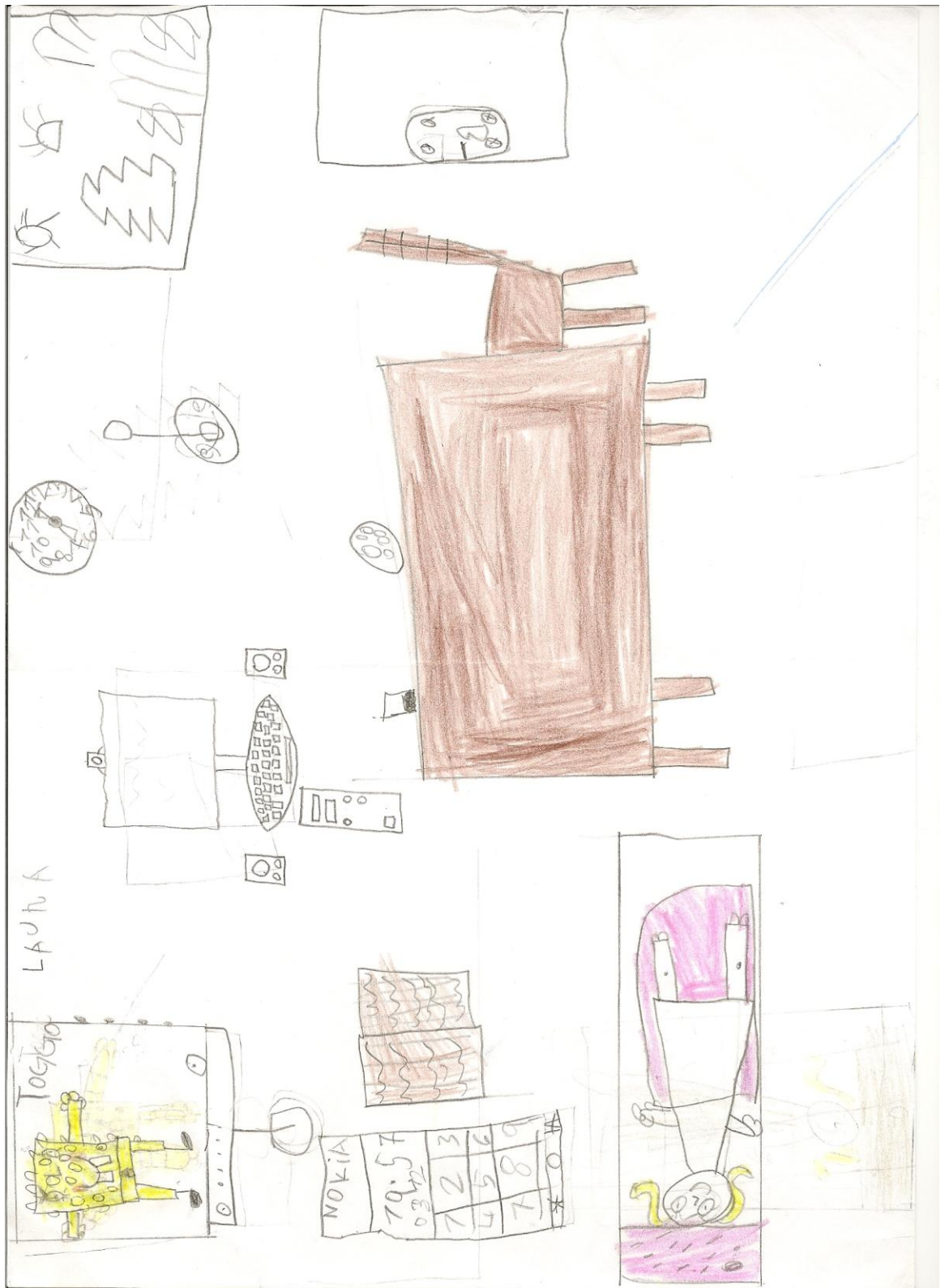
Handy





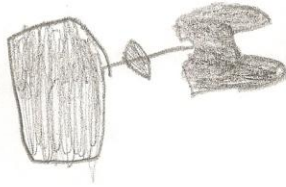






Sediment



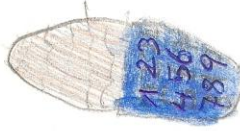


Planteskip

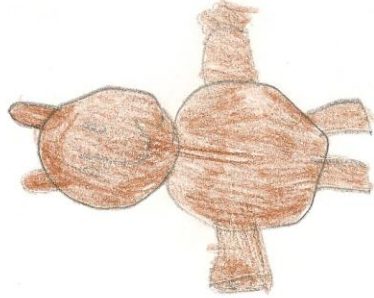
Emue



Computer



händi
Computer



Bär



bett



Ferhsehg



blumen



Hand

II. Arbeitsblätter

Name: _____

Suche alle Medien und kreise sie ein!



Welche Medien findest du bei dir zu Hause? Kreise sie ein!



III. Genehmigung Stadtschulrat



Angelika Riebl
VS 20, Allerheiligenplatz 7
1200 Wien

Ihr Zeichen,	Unser Zeichen/GZ	Sachbearbeiter:	Tel: 52525	Datum
Ihre Nachricht	100015/0050kanz1/2008	Dipl. Päd. Ing. Christian Schütz, MSc	DW 77121	06.10.2008
vom -----		Hauptschuloberlehrer	Fax 9977121	

Sehr geehrte Frau Riebl!

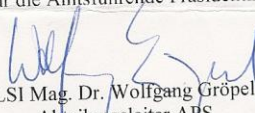
Der Stadtschulrat für Wien erteilt Ihnen die Genehmigung, im Rahmen Ihrer Diplomarbeit eine Erhebung mit dem Arbeitstitel „Mediennutzung im Alltag von Volksschulkindern“ an den genannten Wiener Schulen, die bis längstens Ende Juni 2009 abgeschlossen sein muss, durchzuführen.

Die Ergebnisse unterliegen der Anonymität und dürfen nur für das Forschungsprojekt Verwendung finden. Außerdem möchte ich Sie daran erinnern, dass das Einvernehmen mit der betroffenen Direktion herzustellen ist und eine Mitarbeit der LehrerInnen freiwillig sein muss.

Die Bewilligung der Untersuchung ist an die Bedingung geknüpft, dass eine Zusammenfassung der Arbeit dem Stadtschulrat für Wien, mit Anführung obiger Geschäftszahl, zugesendet wird.

Die schriftliche Einverständniserklärung der Eltern der zu untersuchenden Kinder muss vorliegen.

Mit freundlichen Grüßen
Für die Amtsführende Präsidentin


LSI Mag. Dr. Wolfgang Gröpel
Abteilungsleiter APS

Nachrichtlich an:
Frau BSI n RRn Monika Breyer, Herrn OSR BSI Walter Gusterer

VS 20, Allerheiligenplatz 7; VS11, Svetelskystraße 4-6

Die **Direktionen** werden gebeten, an den betroffenen Schulen die Mitglieder des Schulforums bzw. die KlassenelternvertreterInnen von der Durchführung der Erhebung zu informieren.

IV. Elternbrief

Ich bin damit einverstanden, dass mein Sohn/ meine Tochter _____ an dem Forschungsprojekt der Universität Wien zum Thema „Mediennutzung in der Volksschule“ teilnimmt. Weiters bin ich damit einverstanden, dass die Fotos, welche Medien zeigen, veröffentlicht werden dürfen.

Selbstverständlich bleibt die Anonymität des Schülers/ der Schülerin gewahrt.

Unterschrift des Erziehungsberechtigten

Datum

Abstract

Ausgehend von der heutigen Situation, dass Kinder in einem Alltag voller Medien aufwachsen, findet eine Auseinandersetzung mit den Bereichen der Medienkompetenz, Mediennutzung und Medien in der Schule statt, um anschließend aus der Theorie heraus praktisch aufzuzeigen, wie der tatsächliche Medienalltag der Kinder von statten geht.

Die Zielsetzung dieser Arbeit war es herauszufinden, welche Medien sich im Haushalt, also täglich verfügbar, befinden und welche von diesen Medien von Kindern benutzt werden dürfen und benutzt werden können. Weiters war es die Absicht die Möglichkeiten der Nutzung transparent zu machen.

Es wird davon ausgegangen, dass Kinder zwar mit sehr Medien in Berührung kommen, jedoch das technische Know How nicht vorhanden ist. Außerdem sollen die Aspekte Migration und Gender berücksichtigt werden. Unter Anleitung des Lehrers wird in einem Projekt den Schülern die Thematik der Mediennutzung näher gebracht und sie werden dazu motiviert sich eigenständig mit den Medien in ihrer Umgebung auseinander zu setzen. Diese Umgebung soll fotografiert werden, um ein bewusstes Auseinandersetzen mit den eigenen, im Haushalt befindlichen Medien, zu reflektieren. Im Anschluss daran sollen Interviews mit den Kindern und der Hilfe der Fotos geführt werden. Die Auswertungen der halbstrukturierten Interviews dienen als Arbeitsgrundlage der Forschung. Abschließend werden die vorhandenen Daten mit der Theorie verknüpft und verglichen.

Als Ergebnis kann gesagt, dass kein gravierender Unterschied im Medienbesitz sowie in der Mediennutzung zwischen Buben und Mädchen als auch zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund vorhanden ist. Lediglich unterscheidet sich der Medieninhalt bei Buben und Mädchen. Jedoch konnte die tatsächliche Handhabung, also das wirkliche Können, nicht exakt ergründet werden, da die Interviews ein praktisches Handeln der Kinder nicht zulassen.

Als Schlussfolgerung ist anzumerken, dass ein praktisches Handeln direkt an den Geräten selbst zu eindeutigeren Ergebnissen geführt hätte. Aufgrund der beschränkten Möglichkeiten, musste man sich auf die Reflexion des Kindes über das eigene Medienverhalten und über seine Mediennutzung verlassen. Es liegt der Verdacht nahe, dass dabei Fehleinschätzungen zustande kommen, die bei der Forschung berücksichtigt werden müssen.

Abstract

Based on the given situation that children grow up surrounded by media, a debate on media competence and media usage is taking place in school in order to demonstrate the children's actual day to day life with media.

The aim of this paper was to find out, which media are accessible to children and which of those they are allowed and able to use. In addition to this it was an aim to make the intent of the usage possibilities transparent.

It is assumed that children get into close contact with media, but do not have the technical „know how“.

The aspects migration and gender are taken into account.

Under the teacher's instruction the students are given an understanding of the topic „media usage“ in a project and are motivated to look into the subject of media in their surroundings independently.

These surroundings were supposed to be documented photographically to reflect the examination of the media in the given household. Subsequently to this stage interviews with the children are supposed to be conducted, taking the photographs as an guideline. The analysis of the half-structured interviews are used as a research grounding. As a conclusion the available data are connected to and compared with the theory.

The results are, that there is no significant difference in the ownership of media and its usage between boys and girls, but also between children with and without a migration background. The only difference is the content of media between boys and girls. The actual proficiency with media could not be researched thoroughly, as interviews do not allow the practical usage of media.

As a conclusion it can be said, that practical handling of media would have allowed more exact results. Due to the constricted possibilities one had to rely on the child's reflection on its own behaviour and usage concerning media.

It seems likely that misjudgements are made in this process that have to be considered in research.

Ehrenwörtliche Erklärung

Wir versichern,

- dass wir die Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und uns auch sonst keiner unerlaubten Hilfsmittel bedient haben.
- dass wir dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/ einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt haben.
- dass diese Arbeit mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit übereinstimmt.

(Angelika Steiner)

(Magdalena Letofsky)

(Datum)

Lebenslauf Angelika Steiner

geboren am 10.April 1983 in Wien

Ausbildung:

1989- 1993	Volksschule 11, Wilhelm Kreß-Platz 32
1993- 2001	Bundesrealgymnasium 11, Geringerg. 1
2002- 2005	Volksschullehramt an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien 10, Ettenreichgasse 45a
seit 2005	Studium an der Universität Wien Pädagogik mit den Schwerpunkten Medienpädagogik und Schulpädagogik
2007/1	Fertigstellung des 1.Abschnittes

Berufliche Praxis

01.08.2001-31.08.2002	Angestellte der Ersten österreichischen Sparkassen AG
11.08.2003-25.08.2003	Betreuerin im Feriencamp Oberamt der Wiener Kinderfreunde
02.08.2004-16.08.2004	Betreuerin im Feriencamp Oberamt der Wiener Kinderfreunde
1.8.2006- 7.8.2006	Leiterin im Feriencamp `Auf der Schmelz` der Wiener Kinderfreunde
seit 5.3.2007	Stadtschulrat für Wien- Angestellt als Volksschullehrerin im 20. Bezirk

Lebenslauf Magdalena Letofsky

geboren am 13.August 1982 in Wien

Ausbildung:

1997 - 2002	Bundesbildungsanstalt f. Kindergartenpädagogik Wien 10, Ettenreichgasse 45c
2002 - 2005	Volksschullehramt an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien 10, Ettenreichgasse 45a
seit 2005	Studium an der Universität Wien Pädagogik mit den Schwerpunkten Medienpädagogik und Schul- pädagogik
2006	Fertigstellung des 1.Abschnittes

Berufliche Praxis

01.07.02 - 21.07.02	Betreuerin im Kinderferienlager des Vereins „POLONEZ“ in Laczyno, Kaszuby
seit September 2002	Mitarbeiterin in der Tanzschule Elmayer
seit März 2003	Vorturnerin beim Kinderturnen der Union West Wien
29.06.03 - 20.07.03	Betreuerin im Kinderferienlager des Vereins „POLONEZ“ in Wielen
02.07.06 - 23.07.06	Betreuerin im Kinderferienlager des Vereins „POLONEZ“ in Bursztyn
01.07.07 - 22.07.07	Betreuerin im Kinderferienlager des Vereins „POLONEZ“ in Dźwirzyno
01.09.07-31.01.08	Mitarbeiterin im „math space“ – Verein für Mathematik
seit 21.09.2007	Stadtschulrat für Wien – Angestellt als Volksschullehrerin im 11. Bezirk