

Medienbezogene Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen



- Schlussbericht -

**Prof. Dr. Bardo Herzig
Dipl.-Päd. Sandra Aßmann
Dr. Silke Grawe
unter Mitarbeit von:
Anne Schindler
Alexander Martin
Nina Schulz
Annika Herbstreit
Michael Balceris**

**Ausführende Stelle: Fakultät für Kulturwissenschaften
Institut für Erziehungswissenschaft**



**Vorhabensbezeichnung: Untersuchung medienbezogener Lernumfelder
von Kindern und Jugendlichen**

Laufzeitraum: **01.03.2008 – 28.02.2010**

Berichtszeitraum: **01.03.2008 – 28.02.2010**

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Europäischen Union – konkret durch den Europäischen Sozialfonds (ESF) – unter dem Förderkennzeichen 01PF07027 gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Schlussbericht zu Nr. 3.2 (BNBest-BMBF98)

Inhalt

| | | |
|----------|--|-----|
| I. | Kurzdarstellung zu MeiLe | 3 |
| I.1 | Aufgabenstellung | 3 |
| I.2 | Voraussetzungen der Durchführung des Vorhabens | 5 |
| I.3 | Planung und Ablauf des Vorhabens | 6 |
| I.4 | Wissenschaftlicher und technischer Stand | 10 |
| I.5 | Zusammenarbeit mit anderen Stellen | 19 |
| II. | Eingehende Darstellung | 19 |
| II.1 | Darstellung erzielter Ergebnisse..... | 19 |
| II.1.1 | Medienbezogene Lernumfelder von Jugendlichen..... | 20 |
| II.1.1.1 | Soziodemographische Rahmenbedingungen..... | 20 |
| II.1.1.2 | Medienausstattung | 21 |
| II.1.1.3 | Mediennutzung | 28 |
| II.1.1.4 | Medienerleben | 33 |
| II.1.1.5 | Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken | 41 |
| II.1.1.6 | Perspektive der Lehrpersonen | 46 |
| II.1.1.7 | Zusammenfassung | 61 |
| II.1.2 | Medienbezogene Lernumfelder von Kindern | 65 |
| II.1.2.1 | Soziodemographische Rahmenbedingungen..... | 65 |
| II.1.2.2 | Medienausstattung | 65 |
| II.1.2.3 | Mediennutzung | 70 |
| II.1.2.4 | Medienerleben | 75 |
| II.1.2.5 | Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken | 84 |
| II.1.2.6 | Perspektive der Lehrpersonen | 86 |
| II.1.2.7 | Zusammenfassung | 93 |
| II.1.3 | Schulbezogene Fallstudien..... | 100 |
| II.1.3.1 | Jugendliche an einem koedukativen Gymnasium | 100 |
| II.1.3.2 | Jugendliche an einem monoedukativen Gymnasium | 124 |
| II.1.3.3 | Jugendliche an einer Realschule | 152 |
| II.1.3.4 | Jugendliche an einer Gesamtschule | 180 |
| II.1.3.5 | Jugendliche an einer Hauptschule | 210 |
| II.1.3.6 | Kinder an einer Grundschule | 244 |
| II.2 | Voraussichtlicher Nutzen und Verwertbarkeit der Ergebnisse | 271 |
| II.2.1 | Nutzen der Ergebnisse | 271 |
| II.2.2 | Verwertbarkeit der Ergebnisse | 289 |
| II.3 | Bekannt gewordene Entwicklungen in der Projektlaufzeit | 291 |
| II.4 | Erfolgte und geplante Veröffentlichungen der Ergebnisse | 292 |

I Kurzdarstellung zu MeLe

Zur Übersicht über das Projekt MeLe werden im folgenden Abschnitt zunächst die Aufgabenstellung des Projekts sowie die Voraussetzungen seiner Durchführung und im Anschluss die Planung und der Ablauf des Vorhabens beschrieben. Nach der Darstellung des Stands der Wissenschaft und Technik folgt abschließend die Beschreibung von Kooperationen und gemeinsamen Aktivitäten mit Partnern und Interessierten.

I.1 Aufgabenstellung

Kinder und Jugendliche wachsen in verschiedenen Lebenskontexten auf, die auch als Lernkontakte bzw. Lernumfelder interpretiert werden können. In diesen Umfeldern spielen institutionalisierte (insbesondere schulische) und informelle Lernprozesse (z.B. in Familie, Peergroup oder außerschulischen Einrichtungen) eine Rolle. Dieser Studie liegt die These zugrunde, dass die verschiedenen Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen wenig durchlässig sind, dass aber digitale Medien – die in allen Lernumfeldern eine besondere Rolle einnehmen – zu einer stärkeren Verzahnung von Lernorten bzw. Lernumfeldern beitragen können.

In der vorliegenden Studie geht es dementsprechend darum, Einflussfaktoren auf medienbezogene Tätigkeiten und das medienbezogene Erleben von Kindern und Jugendlichen in schulischen und häuslichen Lernumfeldern zu identifizieren und ihre Durchlässigkeit in Bezug auf medienbezogene Praktiken, die sich in formalen und informellen Lernprozessen zeigen, zu untersuchen.

Dazu werden drei Perspektiven eingenommen bzw. berücksichtigt:

- Aus einer *Subjektperspektive* heraus geht es zunächst um die Fragen,
 - über welche Medien Kinder und Jugendliche in den Kontexten Schule und im häuslichen Bereich verfügen und wie häufig sie diese Medien in den jeweiligen Kontexten nutzen,
 - welche Bedeutung Medien im Rahmen der Interessen und Gesprächsthemen von Kindern und Jugendlichen haben und wie sich die Medienbindung, die Einstellung gegenüber Medien sowie die Medienrezeption in unterschiedlichen emotionalen Situationen darstellt,
 - welche medienbezogenen Tätigkeiten Kinder und Jugendliche ausüben und über welche medienbezogenen Routinen und Praktiken sie verfügen,
 - welche Zusammenhänge sich zwischen Geschlecht, Migrations- sowie Bildungshintergrund und der Medienausstattung und Mediennutzung feststellen lassen.
- Aus einer *Systemperspektive* geht es um die Fragen,
 - welche medienbezogenen Eigenschaften verschiedene Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen aufweisen,
 - in welchen Lernumfeldern welche individuellen medienbezogenen Tätigkeiten ausgeübt werden und welche medienbezogene Praktiken zur Anwendung kommen.
- Aus einer *Entwicklungs perspektive* heraus geht es um die Fragen,

- wie sich die Bedeutung von Medien im Rahmen der Interessen und Gesprächsthemen von Kindern und Jugendlichen, die Medienbindung, die Einstellung gegenüber Medien und die Medienrezeption in unterschiedlichen emotionalen Situationen über die Zeit verändern,
- wie sich die individuellen medienbezogenen Tätigkeiten, sozialen Routinen und Praktiken über die Zeit in Abhängigkeit von unterschiedlichen Kontexten verändern,
- wie sich Einflussfaktoren (Kontextfaktoren, wie z.B. die Medienausstattung, Interessen oder Einstellungen) auf medienbezogene Tätigkeiten über die Zeit verändern.

Die Ergebnisse der Studie liefern wichtige Grundlagen zu der Frage, wie schulische und häusliche Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen besser miteinander verzahnt werden können. Dabei geht es insbesondere darum, die Potenziale medienunterstützten informellen Lernens zu konkretisieren und Empfehlungen für die Gestaltung von (digitalen) Lernumfeldern unter Berücksichtigung schulischer und häuslicher Kontexte zu formulieren mit dem Ziel, dass in spezifischen Lernumfeldern durchgeführte Tätigkeiten sowie erworbene medienbezogene Praktiken auch in das jeweilige andere Umfeld konstruktiv eingebbracht werden können. Die Ergebnisse liefern darüber hinaus auch für die berufliche Bildung wichtige Grundlagenerkenntnisse. Die untersuchten Kinder und Jugendlichen sind die zukünftigen Akteure in der beruflichen Ausbildung und auch dort mit separierten Lern- und Entwicklungskontexten mit je eigenständigen „Kulturen“ konfrontiert. Die Erkenntnisse über medienbezogenes informelles und formales Lernen in verschiedenen Lernumfeldern und über die Durchlässigkeit dieser Felder sind daher auch in hohem Maße für die Frage relevant, wie in der beruflichen (Aus-)Bildung solche Potenziale gewinnbringend für die Verbindung von Lernorten genutzt werden können.

Insgesamt geht es somit um die Aufklärung von Wechselwirkungen zwischen Lernumfeldern und die Durchlässigkeit verschiedener Lernumfelder in Bezug auf medienbezogene Tätigkeiten sowie den Erwerb und die Anwendung medienbezogener Praktiken durch Kinder und Jugendliche.

Aus der Zielstellung ergeben sich die folgenden Aufgaben, die im Rahmen der Studie bearbeitet wurden:

- Literatur- und Datenbankrecherche von standardisierten Instrumenten zur Erfassung von Medienbindung, medienbezogener Einstellungen und Medienrezeptionssituationen, medienbezogener Tätigkeiten sowie Routinen und Praktiken,
- Entwicklung bzw. Adaption von Erhebungsinstrumenten, im Einzelnen:
 - Fragebogen für Jugendliche zur Erfassung der Medienbindung, medienbezogener Einstellungen und Medienrezeptionssituationen, medienbezogener Tätigkeiten sowie Routinen und Praktiken in schulischen und häuslichen Lernumfeldern,
 - Fragebogen für Kinder zur Erfassung der Medienbindung, medienbezogener Einstellungen und Medienrezeptionssituationen, medienbezogener Tätigkeiten sowie Routinen und Praktiken in schulischen und häuslichen Lernumfeldern,
 - Interviewleitfäden für Lehrpersonen (Schulleiter, Betreuer Freier Lernorte und Klassenlehrerinnen und -lehrer),
 - Konzeption von Weblogs zur Erfassung medienbezogener Einstellungen, Tätigkeiten, Routinen und Praktiken,

- Durchführung der Erhebung an zwei Messzeitpunkten,
- Vorbereitung der Daten für die Auswertung (Eingabe in SPSS bzw. Datentranskription und Eingabe in MAXQDA),
- Deskriptive und (wo möglich) inferenzstatistische Auswertung quantitativer Daten sowie Inhaltsanalyse qualitativer Daten,
- Interpretation und Entwicklung von Gestaltungsempfehlungen,
- Rückmeldung der Ergebnisse an die beteiligten Schulen.

I.2 Voraussetzungen der Durchführung des Vorhabens

Im Kontext bildungspolitischer Bemühungen ist in den letzten Jahren in einem ersten Schritt der Ausbau von Infrastruktur in Schulen vorangetrieben worden. Initiativen wie „Schulen ans Netz“ haben dazu beigetragen, die Ausstattung mit digitalen Medien in Schulen deutlich zu verbessern. In einer zweiten Phase wurde die Entwicklung von Inhalten und von didaktischen Szenarien in den Mittelpunkt gerückt (vgl. zur Übersicht Herzig/ Grawe 2007). Wenngleich diese Bemühungen sinnvoll und notwendig sind, so zeigt sich doch weiterhin das Problem, dass die Verfügung über Medien noch nicht die Nutzung derselben impliziert, schon gar nicht die kompetente Nutzung. Betrachtet man beispielsweise empirische Daten zur Nutzungssituation von digitalen Medien, dann zeigen sich zwei deutliche Tendenzen (vgl. z.B. OECD 2006).

- Der Zugang zu und die Nutzung von digitalen Medien hängt in Deutschland nach wie vor vom sozioökonomischen Status ab.
- Die Häufigkeit der schulischen Nutzung digitaler Medien liegt OECD-weit in Deutschland auf den hintersten Rängen. Der Unterschied zwischen der Häufigkeit der Nutzung digitaler Medien in der Schule und zu Hause ist OECD-weit in Deutschland am größten.

Mit der statusabhängigen Nutzungsmöglichkeit digitaler Medien hängt die Befürchtung zusammen, die Wissenskluft zwischen verschiedenen Bevölkerungsschichten könnte sich dadurch erhöhen, dass die sozial stärkeren und/ oder die bildungsnäheren Schichten digitale Medien in kompetenterer und erfolgreicherer Weise nutzen und damit ihren Bildungsvorsprung ausbauen. Dieses als “digital divide” charakterisierte Phänomen wurde zunächst im Hinblick auf den Zugang zu digitalen Medien, insbesondere in Form des Internets bzw. dessen Diensten, diskutiert (vgl. z.B. OECD 2000). Mittlerweile richtet sich das Interesse neben der Zugänglichkeit und Verfügbarkeit vor allem auf die Nutzung. Aber auch hier muss einschränkend darauf hingewiesen werden, dass Nutzungsdaten noch keinen Prädiktor für Bildung und Kompetenzerwerb darstellen. Vor dem Hintergrund der o.g. empirischen Befunde wird deutlich, dass Schule als Bildungs- und Erziehungsinstitution hier eine wichtige Aufgabe zu erfüllen hat, indem sie für benachteiligte Bevölkerungsgruppen im Hinblick auf die Möglichkeiten zum Erwerb von Medienkompetenz kompensatorisch wirkt. Dass dies bisher in nicht hinreichendem Maße geschieht, zeigen die Erhebungen über die schulische Nutzung digitaler Medien deutlich.

Der dritte zentrale Befund, die erhebliche Differenz zwischen häuslicher und schulischer Nutzung digitaler Medien, konstatiert zunächst einmal die prioritäre Bedeutung des häuslichen Umfeldes für die Aneignung von Nutzungs routinen und -mustern. Der häusliche Kontext kann als ein Lernort betrach-

tet werden, der sich – im Gegensatz zur Schule – durch seinen informellen Charakter auszeichnet. Dies bedeutet, dass es sich um eine soziale Umgebung handelt, in der andere Ziele verfolgt werden als in der Schule und in der andere Regeln konstitutiv sind. Lernen erfolgt eher unsystematisch, oft unbewusst und dementsprechend wenig reflektiert (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2000, S. 35).

Dies trifft auch auf medienbezogene Handlungsmuster, Einstellungen und Kompetenzen zu, die im Wesentlichen in informellen Umgebungen erworben werden, aber potenziell für formale Lernumgebungen, wie z.B. Schule, zur Verfügung stehen. Wenn nun Schule die Auseinandersetzung mit digitalen Medien nicht als wichtige Aufgabe wahrnimmt und entsprechend aufnimmt, haben Schülerinnen und Schüler keine Möglichkeit, ihre Kompetenzen in formale Lernprozesse einzubringen oder – und dies ist der gewichtigere Aspekt – ihre Kompetenzen zu entwickeln und zu erweitern. In diesem Falle erweisen sich die schulischen und häuslichen Lernumgebungen als undurchlässig.

Das Wissen um eine solche Undurchlässigkeit von (Lern-)Umgebungen ist nicht neu, es ist jedoch erst in jüngster Zeit verstärkt problematisiert worden (vgl. z.B. Eshach 2007).

I.3 Planung und Ablauf des Vorhabens

Im Rahmen der Planung des Projekts wurden verschiedene zeitliche Phasen unterschieden, die zum Teil aufeinander aufbauen, und sich auch stellenweise zeitlich überschneiden, um zeitliche und personelle Ressourcen über den Projektzeitraum optimal zu nutzen.

a) Planung der Stichprobe

Bei der vorliegenden Stichprobe handelt es sich um eine Gelegenheitsstichprobe. Alle Befragten besuchen Schulen, die am Projekt „Freie Lernorte“ (Laufzeit: 2006-2008) teilgenommen haben, das von „Schulen ans Netz e.V.“ durchgeführt und vom BMBF gefördert wurde. Kinder und Jugendliche, die diese Schulen besuchen, sind für die vorliegende Untersuchung besonders interessant, da ihnen im schulischen Lernumfeld durch die so genannten Freien Lernorte¹ besondere Möglichkeiten für Formen informellen Lernens im Umfeld Schule zur Verfügung stehen. Entsprechend bestehen für die Verbindung von formalem und informellem Lernen unter besonderer Berücksichtigung analoger und digitaler Medien potenziell gute Voraussetzungen.

Zur Rekrutierung der Befragten wurden im März 2008 alle Projektschulen angefragt. 21 Schulen erklärten sich bereit, für eine Befragung von Schülerinnen und Schülern sowie ausgewählten Lehrpersonen zur Verfügung zu stehen. Insgesamt nahmen Kinder und Jugendliche an fünf Grundschulen und Jugendliche an einer Hauptschule, vier Realschulen, fünf Gesamtschulen und sechs Gymnasien an der Befragung teil. Pro Schule wurden jeweils zwei Klassen befragt, so dass insgesamt 382 auswertbare Fälle bezogen auf die Jugendlichen und 131 Fälle bezogen auf die Kinder zur Verfügung stan-

¹ Hierbei handelt es sich um Räumlichkeiten, die für Schülerinnen und Schüler frei verfügbar sind, in denen sich durch die Nutzung offener Unterrichtsformen und Möglichkeiten selbstgesteuerten Lernens neue Lernchancen eröffnen und die mit analogen und digitalen Medien ausgestattet sind (Bickler 2008).

den. Zudem wurden pro Schule jeweils drei Lehrpersonen befragt. Die Schulleitungen wurden ausgewählt für die Erfassung der eher schulbezogenen Perspektive, die Betreuer der so genannten Freien Lernorte für die Analyse der konzeptuellen und technischen Perspektive sowie eine der beiden Klassenlehrerinnen oder Klassenlehrer für den Einbezug der unterrichtlichen Sicht. Hieraus ergeben sich 63 auswertbare Fälle.

In fast allen Schulen konnte ein Termin realisiert werden, an dem das Projektvorhaben und dessen Verlauf der Schulleitung, den betreffenden Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern sowie den Lehrpersonen, die in dem Projekt „Freie Lernorte“ engagiert waren, präsentiert wurde. Diese Vorgespräche erwiesen sich als bedeutsam, um Besonderheiten der einzelnen Schulen bzw. Klassen bereits vor der ersten Befragung erörtern zu können und auftretende Rückfragen zu klären. Außerdem war in fast allen Fällen eine Begehung der Räumlichkeiten möglich. Dementsprechend konnte ein Eindruck davon gewonnen werden, wie die einzelnen „Freien Lernorte“ ausgestaltet sind, welche Möglichkeiten Kinder und Jugendliche an der jeweiligen Schule haben, ihre freie Zeit außerhalb der Unterrichtsstunden zu verbringen und welche Medien sie an der Schule nutzen können und dürfen.

Wo erforderlich, wurden die entsprechenden Genehmigungen der Kultusministerien eingeholt. An allen Schulen wurden die Eltern durch ein Informationsschreiben über das Projekt in Kenntnis gesetzt und die Einverständniserklärungen der Erziehungsberechtigten bzgl. der Teilnahme ihrer Kinder an der Umfrage schriftlich eingeholt.

b) Entwicklung von Untersuchungsinstrumenten und Pretests

Fragebogen für Kinder und Jugendliche

Der standardisierte Fragebogen enthält sowohl Adaptionen aus bereits vorhandenen standardisierten Untersuchungsinstrumenten (vgl. z.B. mpfs 2008; mpfs 2009a, 2009b) als auch projektspezifische, selbst entwickelte Items. Die Items bestanden sowohl aus geschlossenen Fragen (in der Regel Einfachwahlauflagen unter Verwendung einer 5er-Likert-Skala oder Mehrfachwahlauflagen) als auch offenen Fragen, um z.B. Informationen über individuelle Tätigkeiten, Gründe oder Motive zu erhalten.

Das Instrument für Kinder und das Instrument für Jugendliche deckt neben den soziodemographischen Rahmendaten die folgenden thematischen Aspekte ab:

- häusliche und schulische Medienausstattung,
- häusliche und schulische Mediennutzung (mit Schwerpunkt Computer, Internet und Handy),
- Medienerleben (Bedeutung von Medien im Rahmen der Interessen und Gesprächsthemen von Kindern und Jugendlichen, Medienbindung, Einstellung gegenüber Medien sowie Medienrezeption in unterschiedlichen emotionalen Situationen),
- medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken.

Um das Instrument für die 8-9-jährigen Kinder altersgerecht zu realisieren, wurden verschiedene Gestaltungselemente integriert. Didaktische Kommentare und eine Figur, die durch den Fragebogen führt („Marty, die Forschermaus“), sollten den Kindern das Verständnis der einzelnen Aufgaben erleichtern. Weiterhin wurden Darstellungen in Tabellenform aus dem Jugendfragebogen in graphische Formen übersetzt.

Beide Instrumente wurden mit Hilfe von Pretests überprüft und auf der Basis der Ergebnisse modifiziert.

Leitfadeninterviews sowie ergänzende Kurzfragebögen

Für die halbstandardisierten Interviews wurden drei Leitfäden für Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer, Lehrpersonen mit besonderen Aufgaben sowie die Schulleitung entwickelt, die aufeinander bezogen sind und nur in einzelnen Leitfragen und Nachfragekategorien variieren. Die Fragenkomplexe sind inhaltlich eng an die Themenkomplexe des Fragebogens angelehnt, um eine Datentriangulation zu ermöglichen. Zusätzlich wurde eine provokante These als Gesprächsimpuls formuliert, die in Ergänzung zu den Leitfragen zum Einsatz kam.

Thematisch deckt der Leitfaden die folgenden Bereiche ab:

- Begriffsverständnis von Medien
- Medienausstattung der Schule und damit verbundene Zufriedenheit
- Verständnis von Medienkompetenz
- Wahrnehmung der medienpädagogischen Ausrichtung der Schule
- Einsatz von Medien im eigenen Unterricht
- Einschätzungen zum Freien Lernort.

Für die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer wurde in Ergänzung ein Kurzfragebogen zur Erfassung ergänzender Angaben zur jeweiligen Klasse, wie z.B. Besonderheiten in der Klassenzusammensetzung, schulische Medienausstattung oder unterrichtliche Mediennutzung, entwickelt. Die Ergebnisse der Befragung wurden als Anknüpfungspunkte für das Interview genutzt und entlasten es zudem inhaltlich.

Webtagebücher

Zur Erfassung medienbezogener Praktiken und Routinen wurde ein Weblog entwickelt, das als Tagebuch mit Dialogcharakter konzipiert wurde. Auf diese Weise konnte die Explizierung und Reflexion solcher Praktiken und Routinen bei Kindern und Jugendlichen angeregt werden. Demnach wurden also Selbstbeschreibungen medienbezogener sozialer Praktiken von Kindern und Jugendlichen erfasst.

Die analysierten Weblogs wurden zum Teil in der Schulzeit und zum Teil in den Ferien geführt, um Unterschiede in der zeitlichen Komponente (Schulzeit versus Freizeit) und der örtlichen Komponente (Schulgebäude versus häusliche Umgebung) der medienbezogenen Praktiken zu erfassen.

Zwischen den Messzeitpunkten haben 10 ausgewählte Kinder und Jugendliche ein webgestütztes Tagebuch geführt, in dem sie im Zeitraum von jeweils zwei Wochen innerhalb der Schulzeit und in den Ferien ihre medienbezogenen Erlebnisse und ihre Alltagsroutinen im schulischen und außerschulischen Umfeld dokumentierten. Die Auswahl der Probanden fand auf der Basis der Auswertung der Fragebögen (insbesondere in Bezug auf die Medienausstattung und -nutzung sowie Medienbindung und Einstellungen gegenüber Medien) sowie auf der Grundlage zusätzlich durchgeföhrter soziometrischer Tests, die Aufschluss über soziale Zusammenhänge in der Klasse geben, statt. Mit Bezug auf diese Aspekte wurden möglichst kontrastreiche Fälle ausgewählt.

Dokumentenanalyse

Um weitere relevante Informationen über die Rahmenbedingungen an der jeweiligen Schule zu ergründen, wurden Textdokumente analysiert, die die jeweiligen Schulen im Rahmen des Projektes „Freie Lernorte – Raum für mehr“ erstellt haben. Hierbei handelt es sich um Kurzbeschreibungen der jeweiligen Schulen mit besonderem Fokus auf das Lernen mit Medien an

Freien Lernorten. Darüber hinaus wurden Informationen der Homepage der jeweiligen Schule für die Analyse der Rahmenbedingungen genutzt.

c) Durchführung der Erhebung

Die schriftliche Befragung der Kinder und Jugendlichen wurde zu einem ersten Erhebungszeitpunkt Ende 2008/ Anfang 2009 sowie zu einem zweiten Erhebungszeitpunkt Ende 2009/ Anfang 2010 durchgeführt.

Die Durchführung der Leitfadeninterviews fand im Rahmen der Schulbesuche zum ersten Erhebungszeitpunkt statt. Auf diese Weise konnte die Erhebung der Interviewdaten mit der ersten Erhebung der Fragebogendaten verbunden werden.

Die Webtagebücher wurden von den Kindern und Jugendlichen im Zeitraum zwischen den beiden Messzeitpunkten geführt.

d) Auswertung

Die mit Hilfe der Fragebögen erhobenen Daten wurden codiert und mit Hilfe der Analyse- und Statistiksoftware SPSS deskriptiv und inferenzstatistisch ausgewertet. Die qualitativ erhobenen Daten wurden durch inhaltsanalytische Auswertung kategorisiert (vgl. Mayring 2002) und deskriptiv ausgewertet.

Dazu wurden die Interviews vollständig transkribiert und inhaltsanalytisch unter Verwendung des Programms MAXQDA, einer Software zur computergestützten qualitativen Daten- und Textanalyse, ausgewertet (vgl. ebd.).

Die Ergebnisse der Webtagebücher wurden ebenfalls inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. ebd.).

Insgesamt wurden durch die verschiedenen Instrumente unterschiedliche Aspekte medienbezogener Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen erfasst (vgl. Abschnitt I.1). Die inhaltlichen Aspekte und die unterschiedlichen Perspektiven der befragten Kinder und Jugendlichen sowie ihrer Lehrpersonen wurden im Anschluss durch eine Triangulation auf der Ebene der Datensätze durchgeführt. (vgl. Flick 2008).

e) Rückmeldung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung des ersten Messzeitpunktes wurden nach Auswertung für jede der beteiligten Schulen einzeln schul- und klassenbezogen aufbereitet und zur Verfügung gestellt.

Die Rückmeldung der Ergebnisse des zweiten Messzeitpunktes erfolgte im Rahmen einer zentralen Abschlussveranstaltung in Osnabrück, zu der alle beteiligten Schulen eingeladen wurden. Auf dieser Arbeitstagung fand zum einen eine zentrale Vorstellung der Projektergebnisse für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer statt. Zusätzlich wurde eine große Bandbreite an spezifischen Workshops angeboten, in denen die Beteiligten unter dem Fokus der Verbindung formaler und informeller Lernkontexte an spezifischen Fragestellungen arbeiten konnten, die auf der Basis der jeweiligen Ausgangssituation besonders zielführend für die jeweilige Situation vor Ort waren. Die Workshops bezogen sich auf die vier Themenbereiche Unterrichtsentwicklung, Raumgestaltung, Konzepte der Rhythmisierung und Integration digitaler Medien in Schule und Unterricht.

I.4 Wissenschaftlicher und technischer Stand

Kinder und Jugendliche werden in der Zeit des Heranwachsens in ihrer Entwicklung von verschiedenen Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsinstanzen beeinflusst. Dazu zählen das Elternhaus, die Schule, die Gleichaltrigen-Gruppen (Peers) sowie außerschulische Institutionen, z.B. Jugendeinrichtungen oder Vereine. In der Regel werden diese Orte und Einrichtungen nach ihren primären Aufgaben und Zielen klassifiziert, z.B. in familiäre Erziehung, schulische und außerschulische Bildung oder gesellschaftliche Sozialisation. Diese Unterscheidung ist analytisch zunächst sinnvoll, z.B. wenn es darum geht, deutlich zu machen, dass die jeweiligen Bildungs- oder Erziehungsprozesse stärker oder geringer formalisiert, intendiert und institutionalisiert sind. Sie führt mitunter aber auch dazu, dass der Blick stark auf den jeweiligen Einzelkontext gerichtet ist, weniger auf die Verbindung der Kontexte und ihre Wechselwirkungen. Eine solche Sichtweise ist jedoch notwendig, wenn es darum geht, den Einfluss einzelner Kontexte auf bestimmte Persönlichkeitseigenschaften oder auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu untersuchen. Gemeinsam ist den genannten Kontexten, dass sie – in unterschiedlicher und jeweils spezifischer Weise – Lern- und Erfahrungsräume für Heranwachsende darstellen (Tully/ Wahler 2004, S. 200). Sie bieten Anregungen und Möglichkeiten zur Welterschließung, d.h. zur Entwicklung und Ausbildung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Werthaltungen sowie von Handlungs routinen und -praxen. Wenn auch häufig der Begriff des Lernens vorrangig auf den schulischen Kontext bezogen wird, so handelt es sich auch in allen anderen Kontexten letztlich um Lernprozesse – formelle und informelle. Insbesondere letzteren kommt im Alltag der Kinder und Jugendlichen eine hohe Bedeutung zu (vgl. Tully/ Wahler 2004). Eine isolierte Betrachtung der Kontexte würde entsprechend die Tatsache ignorieren, dass Kinder und Jugendliche als Subjekte mit ihren Einstellungen, Kompetenzen und ihrem Habitus nicht zwischen den Kontexten trennen. So werden familiale Verhaltensmuster in die Schule getragen, ebenso wie soziale Verhaltensmuster oder Wertorientierungen aus der Gleichaltrigen-Gruppe in der Schule oder in der Familie nicht ausgeblendet werden können. Im schulischen und beruflichen Bereich kann dies relevant werden, wenn beispielsweise bestimmte Formen informellen Lernens, wie sie in der Familie oder im außerschulischen Bereich erfahren und angeeignet werden, in institutionalisierte Lernprozesse nicht gewinnbringend integriert werden können. Über solche Brüche in den Lernumfeldern und deren Folgen ist bisher wenig bekannt: „Eine systematische Auseinandersetzung innerhalb der Wissenschaft mit derartigen Bildungsorten und Lernwelten für Kinder und Jugendliche steht ebenso noch aus wie die empirische Überprüfung ihrer ... jeweiligen Potenziale und Effekte“ (BMFSFJ 2005, S. 125).

Ein konstitutives Element aller Lernumfelder stellen Medien dar. Bereits in jungen Jahren nutzen Kinder und Jugendliche Medienangebote in umfangreichem Maße zur Befriedigung unterschiedlicher Bedürfnisse (vgl. mpfs 2006, 2007). Durch die Einbindung in unterschiedliche Systemkontakte (Familie, Peers, Schule, außerschulische Institutionen) werden Kinder und Jugendliche schon früh in unterschiedlicher Weise in ihren Praktiken der Medienaneignung und ihren Mediennutzungsformen geprägt. Dies bezieht sich z.B. auf Kommunikationsformen und Kommunikationspraktiken mit

dem Handy, via Email oder über Internetforen und Chats. Dabei sind allerdings innerhalb der Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen zum Teil deutliche Unterschiede in der Verfügbarkeit verschiedener Medien und in der Nutzungshäufigkeit in Abhängigkeit von sozio-ökonomischen Faktoren der jeweiligen Familie festzustellen (vgl. OECD 2006, S. 2). Dementsprechend ist bei Kindern der Erwerb von Fähigkeiten, mit Medien umzugehen, in erheblichem Maße vom Elternhaus abhängig (vgl. Wagner 2002). Aber auch bei Jugendlichen, für die das soziale Umfeld der Peer-Group gegenüber dem familialen in den Vordergrund tritt, besteht ein Zusammenhang zwischen informell ablaufenden Lernprozessen und dem Elternhaus: informelles Lernen durch die Peergroup ist vor allem in bildungsnahen Kreisen zu verzeichnen (vgl. Otto/ Kutscher 2004). Dies bedeutet, dass nicht alle Kinder und Jugendlichen die gleiche Chance haben, an bestimmten Formen der medienunterstützten Welterschließung zu partizipieren. Entsprechend sind auch Kompetenzen in diesem Bereich unterschiedlich ausgeprägt bzw. die Einschätzungen der eigenen Fähigkeiten unterschiedlich (vgl. Herzig/ Gafe 2006, S. 51ff.).

Obwohl bundesweit gesehen die Nutzung digitaler Medien im häuslichen Umfeld im internationalen Vergleich überdurchschnittlich hoch ist, sind im schulischen Bereich immer noch deutliche Defizite zu verzeichnen (vgl. OECD 2006; Herzig/ Gafe 2006). Betrachtet man empirische Daten zur Mediennutzung in Bildungseinrichtungen, so lässt sich insgesamt feststellen, dass insbesondere im Fachunterricht eine nur geringe Nutzung stattfindet und auch im fachübergreifenden oder fächerübergreifenden Zusammenhang die Nutzung digitaler Medien einen insgesamt eher geringeren Stellenwert besitzt (vgl. z.B. Bofinger 2004, 2007). Im Vergleich zu anderen OECD-Staaten zeigt sich in Deutschland der größte Unterschied zwischen privater und schulischer Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen. Dies ist insfern bedeutsam, als dass Schule gerade für die Zielgruppen, die im häuslichen Bereich wenig oder nur eingeschränkt Zugang zu digitalen Medien haben, kompensatorisch im Sinne des Kompetenzerwerbs wirken sollte. Zum anderen – und dies ist der vielleicht noch gewichtigere Aspekt – gelingt es bisher offenbar nicht oder nur unzureichend, häusliche und schulische Lernumfelder miteinander zu verbinden. Geht man davon aus, dass auch im häuslichen Kontext bei der Nutzung von digitalen Medien Lernprozesse stattfinden, so ließe sich annehmen, dass institutionalisierte Lernprozesse ebenfalls davon profitieren könnten, wenn Schülerinnen und Schüler ihre in informellen Lernumfeldern erworbenen sozialen Praktiken im Umgang mit digitalen Medien in das Lernumfeld Schule einbringen könnten. Empirisch gesehen ist über die Durchlässigkeit der einzelnen Lernumfelder im Hinblick auf die Mediennutzungsformen bzw. die medienbezogenen Kompetenzen und medialen Praktiken der Kinder und Jugendlichen relativ wenig bekannt.

In den vergangenen Jahren sind bezüglich der Ausstattung von Schulen mit digitalen Medien umfangreiche Maßnahmen auf Länder- und Bundesebene realisiert worden. Dies hat dazu geführt, dass sich die Relation (stationäre) Computer/ Schüler (als OECD weit verwendeter Ausstattungsindikator) in den Jahren von 2001 bis 2006 von 1:18 auf 1:11 verbessert hat (vgl. BMBF 2005, S. 42). Darüber hinaus wurde in erheblichem Maße in die Vernetzung und die Internetanbindung von Schulen investiert.

Mit den unternommenen Investitionen ist auch die Frage verbunden, welche Wirkungen ein solches Investitionsprogramm hervorruft. Hier sind in verschiedenen Studien auf nationaler und internationaler Ebene Hinweise auf

die Veränderung der Lernkultur in Richtung schülerzentrierten Unterrichts, auf die Verbesserung von überfachlichen und berufspropädeutischen Kompetenzen, z.B. des selbständigen und selbst gesteuerten Arbeitens, auf die Veränderung der Unterrichtskultur, z.B. eines stärker handlungsorientierten Vorgehens, oder im Hinblick auf durch Medienintegration angestoßene Schulentwicklungsprozesse festgestellt worden (vgl. die Übersicht in Herzig/Grafe 2007, S. 64 ff.). In einzelnen Studien lassen sich auch Wirkungen hinsichtlich der Verbesserung von Fachleistungen zeigen (vgl. ebd., S. 61 ff.). Betrachtet man die Wirkungsforschung in diesem Bereich insgesamt, so lassen sich insbesondere Erhebungen finden, in denen nach Effekten in einzelnen Bereichen (s.o.) gefragt wird.

Weit weniger erforscht ist die Frage, welche Lernumfelder Einfluss auf das medienbezogene Lernverhalten sowie auf Einstellungen gegenüber Medien und den Umgang mit Medien haben. Vor dem Hintergrund der oben genannten Problemlage, dass private und institutionelle Lernumfelder im Hinblick auf digitale Medien eine hohe Diskrepanz aufweisen, sind diese Fragen von zunehmender Bedeutung. Wenn außerschulische und schulische Medienwelten Brüche aufweisen, lassen sich soziale Praktiken, die in hoher Weise relevant für Lernprozesse sind, nicht durchgängig verwenden. Dies könnte bedeuten, dass Nutzungsmuster und -routinen kontextgebunden bleiben und nicht von einem Kontext in den anderen bzw. von einer Ebene auf die andere „diffundieren“. Diesem Fragenkomplex widmet sich diese Studie.

I.4.1 Angabe der verwendeten Fachliteratur sowie der benutzten Informations- und Kommunikationsdienste

Die im Projekt verwendete Literatur bezieht sich zum einen auf theoretische und empirische Forschungsergebnisse der Medienbildung und Medienforschung. Weiterhin wurden mit Blick auf die medienbezogenen Routinen und Praktiken kultur- und praxistheoretische Grundlagen bearbeitet.

Thematischer Schwerpunkt: Medienbildung

- Bachmair, B. (2008): Medienwissen für Pädagogen. Medienbildung in risikanten Lebenswelten. Wiesbaden: VS Verlag
- Bauer, P./ Hoffmann, H./ Mayrberger, K. (Hrsg.) (2010): Fokus Medienpädagogik – Aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder. München: kopaed
- Demmler, K./ Lutz, K./ Menzke, D./ Prölß-Kammerer, A. (Hrsg.): Medien bilden – aber wie?! Grundlagen für eine nachhaltige medienpädagogische Praxis. München: kopaed
- Fromme, J./ Sesink, W. (2008): Pädagogische Medientheorie. Wiesbaden: VS Verlag
- Groeben, N./ Hurrelmann, B. (Hrsg.) (2002): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim/ München: Juventa
- Gross, F. v./ Marotzki, W./ Sander, U. (2008): Internet – Bildung - Gemeinschaft. Wiesbaden: VS Verlag
- Hüther, J. /Schorb, B. (Hrsg.) (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4. Auflage. München: kopaed
- Issing, L./ Klimsa, P. (Hrsg.) (2008): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München: Oldenbourg

- Josting, P./ Hoppe, H. (Hrsg.) (2006): Mädchen, Jungen und ihre Medienkompetenzen. München: kopaed
- Meyer, T./ Scheibel, M./ Münte-Goussar, S./ Meisel, T./ Schawe, J. (Hrsg.) (2007): Bildung im Neuen Medium - Education Within a New Medium: Wissensformation und digitale Infrastruktur - Knowledge Formation and Digital Infrastructure. Münster u.a.: Waxmann
- Otto, H.-U./ Kutscher, N. (Hrsg.) (2004): Informelle Bildung online. Perspektiven für Bildung, Jugendarbeit und Medienpädagogik. Weinheim, München.
- Sander, U./ von Gross, F/ Hugger, K.-U. (Hrsg.) (2008): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag
- Sesink, W./ Kerres, M./ Moser, H. (Hrsg.) (2007): Jahrbuch Medienpädagogik 6: Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin. Wiesbaden: VS Verlag
- Spanhel, D. (2006): Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. Handbuch Medienpädagogik. Band 3. Stuttgart: Klett-Cotta
- Süss, D./ Lampert, C./ Wijnen, Ch. W. (2010): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: VS Verlag
- Treibel, A./ Maier, M. S./ Kommer, S./ Welzel, M. (Hrsg.) (2006): Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag
- Tulodziecki, G./ Herzig, B. (2004): Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen. Handbuch Medienpädagogik. Bd.2. Stuttgart: Klett-Cotta
- Tulodziecki, G./ Herzig, B./ Blömeke, S. (2009): Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik. 2. Aufl. Bad Heilbrunn/ Stuttgart: Klinkhardt Verlag/ UTB
- Tulodziecki, G./ Herzig, B./ Gafe, S. (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/ UTB

Thematischer Schwerpunkt: Empirische Medienforschung

- Aufenanger, St. (2004) : Soziometrische Fallstudien zur Rolle der Gleichaltrigengruppe bei der Setzung von Medienthemen. In: Paus-Hasebrink, I. u.a.: Medienkindheit - Markenkindheit. München, S.241-264
- Barthelmes, J./ Sander, E. (2001): Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz. Medienerfahrungen von Jugendlichen, Bd. 2. Opladen/ München: Leske + Budrich/ DJI-Verlag
- Bickler, D. (2008): Freie Lernorte – Raum für mehr. Ergebnis- und Erfahrungsbericht der medienpädagogischen Begleitung. Bonn: Schulen ans Netz e.V.
- BMBF [Bundesministerium für Bildung und Forschung] (Hrsg.) (2005): IT-Ausstattung der allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen in Deutschland. Lehrer/-innen und Medien 2003. Nutzung, Einstellungen, Perspektiven. Bonn, Berlin: BMBF
- Bofinger, J./ Lutz, B./ Spanhel, D. (1999): Das Freizeit- und Medienverhalten von Hauptschülern. Eine explorative Studie über Hintergründe und Zusammenhänge. München: kopaed
- Bofinger, J. (2004): Neue Medien im Fachunterricht. Eine empirische Studie über den Einsatz neuer Medien im Fachunterricht an verschiedenen Schularten in Bayern. Donauwörth: Auer
- Bofinger, J. (2007): Digitale Medien im Fachunterricht. Donauwörth: Auer

- Bonfadelli, H./ Bucher, P./ Hanetseder, Ch./ Hermann, Th./ Ideli, M./ Moser, H. (2008): Jugend, Medien und Migration. Empirische Ergebnisse und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag
- Feuerstein, R. (2008): Strukturmerkmale des Lernens computerinteressierter und begabter Schüler. Wiesbaden: VS Verlag
- Gapski, H. (Hrsg.) (2006): Medienkompetenzen messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. Düsseldorf/ München: kopaed
- Häcker, Th. (2007): Portfolio, ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Schul- und Unterrichtsforschung Bd. 3)
- Herzig, B./ Gafe, S. (2007): Digitale Medien in der Schule. Standortbestimmung und Handlungsempfehlungen für die Zukunft. Bonn: Deutsche Telekom AG
- Huber, N./ Meyen, M. (Hrsg.) (2006): Medien im Alltag. Qualitative Studien zu Nutzungsmotiven und zur Bedeutung von Medienangeboten. Berlin: LIT
- Marci-Boehncke, G./ Rath, M. (2007): Jugend – Werte – Medien. Die Studie. Weinheim: Beltz
- mpfs [Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest] (Hrsg.) (2006): JIM-Studie 2006. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
- mpfs [Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest] (Hrsg.) (2007): JIM-Studie 2007. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
- mpfs [Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest] (Hrsg.) (2008): JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
- mpfs [Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest] (Hrsg.) (2009a): KIM-Studie 2008. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
- mpfs [Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest] (Hrsg.) (2009b): JIM-Studie 2009. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Landesanstalt für Kommunikation Baden-Württemberg
- OECD (2000): Learning to bridge the digital divide. Schooling for tomorrow. Paris: OECD
- OECD [Organisation for Economic Co-Operation and Development] (Hrsg.) (2006): Are Students ready for a technology-rich world? What PISA studies tell us. OECD Briefing Notes für Deutschland.
<http://www.oecd.org/dataoecd/48/59/36002483.pdf>, 05/2006>
- Mayring, Ph. (1995): Möglichkeiten fallanalytischen Vorgehens zur Untersuchung von Lernstrategien. Empirische Pädagogik 1995/9: 155-171
- Sander, W. (Hrsg.) (2007): Digitale Medien in der Grundschule. Ein Forschungsprojekt zum Sachunterricht. Schwalbach: Wochenschau-Verlag
- Schmidt, J.-H. / Paus-Hasebrink, I./ Hasebrink, U. (2009): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Ju-

gendlichen und jungen Erwachsenen. Düsseldorf: Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM)

- Schuegraf, M. (2008): Medienkonvergenz und Subjektbildung. Mediale Interaktionen am Beispiel von Musikfernsehen und Internet. Wiesbaden: VS Verlag
- Spörer, N./ Brunstein, J.: Erfassung selbstregulierten Lernens mit Selbstberichtsverfahren. Ein Überblick zum Stand der Forschung. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie 20 (2006). S.147-160
- Tillmann, A. (2008): Identitätsspielraum Internet. Lernprozesse und Selbstbildungspraktiken von Mädchen und jungen Frauen in der virtuellen Welt. Weinheim: Juventa
- Treumann, K. P./ Meister, D. M./ Sander, U./ Burkatzki, E./ H., Jörg/ Kämmerer, M./ Strotmann, M./ Wegener, C. (2007): Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS Verlag
- Wagner, U. (2002): Fernseh-Internet-Konvergenz: Was fangen Heranwachsende damit an? Ergebnisse einer Explorationsstudie im Auftrag von BLM, IZI und ZDF. In: Theunert, H./ Wagner, U. (Hrsg.): Medienkonvergenz: Angebot und Nutzung. München: Verlag Reinhard Fischer
- Wagner, U./ Theunert, H. (Hrsg.) (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. Studie im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien. BLM-Schriftenreihe Band 85. München: Fischer
- Wagner, U. (Hrsg.) (2008): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München: kopaed
- Wegener, C.: Medienforschung in der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 10. Jahrg., Heft 4/2007, S. 459-477
- Welling, St. (2008): Computermedienpraxis Jugendlicher und medienpädagogisches Handeln. München: kopaed

Thematischer Schwerpunkt: Kultur-, Praxis- und Systemtheorien

- Castells, M. (2003): Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Teil 1 der Triologie: Das Informationszeitalter. Stuttgart: UTB
- Hepp, A. (2008): Netzwerke der Medien – Netzwerke des Alltags: Medienalltag in der Netzwerkgesellschaft. In: Thomas, T. (Hrsg.): Medienkultur und soziales Handeln. Wiesbaden, VS Verlag, S. 63-90.
- Hörning, K.H.; Reuter, J. (Hrsg.) (2004): Doing Culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis. Bielefeld: transcript
- Keppler, A. (2000): Verschränkte Gegenwart. Medien- und Kommunikationssoziologie als Untersuchung kultureller Transformationen. In: Münch, R./Jauß, C./Stark,C.: Soziologische Revue Sonderheft 5 (Soziologie 2000), München: Oldenbourg, S. 140-152
- Krotz, F. (2007) Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden, VS Verlag
- Luhmann, N. (2008): Soziale Systeme. 5. Aufl., Frankfurt am Main, Suhrkamp
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2002): Medien, Freizeit und Kultur in Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz. Baden-Baden
- Reckwitz, A. (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. In: Zeitschrift für Soziologie. Jg. 32, Heft 4 (2003), S. 282 – 301.
- Reckwitz, A. (2004): Die Entwicklung des Vokabulars der Handlungstheorien: Von den zweck- und normorientierten Modellen zu den Kultur- und

Praxistheorien. In: Gabriel, M. (Hrsg.): Paradigmen der akteurszentrierten Soziologie. Wiesbaden, VS Verlag, S. 303-328

- Reckwitz, Andreas (2006): Das hybride Subjekt. Weilerswist: Velbrück
- Thomas, T. (Hrsg.) (2008): Medienkultur und soziales Handeln. Wiesbaden: VS Verlag
- Wulf, Ch./ Althans, B./ Blaschke, G. u.a. (2007): Lernkulturen im Umbruch. Rituelle Praktiken in Schule, Medien, Familie und Jugend. Wiesbaden: VS Verlag

Thematischer Schwerpunkt: Lernen - informell, formal, selbstgesteuert

- Beher, K./ Haenisch, H./ Hermens, C./ Nordt, G./ Prein, G./ Schulz, U. (2007): Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/ München: Juventa
- Biburger, T./ Wenzlik, A. (Hrsg.): „Ich hab gar nicht gemerkt, dass ich was lern!“ Zur Wirkung kultureller Bildung und veränderter Lernkultur an Schulen. München: kopaed
- Bickler, D. /Gräve, K./Schopen, M. /Throm, A. (Hrsg.) (2008): Freie Lernorte. Lernen verändern – Medien nutzen – Schule entwickeln. Braunschweig: Westermann
- BMFSFJ (2005): 12. Kinder- und Jugendbericht. Berlin
- Buddensiek, W. (2001): Zukunftsfähiges Leben in Häusern des Lernens. Szenarien - Projekte - Baupläne - Lernmaterialien - Theoriebausteine - Multimedioclips. Göttingen: Verlag die Werkstatt
- Deutsches Jugendinstitut (2000): Informelles Lernen in der Freizeit. Erste Ergebnisse des Projekts "Lebenswelten als Lernwelten". Projektheft 2. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut
- Düx, W./ Sass, E. (2005): Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (2005) 3. S. 394-411
- Egger, R./ Mikula, R./ Haring, S./ Felbinger, A./ Pilch Ortega, A. (2008): Orte des Lernens. Lernwelten und ihre biographische Aneignung. Wiesbaden: VS Verlag
- Eshach, H. (2007): Bridging In-School and Out-of-School Learning: Formal, Non-Formal, and Informal Education. In: Journal of Science Education and Technology. 16 (2007) 2, S. 171-190
- Freie Lernorte – Schulporträts. CD-Rom von „Freie Lernorte – Raum für mehr“ bzw. Bonn: Schulen ans Netz e.V.
- Herzig, B. (2007): Selbstreguliertes Lernen – eine konzeptionelle Einordnung und Reflexion. In: MSWF [Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.): Wege zu selbstreguliertem Lernen. Stuttgart: Klett, S. 208-239
- Herzig, B./ Gafe S. (2006): Zukunftsfähiges Lernen an Freien Lernorten. In: SaN [Schulen ans Netz e.V.] (Hrsg.): Freie Lernorte – Raum für mehr. Bonn, S. 24-28
- Hoffmann, B. (2004): Alles Schule oder was? Medienpädagogik zwischen Jugendhilfe und Ganztagsgrundschule. In: Pöttinger,I./ Schill, W./Thiele, G.(Hrsg.): Medienbildung im Doppelpack. Wie Schule und Jugendhilfe einander ergänzen können. Bielefeld, S. 106-120
- Holtappels, H.G./ Klieme, E./ Rauschenbach, Th./ Stecher, L. (Hrsg.) (2008): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhe-

- bung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). 2. korrigierte Aufl. Weinheim/ München: Juventa
- Moser, H. (2008): Einführung in die Netzdidaktik. Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft. Baltmannsweiler: Schneider.
 - Overwien, B. (2005): Informelles Lernen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jahrg., Heft 3/2005, S. 339-355
 - Pietraß, M./ Schmidt, B./ Tippelt, R. (2005): Informelles Lernen und Medienbildung. Zur Bedeutung sozio-kultureller Voraussetzungen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (2005) 3. S. 412-426
 - Rauschenbach, Th./ Dux, W./ Sass, E (Hrsg.) (2007): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. 2. Aufl., Weinheim und München: Juventa, S. 63-91
 - Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.) (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. Bd. 3. München, Verlag Deutsches Jugendinstitut.
 - Schäffter, O. (1999): Implizite Alltagsdidaktik. In: Arnold, R./ Gieseke, W./ Nuissl, E. (Hrsg.): Erwachsenenpädagogik – Zur Konstitution eines Faches. Festschrift für Horst Siebert zum 60. Geburtstag. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 89 – 102
 - Stecher, L. (2005): Informelles Lernen bei Kindern und Jugendlichen und die Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jahrg., Heft 3/2005, S. 374-393
 - Trachsler, E./ Kreis, A./ Nido, M./ Brosziewski, A./ Grimmer, B. (2006): Lernräume an Thurgauer Volksschulen - eine Topografie. Schlussbericht. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau
 - Tully, C./ Wahler, P. et. al. (2004): Jugendliche in neuen Lernwelten. Wiesbaden: VS Verlag

Thematischer Schwerpunkt: Forschungsmethodik

- Bortz, J./ Döring, N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3., überarb. Auflage. Berlin: Springer
- Fielding, N./ Fielding, J. (1986): Linking Data. Qualitative Research Methods. Band 4. London/New Delhi: Sage Publications
- Flick, U. (1995): Triangulation. In: Flick, U./ Kardorff, E. v. / Keupp, H. / Rosenstiel, L. v./ Wolff, St. (Hrsg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden, Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz/Psychologie VerlagsUnion, S.432-434
- Flick, U. (2002): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 6., überarb., erweit. Auflage. Hamburg: Rowohlt
- Flick, U. (2007): Design und Prozess qualitativer Forschung. In: Flick, U./ Kardorff, E. v./ Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Auflage. Hamburg: Rowohlt, S.252-265
- Flick, U. (2007): Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, U./ Kardorff, E. v./ Steinke, I.: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Auflage. Rowohlt: Hamburg, S.309-318
- Flick, U. (2008): Triangulation. Eine Einführung. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag
- Fölling-Albers, M./ Rank, A. (2008): Verknüpfung qualitativer und quantitativer Methoden in der pädagogischen Forschung - Beispiele für unterschiedliche Forschungsfragen und Zielsetzungen. In: Hellmich, F. (Hrsg.): Lehr-Lernforschung und Grundschulpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S.225-246

- Fontana, A./ Frey, J. H. (2005): The Interview: From Neutral Stance to Political Involvement. In: Denzin, N./ Lincoln, Y. (Hrsg.). The Sage Handbook of Qualitative Research. 3. Ausgabe. Thousand Oaks/Kalifornien: Sage Publications, S.695-728
- Frieberthäuser, B./ Prengel, A. (Hrsg.) (2008): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa
- Groeben, N./ Scheele, B. (2000): Dialog-Konsens-Methodik im Forschungsprogramm Subjektive Theorien. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1 (2000) 2, Art. 10. [Online-Ausgabe: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002105>. (eingesehen am 30.6.2009)]
- Grunert, C./ Krüger, H.-H. (2006): Kindheit und Kindheitsforschung in Deutschland. Forschungszugänge und Lebenslagen. Budrich: Opladen
- Helsper, W./ Böhme, J. (Hrsg.) (2004): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS Verlag
- Kelle, U./Erzberger, Ch. (2007): Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In: Flick, U./ Kardorff, E. v./ Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 5. Auflage. Hamburg: Rowohlt, S.299-309
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (2001) (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Weinheim/ München: Juventa
- Martschinke, S./ Kammermeyer, G./Kopp, B. (2008): Qualitative und quantitative Methoden verknüpfen - Chancen für die Grundschulforschung am Beispiel der KILIA-Studie. In: Hellmich, F. (Hrsg.): Lehr-Lernforschung und Grundschulpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S.247-264
- Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hrsg.) (2002): PISA 2000: Dokumentation der Erhebungsinstrumente
- Mayring, Ph. (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5., überarb. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz
- Tashakkori, A./ Teddlie, Ch. (1998): Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches. Thousand Oaks/ London/ New Delhi: SAGE Publications

Neben den Literaturwerken wurden auch Informations- und Dokumentationsdienste genutzt, um Aufschluss über neue Forschungsergebnisse, Publikationen und Tagungen zu erhalten. Dabei standen vorrangig die folgenden verwendeten Dienste im Vordergrund:

- Newsletter der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur
- Newsletter der Fachgruppe Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationskultur
- Newsletter der Kommission Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
- Newsletter Informationsdienst Wissenschaft
- Newsletter www.ganztagschulen.org
- Fachportal Pädagogik

I.5 Zusammenarbeit mit anderen Stellen

Im Verlaufe des Projekts MeiLe bestand zum einen enge Kooperation mit „Schulen ans Netz e.V.“ Die ehemaligen Mitarbeiterinnen des Projekts „Freie Lernorte – Raum für mehr“ (Laufzeit: 2006-2008) Frau Daniela Bickler und Frau Anja Throm informierten über Detailergebnisse des Projekts und leisteten wichtige Hilfestellung bei der ersten Kontaktaufnahme zu den Schulen. Des Weiteren bestand eine Kooperation mit dem Verein „Netzwerk Freie Lernorte e.V.“. Die abschließende Arbeitstagung wurde gemeinsam mit dem Netzwerk durchgeführt.

II Eingehende Darstellung

II.1 Darstellung erzielter Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Erhebungen zum medienbezogenen Verhalten und Erleben von Jugendlichen und Kindern in schulischen und häuslichen Lernumfeldern vorgestellt. Dies geschieht jeweils in folgender Struktur:

- Soziodemographische Rahmenbedingungen,
- Medienausstattung,
- Mediennutzung,
- Medienerleben,
- medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken,
- Perspektiven der Lehrpersonen.

Verschiedene Daten der Gesamtstichprobe der Kinder und Jugendlichen wurden inferenzstatistisch auf die Bedeutsamkeit von Unterschieden hinsichtlich

- der Veränderungen von Erhebungszeitpunkt 1 zum Erhebungszeitpunkt 2,
- des Merkmals Geschlecht,
- des Merkmals Bildungsstand des Elternhauses (nur Jugendliche) und
- des Merkmals Migrationshintergrund (des Elternhauses)

geprüft.

Die Jugendlichen wurden zum Schul- und zum Berufsabschluss ihrer Eltern befragt. Hierbei zeigte sich, dass tendenziell mehr Jugendliche über den Schulabschluss als über den Berufsabschluss Bescheid wissen. Bis zu einem Drittel der Befragten konnte zum Berufsabschluss keine Angaben machen. Daher wird im Folgenden die Höhe des Bildungsabschlusses als Kriterium verwendet. Wenn mindestens ein Elternteil die Hochschulreife besitzt, wird der Haushalt als „höherer Bildungsabschluss (hBi)“ gekennzeichnet, ansonsten als „niedrigerer Bildungsabschluss (nBi)“. Wir vermeiden bewusst die Bezeichnungen „bildungsnah“ oder „bildungsfrem“, da auch andere Abschlüsse als das Abitur Bildungsabschlüsse darstellen und hier nicht diskriminierend erscheinen sollen. Der Unterschied wird also an der Höhe des Bildungsabschlusses festgemacht. Der Migrationshintergrund wird über das

Geburtsland der Eltern festegelegt. Wenn mindestens ein Elternteil einen Migrationshintergrund aufweist, wird der Haushalt als „mit Migrationshintergrund (Mi)“ gekennzeichnet, ansonsten „ohne Migrationshintergrund (kMi)“.

Da bei den Kindern die Gefahr unzuverlässiger Angaben noch größer ist, wurden sie nicht nach den Bildungsabschlüssen der Eltern befragt. Eine Untersuchung der Stichprobe nach diesem Merkmal wird daher nicht durchgeführt.

Vor diesem Hintergrund verteilen sich die Jugendlichen und Kinder wie folgt auf die Stichproben, anhand derer Unterschiede nach den o.g. spezifischen Merkmalen geprüft wurden:

a) Jugendliche:

| Merkmal | Ausprägung | n | % | N |
|---------------------------------------|-------------------------------|-----|----|------------|
| Geschlecht | weiblich | 200 | 52 | 382 |
| | männlich | 182 | 48 | |
| Migrationsstatus des Haushalts | mit Migrationshintergrund | 103 | 27 | 378 |
| | ohne Migrationshintergrund | 275 | 73 | |
| Bildungsstatus des Haushalts | niedrigerer Bildungsabschluss | 149 | 50 | 296 |
| | höherer Bildungsabschluss | 147 | 50 | |

b) Kinder:

| Merkmal | Ausprägung | n | % | N |
|---------------------------------------|----------------------------|----|----|------------|
| Geschlecht | weiblich | 65 | 50 | 131 |
| | männlich | 66 | 50 | |
| Migrationsstatus des Haushalts | mit Migrationshintergrund | 37 | 31 | 120 |
| | ohne Migrationshintergrund | 83 | 69 | |

II.1.1 Medienbezogene Lernumfelder von Jugendlichen

II.1.1.1 Soziodemographische Rahmenbedingungen

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 382 Personen. Es handelt sich um 200 Schülerinnen und 182 Schüler. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,4 Jahre alt und zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,4 Jahre alt. Mehr als 75% der Jugendlichen wohnen direkt in der Stadt bzw. in einem Vorort. Die be-

fragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,4 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Nach Angaben der Schülerinnen und Schüler verfügen 60% der Mütter und 55% der Väter entweder über einen Realschulabschluss oder die Allgemeine Hochschulreife. 25% der Jugendlichen können keine Angabe über den Schulabschluss der Eltern machen. 52% der Mütter und 50% der Väter haben - nach Angaben der Schülerinnen und Schüler – eine abgeschlossene Berufsausbildung, 32% können keine Angaben über den Berufsabschluss der Eltern machen.

II.1.1.2 Medienausstattung

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. In Bezug auf die Frage, ob ein **Gerät im Haushalt vorhanden** ist, lässt sich eine Vollversorgung 2009 in Bezug auf Fernseher, DVD-Player, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop und Internetanschluss feststellen. Nahezu gilt dies auch für MP3-Player, Musikanlagen und digitale Fotoapparate.

In über 90% der Haushalte sind Radios zu finden, über 80 Prozent der Haushalte verfügen über einen Videorekorder und eine tragbare und stationäre Spielkonsole. Die geringste Verbreitung zeigt sich beim Abo-Fernsehen, das in knapp 30 Prozent der Haushalte vorhanden ist. Etwas mehr als die Hälfte der Haushalte erhält nach Angaben der Befragten eine Tageszeitung, ein Zeitschriften-Abonnement findet sich bei 47% bzw. bei 42%. Im Bereich dieser Printmedien sind auch die geringsten Antworthäufigkeiten zu finden, dies könnte bereits ein Hinweis auf die insgesamt geringere Bedeutung und Verbreitung sein.

Vergleicht man die Stichprobe mit **Repräsentativdaten** (vgl. mpfs 2009b, S. 6), so zeigt sich, dass die Ausstattung im Jahr 2009

- im Bereich Handy, Computer/ Laptop, Internetzugang, Fernseher, Zeitungsabo und Zeitschriften-Abo sehr gut vergleichbar ist,
- im Bereich MP3-Player, DVD-Player, Videorekorder und Spielkonsole etwas überdurchschnittlich ist (Differenzen zwischen 3% und 9%),
- im Bereich des Pay-TV deutlich überdurchschnittlich ist (27% vs. 16% repräsentativ).

Die insgesamt breite **häusliche Medienausstattung** zeigt sich auch in der **Anzahl der Geräte**: In den Haushalten der Jugendlichen befinden sich im Mittel vier Handys sowie mehr als zwei Fernseher, Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, MP3-Player, Computer/ Laptops sowie durchschnittlich mehr als jeweils eine stationäre und tragbare Spielkonsole.

Vergleicht man diese Daten wiederum mit **Repräsentativstudien**, so ist die Anzahl der Geräte in der Stichprobe bei Handys (4,3 in der Stichprobe – 3,9 repräsentativ), bei Computer und Laptop (3,0 – 2,6), bei MP3-Playern (2,7 – 2,1), bei Fernsehern (2,9 – 2,4) und bei Internetzugängen (1,6 – 1,9) sowie bei Spielkonsolen (1,7 – 1,1) oberhalb der durchschnittlichen repräsentativen Anzahl (vgl. mpfs 2009b, S. 6 f.).

Die Jugendlichen können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an **eigenen Medien**. Im Jahr 2009 besitzen 95% der Jugendlichen ein Handy, 88% einen MP3-Player und gut 80% sind im Besitz einer Musikanlage und eines eigenen Computers/ Laptops. Knapp 70% verfügen über einen eigenen

Fernseher, ebenso viele über eine stationäre Spielkonsole. Mit rund 60% sind Radiogeräte und eigene Internetanschlüsse bzw. -zugänge bei den Jugendlichen ebenfalls weit verbreitet.

Im **Vergleich** zu 12- bis 19-Jährigen in Deutschland (**repräsentativ**, vgl. mpfs 2009b, S. 8) ist die Verfügung über eigene Geräte sehr gut vergleichbar im Hinblick auf Videorekorder (16% – 16%) und Handy (95% – 95%). Leicht überdurchschnittlich stellt sich der eigene Besitz von Digitalkamera (55% – 52%) und Internetzugang (59% – 55%) dar, deutlich über dem Durchschnitt liegen die Verfügbarkeit von Fernseher (67% – 61%), MP3-Player (88% – 82%), Computer/ Laptop (82% – 75%) sowie DVD-Player (48% – 39%) und Spielkonsole (69% – 45%).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|--|---|-------------|---|-------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n=379, 379, 377 | 100 | 99 | 2,8 | 2,9** | 65 | 67 |
| DVD-Player n=373, 373, 372 | 98 | 98 | 1,9 | 2,1* | 42 | 48* |
| Videorekorder n=341, 341, 348 | 84 | 80 | 1,1 | 1,0* | 15 | 16 |
| Pay-TV n=266, 266, 307 | 29 | 27 | 0,4 | 0,3 | 6 | 4 |
| Musik-/ Stereoanlagen n=372, 372, 374 | 97 | 97 | 2,6 | 2,8** | 77 | 80 |
| Radiogerät n=354, 354, 361 | 92 | 94 | 2,5 | 2,9** | 56 | 58 |
| Kassettenrekorder n=303, 303, 331 | 68 | 65 | 1,3 | 1,3 | 37 | 34 |
| Walk-/Discman n=307, 307, 328 | 70 | 61** | 1,2 | 1,0 | 45 | 35** |
| MP3-Player n=368, 368, 368 | 96 | 97 | 2,4 | 2,7** | 85 | 88 |
| Festnetztelefon n= 364, 364, 365 | 99 | 99 | 2,1 | 2,1 | 34 | 35 |
| Handy n=378, 378, 377 | 100 | 100 | 4,2 | 4,3 | 95 | 95 |
| Computer/ Laptop n=372, 372, 370 | 100 | 100 | 2,6 | 3,0** | 73 | 82** |
| Internetanschluss n=364, 364, 364 | 97 | 100** | 1,7 | 1,9* | 54 | 59 |
| Spielkonsole (stationär) n=347, 347, 350 | 77 | 82** | 1,5 | 1,8** | 65 | 69 |
| Spielkonsole (tragbar) n=347, 347, 349 | 81 | 79 | 1,6 | 1,6 | 65 | 62 |
| Digitaler Fotoapparat n=359, 359, 361 | 95 | 96 | 1,8 | 2,0** | 46 | 55** |
| Tageszeitungs-Abo n=266, 266, 318 | 55 | 56 | 0,7 | 0,7 | 3 | 4 |
| Zeitschriften-Abo n=253, 253, 304 | 47 | 42 | 0,9 | 0,7* | 19 | 15 |

Tabelle II.1.a: Häusliche Medienausstattung

Die Veränderungen im Befragungszeitraum sind in Tabelle II.1.a jeweils in der Spalte „2009“ mit einem Sternchen (*) als signifikant ausgewiesen für den Fall $p<0.05$, mit zwei Sternchen (**) für den Fall $p<0.01$.

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. **Veränderungen** sind insbesondere an folgenden Stellen auffällig:

- Signifikante Zuwächse in der Anzahl der Haushalte, in denen ein bestimmtes **Gerät** bzw. Medium **vorhanden** ist, gibt es im Bereich der Internetanschlüsse und der Spielkonsolen. Bei den Internetzugängen erreicht die Stichprobe 2009 eine Quote von 100%. Die Zunahme (wenn auch nicht auf 100%) entspricht dem Bundestrend. Eine deutliche Abnahme ist bei den Walk-/ Discman-Geräten zu verzeichnen. Dies ist vermutlich ein Effekt der Verdrängung durch wesentlich leistungsstärkere MP3-Player. Darüber hinaus sinken die Werte auch bei Videorekordern und Kassettenrekordern. Auch hier können technische Innovationen oder auch Alterseffekte wirksam sein.
- In der **Anzahl der Geräte** pro Haushalt lässt sich zwischen den beiden Befragungszeitpunkten eine signifikante Zunahme bei Computer/ Laptop, bei Radiogeräten, bei MP3-Playern und bei Spielkonsolen verzeichnen. Rückläufig sind die Zahlen nur bei den Zeitschriftenabonnements und bei den Walk-/ Discman-Geräten.
- In Bezug auf den **eigenen Besitz** sind Veränderungen insbesondere bei Computer/ Laptop und bei digitalen Fotoapparaten auffällig, die in 2009 signifikant häufiger als eigenes Medium genannt werden. Der deutlichste Rückgang ist wiederum bei Walk-/ Discman erkennbar, d.h. das Medium verliert offenbar aus technischen Gründen an Bedeutung. Etwas weniger attraktiv scheinen auch die tragbaren Konsolen zu werden, die vermutlich den stationären Konsolen zunehmend weichen.

Im Folgenden werden die Ausstattungsdaten unter einzelnen Einflussfaktoren betrachtet: Geschlecht, Migrationsstatus und Bildungsabschlüsse des Elternhauses.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist für die eigene Ausstattung angegeben, inwiefern signifikante **Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen** bestehen². Dabei bedeutet „J“ bzw. „M“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Jungen oder Mädchen über ein eigenes Gerät verfügen (n.s. = nicht signifikant).

² Dabei werden im Folgenden in den Tabellen nur die Mediengeräte aufgeführt, bei denen mindestens an einem Erhebungszeitpunkt signifikante Unterschiede festgestellt wurden. In Bezug auf die jeweils weiteren in der Untersuchung erfassten Geräte (vgl. Darstellung II.1.a) ergeben sich keine signifikanten Unterschiede.

| | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes | |
|---------------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Pay-TV | n.s. | J** |
| Radiogerät | J* | n.s. |
| MP3-Player | M* | n.s. |
| Handy | M* | n.s. |
| Computer/ Laptop | J* | J* |
| Spielkonsole (stationär) | J** | J** |
| Digitaler Fotoapparat | M** | M** |
| Zeitschriften-Abo | n.s. | J** |

Tabelle II.1.b: Eigene Ausstattung: Geschlechtsspezifische Effekte

In verschiedenen Bereichen verfügen Jungen bzw. Mädchen in signifikant größerer Zahl über eigene Medien. So besitzen über beide Erhebungszeitpunkte signifikant mehr Jungen einen Computer bzw. ein Laptop und mehr Mädchen eine digitale Kamera. Dies entspricht im Trend auch Repräsentativdaten (vgl. mpfs 2009b, S. 8). In den übrigen Kategorien sind im zweiten Erhebungszeitraum zwar tendenziell noch Unterschiede vorhanden, aber nicht mehr signifikant. Im Bereich Pay-TV muss berücksichtigt werden, dass die Fallzahlen hier insgesamt sehr gering sind.

b) Migrationsstatus:

In der folgenden Tabelle ist für die Ausstattung der Haushalte angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Elternhäusern mit oder ohne Migrationshintergrund bestehen. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Haushalte mit bzw. ohne Migrationshintergrund über ein Medium verfügen.

| | Geräte im Haushalt vorhanden | |
|------------------------------|-------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Pay-TV | Mi** | Mi* |
| Radio | kMi** | kMi** |
| Tageszeitung-Abo | kMi** | kMi** |
| Zeitschriften-Abo | kMi* | kMi** |
| Digitaler Fotoapparat | | KMi* |

Tabelle II.1.c: Ausstattung der Haushalte: Migrationsbezogene Effekte

Die Daten zeigen, dass in Bezug auf den Migrationshintergrund der Eltern die Haushalte ohne Migrationshintergrund signifikant häufiger über Radio und Printmedien-Abonnements verfügen. Umgekehrt ist der Anteil der Haushalte mit Bezahlfernsehen bei den Familien mit Migrationshintergrund größer.

Mit Blick auf die Anzahl der Geräte bzw. Medien zeigt sich, dass für diesen Bereich entsprechend auch die durchschnittliche Zahl der Geräte im Haushalt bei der jeweiligen Gruppe größer ist (vgl. Tabelle II.1.d). Darüber hin-

aus sind die Haushalte ohne Migrationshintergrund durchgängig besser im Bereich digitaler Medien (Internet, Computer) und in Bezug auf Musikanlagen und digitale Fotoapparate ausgestattet.

| | Anzahl der Geräte im Haushalt | |
|------------------------------|--------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernsehen | kMi** | kMi** |
| Pay-TV | Mi* | Mi* |
| Musik-/ Stereoanlage | kMi** | kMi** |
| Radio | kMi** | kMi** |
| Kassettenrekorder | kMi** | |
| Telefon | kMi** | |
| Computer/ Laptop | kMi** | kMi** |
| Internetanschluss | kMi** | kMi* |
| Digitaler Fotoapparat | kMi** | kMi** |
| Tageszeitungs-Abo | kMi** | kMi** |
| Zeitschriften-Abo | kMi** | kMi** |

Tabelle II.1.d: Anzahl der Geräte im Haushalt: Migrationsbezogene Effekte

Über beide Erhebungszeitpunkte konstante Unterschiede in der eigenen Verfügbarkeit über Geräte zeigen sich nur beim Radio, das häufiger Jugendliche aus Familien ohne Migrationshintergrund besitzen. In vielen Bereichen haben sich die Unterschiede in 2009 egalisiert, allerdings sind beim Besitz eines Festnetzanschlusses, eines digitalen Fotoapparats und eines Zeitschriftenabos neue bedeutsame Unterschiede hinzugekommen (vgl. Tabelle II.1.e).

| | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes | |
|------------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| DVD-Player | Mi** | |
| Pay-TV | Mi* | |
| Musik-/ Stereoanlage | kMi** | |
| Radiogerät | kMi** | kMi** |
| Computer/ Laptop | kMi* | |
| Internetanschluss | kMi* | |
| Spielkonsole | Mi* | |
| Walk-/ Discman | | kMi* |
| Festnetztelefon | | kMi** |
| Digitaler Fotoapparat | | kMi* |
| Zeitschriften-Abo | | kMi* |

Tabelle II.1.e: Eigene Ausstattung: Migrationsbezogene Effekte

c) Bildungsstand:

In der folgenden Tabelle sind für die Ausstattung des Haushalts und für die Geräte pro Haushalt angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Elternhäusern mit niedrigerem oder höherem Bildungsabschluss bestehen. Dabei bedeutet „nBi“ bzw. „hBi“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Haushalte mit niedrigerem bzw. höherem Bildungsabschluss über ein Medium verfügen.

| | Geräte im Haushalt vorhanden | |
|------------------------------|-------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Videorekorder | *nBi | |
| Internetanschluss | *hBi | |
| Digitaler Fotoapparat | *hBi | *hBi |
| Tageszeitungs-Abo | **hBi | **hBi |
| Zeitschriften-Abo | **hBi | *hBi |

Tabelle II.1.f: Medienausstattung: Bildungsbezogene Effekte

| | Anzahl der Geräte im Haushalt | |
|------------------------------|--------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernsehen | nBi* | |
| Musik-/ Stereoanlage | | hBi** |
| Radio | hBi** | |
| Kassettenrekorder | hBi* | |
| Telefon | hBi** | |
| MP3-Player | hBi** | hBi** |
| Computer/ Laptop | hBi** | hBi** |
| Internetanschluss | hBi* | hBi** |
| Spielkonsole | nBi** | nBi** |
| Digitaler Fotoapparat | hBi** | hBi* |
| Tageszeitungs-Abo | hBi** | hBi** |
| Zeitschriften-Abo | hBi** | hBi* |

Tabelle II.1.g: Medienausstattung: Bildungsbezogene Effekte

Zunächst ist festzuhalten, dass das grundsätzliche Vorhandensein eines Mediums in einem Haushalt im Jahr 2009 nur noch bei Digitalkameras und bei Abonnements im Printbereich in Bezug auf den Bildungsabschluss der Eltern unterschiedlich ausfällt. Dies sind auch die Medien, bei denen in Bezug auf den Migrationshintergrund Unterschiede auftreten. Im Bereich des Internetzugangs bestehen in 2009 keine bedeutsamen Unterschiede mehr. Was die Geräteanzahl angeht, sind Haushalte mit höherem Bildungsabschluss in vielen Bereichen besser ausgestattet, durchgängig bei MP3-Playern, Computern und Internet, Spielkonsolen, Digitalkameras und Abonnements im Printbereich.

Die Verfügung über ein eigenes Gerät ist beim Fernsehen und bei Videokameras und Festnetztelefon bei den Jugendlichen höher, die aus Haushalten mit niedrigem Bildungsabschluss kommen. Digitalkameras, Kassettenrekorder und Zeitschriften sind dagegen häufiger im Besitz von Jugendlichen, deren Eltern niedrigere Bildungsabschlüsse aufweisen (vgl. Tabelle II.1.g).

| | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes | |
|------------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernsehen | **nBi | **nBi |
| DVD-Player | *nBi | |
| Kassettenrekorder | *hBi | *hBi |
| Digitaler Fotoapparat | **hBi | **hBi |
| Zeitschriftenabo | **hBi | *hBi |
| Videorekorder | | *nBi |
| Festnetztelefon | | *nBi |

Tabelle II.1.h: Medienausstattung: Bildungsbezogene Effekte

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung der Stichprobe festhalten, dass die Jugendlichen in Haushalten leben, in denen eine breite Palette von Medien vorhanden ist. Eine flächendeckende Ausstattung ist im Bereich des Fernsehens, der digitalen Medien Computer/Laptop, Internet und DVD-Player sowie bei den Kommunikationsmedien Telefon und Handy vorhanden. Die Anzahl der pro Haushalt verfügbaren Geräte ist durchgängig etwas höher als im Bundesdurchschnitt, angeführt von Handys, Computer/ Laptop, Fernseher und Radio sowie MP3-Player. Die geringste Verbreitung in den Haushalten finden Printmedien in Abonnementform. Zugriff auf eigene Geräte haben die meisten Jugendlichen im Bereich Handy, MP3-Player, Computer/ Laptop und Musikanlagen, gefolgt von Fernseher und Spielkonsole. Über eigene Internetanschlüsse verfügen in 2009 59% der Befragten.

In Bezug auf Veränderungen zwischen den Befragungszeiträumen ist festzuhalten, dass sowohl die Anzahl der Geräte im Haushalt als auch die eigene Ausstattung der Jugendlichen in fast allen Bereichen zunehmen. Insbesondere im Computer- und Onlinebereich zeigen sich Zuwächse, im Printbereich stagnieren die Zahlen bzw. sind leicht rückläufig.

Prüft man die erhobenen Daten kriterienbezogen nach Unterschieden, so zeigt sich, dass signifikant mehr Jungen über Computer/ Laptop und über Spielkonsolen verfügen und Mädchen deutlich besser mit Digitalkameras ausgestattet sind. In Bezug auf den Migrationsstatus zeigt sich in der Stichprobe, dass signifikant mehr Haushalte ohne Migrationshintergrund über ein Radio und über Zeitungs- bzw. Zeitschriftenabos verfügen. In diesen Bereichen und bei digitalen Medien (Computer, Internet) sowie bei audiovisuellen Medien verfügen die Haushalte ohne Migrationshintergrund auch über mehr Einheiten pro Haushalt. In der eigenen Verfügbarkeit über Medien zeigen sich in Bezug auf Migration nur beim Radiobesitz durchgängige Unterschiede, in 2009 aber zusätzlich auch bei Zeitschriften, Festnetztelefon und Digi-

Zusammenfassung

talkamera. Nach Bildungsabschlüssen der Eltern gruppiert, zeigen sich Unterschiede im Printbereich (Zeitung, Zeitschriften) und bei Digitalkameras, wenn es um das grundsätzliche Vorhandensein der Geräte geht. In der Anzahl der Geräte sind die Haushalte mit höherem Bildungsabschluss in vielen Bereichen besser ausgestattet, bei eigenen Geräten weisen diese Jugendlichen bei Digitalkamera, Zeitschriften und Kassettenrekorder höhere Werte auf, über einen eigenen Fernseher verfügen mehr Jugendliche aus Elternhäusern mit niedrigerem Bildungsabschluss.

II.1.1.3 Mediennutzung

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Jugendlichen eine Vielzahl an Medien in den Lernumfeldern Schule und Freizeit häufig nutzen, allerdings in unterschiedlicher Frequenz. In Bezug auf die **Freizeit** handelt es sich insbesondere um Fernsehen, Handy, Internet und MP3-Player und Computer (offline). Diese Medien werden von 60% bis 70% der Jugendlichen täglich genutzt. Diese Nutzungshäufigkeit im Jahr 2009 entspricht auch in der Rangfolge dem repräsentativen Durchschnitt in dieser Altersklasse, auch die Prozentwerte stimmen bei Fernsehen und Handy sehr gut überein. Beim Internet liegt die Anzahl der Jugendlichen, die das Medium täglich bzw. mehrmals pro Woche nutzt, über dem Durchschnitt, beim MP3-Player unter dem Durchschnitt. Die Nutzungshäufigkeiten stimmen mit Repräsentativdaten gut überein (vgl. mpfs 2009b, S. 17). Deutlich geringere Nutzungshäufigkeiten zeigen sich – tendenziell etwas über dem Bundesdurchschnitt – bei Printmedien (Tageszeitung, Zeitschriften, Comics und Bücher).

In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** äußert ein hoher Prozentsatz von Jugendlichen, dass das schulische Lernumfeld vor allem durch die traditionellen Medien Tafel und Schulbuch sowie Tageslichtprojektor bestimmt wird. Andere Medien kommen nur in Einzelfällen vor. Auch digitale Medien spielen nach Angaben der Jugendlichen im Unterricht noch keine große Rolle. 23% bzw. 24% geben eine regelmäßige Nutzung des Internets an (im Vergleich zu 13% bundesweit, vgl. mpfs 2009b, S. 32), die Offline-Nutzung des Computers nennen in 2009 20% als regelmäßige Tätigkeit im Unterricht.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|---|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher n=373, 355 | 21 | 22 | 27 | 27 | 4 | 4 | 7 | 8 |
| Comics n= 366, 342 | 2 | 2 | 10 | 5** | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Zeitung n=321, 373 | 13 | 17 | 29 | 28* | 0 | 5 | 6 | 4 |
| Zeitschriften/ Magazine n=351, 373 | 12 | 11 | 40 | 32** | 0 | 1 | 3 | 2 |
| Computer (offline) n=371, 363 | 34 | 41 | 35 | 28 | 3 | 4 | 23 | 16 |
| Internet n=371, 369 | 60 | 73 | 32 | 22** | 2 | 7 | 22 | 16 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) n=367, 375 | 17 | 14 | 24 | 21* | 1 | 2 | 1 | 2** |
| Fernsehen n=377, 373 | 74 | 67 | 23 | 24** | 2 | 4 | 3 | 3* |
| DVD-Player n=368, 376 | 6 | 7 | 25 | 17** | 0 | 1 | 4 | 2** |
| Videorekorder n=366, 370 | 2 | 3 | 9 | 7* | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Radio n=372, 366 | 34 | 33 | 21 | 22 | 2 | 1 | 4 | 3 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player n=366, 371 | 22 | 19 | 25 | 22** | 1 | 1 | 28 | 16** |
| MP3-Player n=375, 373 | 41 | 48 | 30 | 27 | 5 | 5 | 6 | 7 |
| Handy n=369, 200 | 69 | 73 | 19 | 16 | 11 | 12 | 2 | 6 |
| Kino n=363, 368 | 1 | 2 | 2 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Tageslichtprojektor n=365 | -- | -- | -- | -- | 7 | 8 | 47 | 38** |
| Smartboard n=326 | -- | -- | -- | -- | 1 | 1 | 8 | 2** |
| Tafel n=378 | -- | -- | -- | -- | 96 | 91 | 2 | 5** |
| Schulbücher n=377 | -- | -- | -- | -- | 82 | 78 | 16 | 20 |

Tabelle II.1.i: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht (die Veränderungen vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt sind jeweils in der Spalte 2009 „einige Male in der Woche“ angegeben. Die zugrunde liegende Skala umfasst noch mehr Ausprägungen, die hier nicht genannt sind. Insofern beziehen sich die Angaben zu signifikanten Veränderungen auf die gesamte Skala).

Vergleicht man die Nutzungsdaten aus beiden Erhebungszeitpunkten miteinander, so ergeben sich im Bereich Freizeit signifikante Zuwächse beim Internet und bei der Zeitung, eine rückläufige Nutzungshäufigkeit hingegen lässt sich insbesondere beim Fernsehen, beim Kassettenrekorder und bei Zeitschriften verzeichnen. Während der Kassettenrekorder vermutlich nicht nur aus technischen, sondern vor allem aus Altersgründen weniger attraktiv wird, kann beim Fernsehen auch der Effekt der Medienkonvergenz eine Rolle spielen, d.h. dass Fernsehen oder Video auch über das Netz rezipiert werden können. Im Bereich der Mediennutzung in der Schule zeigen sich ei-

nige signifikante Änderungen, die aber immer noch im Bereich sehr kleiner Fallzahlen liegen und daher keine Trendwenden kennzeichnen. Die Bedeutung der Tafel nimmt etwas ab, bei den digitalen Medien (Computer, Internet) zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Veränderungen. Dies entspricht auch den Beobachtungen bei Repräsentativdaten (vgl. mpfs 2009b, S. 36 f.).

Vergleicht man die Nutzung in den beiden Kontexten Schule und Freizeit in Bezug auf Computer und Internet, so ergeben sich signifikante Unterschiede zugunsten höherer Nutzung in der Freizeit.

Im Folgenden werden die Nutzungsdaten unter einzelnen Einflussfaktoren betrachtet: Geschlecht, Migrationsstatus und Bildungsabschlüsse des Elternhauses.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist für die Häufigkeit der Mediennutzung in der Freizeit angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bestehen. Dabei bedeutet „J“ bzw. „M“, dass Jungen oder Mädchen signifikant (*) oder hochsignifikant (**) ein bestimmtes Medium häufiger oder länger nutzen.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit | |
|--|----------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Bücher | M** | M** |
| Comics | J** | J** |
| Zeitung | | J* |
| Zeitschriften/ Magazine | M* | |
| Computer (offline) | J** | J** |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) | J** | J** |
| Radio | | M** |
| Kassettenrekorder/ CD-Player | M** | M* |
| MP3-Player | M** | |
| Handy | M** | M** |

Tabelle II.1.j: Geschlechtsspezifische Unterschiede – Mediennutzung

Ein geschlechtsbezogener Vergleich der Daten macht Unterschiede deutlich, die sich über beide Erhebungszeitpunkte als konstant erweisen: Im Lesen von Büchern zeigen Mädchen eine höhere Nutzung, beim Lesen von Comics Jungen. Die Offline-Nutzung wird ebenfalls stärker von Jungen betrieben, wohingegen beim Internet in der Nutzungs frequenz keine Unterschiede bestehen. Ebenfalls eine Domäne der Jungen stellt die Nutzung von Spielkonsolen dar, wohingegen Mädchen den Kassettenrekorder und das Handy öfter nutzen. In der Tendenz entsprechen die geschlechtsspezifischen Nutzungsformen dem Bundestrend (vgl. mpfs 2009b, S. 17).

b) Migrationsstatus:

In der folgenden Tabelle ist für die Häufigkeit der Mediennutzung in der Freizeit angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen aus Haushalten mit und ohne Migrationshintergrund bestehen.

Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass Jungen oder Mädchen aus einem Haushalt mit bzw. ohne Migrationshintergrund signifikant (*) oder hochsignifikant (**) ein bestimmtes Medium häufiger oder länger nutzen.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit | |
|---------------------------------|---------------------|-------|
| | 2008 | 2009 |
| Internet | Mi* | Mi* |
| Fernsehen | | Mi* |
| Radio | kMi** | kMi** |
| Kassettenrekorder/ CD-Player | kMi** | |

Tabelle II.1.k: Migrationsbezogene Unterschiede – Mediennutzung

Auffälligster Befund in Bezug auf Migration ist die durchgängig höhere Nutzungs frequenz des Internet bei Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund und die signifikant geringere Nutzung des Radios durch diese Heranwachsenden. In 2009 ist auch die Fernsehnutzung dieser Klientel höher.

c) Bildungsstand:

In der folgenden Tabelle ist für die Häufigkeit der Mediennutzung in der Freizeit angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen aus Haushalten mit niedrigerem oder höherem Bildungsabschluss bestehen. Dabei bedeutet „nBi“ bzw. „hBi“, dass Jungen oder Mädchen aus einem Haushalt mit niedrigerem oder höherem Bildungsabschluss signifikant (*) oder hochsignifikant (**) ein bestimmtes Medium häufiger oder länger nutzen.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit | |
|-----------------------------------|---------------------|-------|
| | 2008 | 2009 |
| Bücherlesen | hBi** | hBi** |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) | nBi* | |
| Fernsehen | nBi** | nBi* |
| Radio | hBi* | |
| Kassettenrekorder/ CD-Player | hBi** | |

Tabelle II.1.l: Bildungsbezogene Unterschiede – Mediennutzung

Durchgängig über beide Erhebungszeitpunkte lassen sich beim Lesen höhere Nutzungs frequenzen bei den Jugendlichen finden, die aus Elternhäusern mit höherem Bildungsabschluss stammen, beim Fernsehen ist deren Nutzungs frequenz hingegen signifikant geringer.

Richtet man den Fokus auf die Computernutzung offline und online und befragt man die Jugendlichen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|---------------------------------|------|--|------|--|------------|---------------------------------|-----------|--|------|
| | Freizeit n=359 | | Schule (Unterricht) n=329 | | Schule (außerunterrichtlich) n=216 | | Freizeit n=358 | | Schule (Unterricht) n=332 | | Schule (außerunterrichtlich) n=186 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 ** | 2008 | 2009 * | 2008 | 2009 |
| nie | 20 | 21 | 40 | 33 | 63 | 60 | 4 | 2 | 29 | 27 | 52 | 49 |
| <15 Min. | 17 | 17 | 15 | 18 | 18 | 18 | 6 | 3 | 27 | 23 | 23 | 23 |
| 15-30 Min. | 13 | 14 | 14 | 20 | 11 | 11 | 10 | 8 | 22 | 22 | 12 | 9 |
| 30-60 Min. | 19 | 13 | 21 | 20 | 3 | 7 | 20 | 22 | 19 | 21 | 8 | 13 |
| > 1 Std. | 17 | 16 | 9 | 6 | 2 | 2 | 28 | 24 | 3 | 5 | 4 | 2 |
| > 2 Std. | 14 | 19 | 2 | 4 | 3 | 1 | 30 | 43 | 1 | 2 | 1 | 4 |

Tabelle II.1.m: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht (Unterschiede vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt sind in der Zeile mit den Jahressangaben und der Spalte 2009 mit * ($p<0.05$) und ** ($p<0.01$) angegeben)

Die Tabelle lässt folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** in 2009 von knapp einem Drittel der Befragten bis zu einer halben Stunde täglich genutzt, von etwas mehr als der Hälfte länger als eine Stunde. Der Anteil der Nichtnutzer liegt bei 20%. Im **Onlinebereich** liegt der Anteil der Jugendlichen mit Nutzungsdauern über einer Stunde bei 91% in 2009, nur 2% geben an, das Internet nicht zu nutzen.
- Ein Drittel der Befragten gibt an, den Computer im **Unterricht** nie **offline** zu nutzen, die durchschnittliche Nutzungsdauer von 15-60 Minuten täglich nennen 40% (2009). Das **Internet** wird im Unterricht den Angaben der Befragten zufolge in knapp 30% der Fälle nie genutzt, knapp 70% geben Nutzungsdauern von 15-60 Minuten an.
- **Außerhalb des Unterrichts** (aber in der Schule) liegen die Anteile der Nichtnutzer bei gut 60% im **Offlinebereich**, bei gut 50% im **Onlinebereich**. Die angegebenen Nutzungsdauern bewegen sich im unteren Bereich bis zu einer Viertel- bzw. halben Stunde. Dies bedeutet insbesondere, dass die Nutzung von Computer und Internet an Lernorten außerhalb des Klassenraumes bzw. außerhalb des Unterrichts insgesamt noch eine geringe Rolle spielt.

Vergleicht man die Daten aus 2008 und 2009 fällt bei der Offline-Nutzung eine hohe Konstanz in allen Kontexten (Freizeit, Unterricht, außerhalb von Unterricht) auf. Nur im Onlinebereich zeigen sich signifikante Zunahmen der Nutzungsdauer in der Freizeit und im Unterricht. Insbesondere der große

Anteil der Jugendlichen, die das Internet über zwei Stunden täglich nutzen, fällt auf.

Prüft man die durchschnittliche Nutzungsdauer im Freizeitbereich auf Unterschiede im Hinblick auf Geschlecht, Migrationsstatus und Bildungsstand, so zeigt sich Folgendes:

- a) Geschlecht: In Bezug auf das Geschlecht unterscheiden sich Jungen und Mädchen signifikant in der Nutzungsdauer des Computers offline (konstant über beide Erhebungszeitpunkte). In der Internetnutzung treten keine Unterschiede auf.
- b) Migrationsstatus: Im Jahr 2008 nutzten mehr Jugendliche aus Familien ohne Migrationshintergrund den Computer offline länger. Dieser Unterschied verschwindet in 2009.
- c) Bildungsstand: Hier gibt es keinerlei Unterschiede.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die tägliche Mediennutzung der Jugendlichen vor allem durch das Fernsehen, das Handy, das Internet, den MP3-Player und den Computer bzw. Laptop bestimmt wird. In deutlich geringerer Häufigkeit werden Printmedien wie Tageszeitung oder Zeitschrift genutzt. Knapp 40% der Jugendlichen lesen regelmäßig Bücher. Tendenziell ist der Fernsehkonsum etwas rückläufig, die Nutzung des Internets steigt hingegen in Richtung noch höherer Frequenz. Im Unterricht dominieren die klassischen Unterrichtsmedien wie Tafel, Tageslichtprojektor und Schulbuch. Regelmäßige Nutzung von Computer (offline) und Internet geben etwas mehr als 20% der Jugendlichen an. Geschlechtsspezifische häufigere Nutzung lässt sich bei den Mädchen für Bücher und Handy feststellen, für Jungen trifft dies bei Spielkonsolen und Computer (offline) zu. Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen das Internet signifikant häufiger, das Radio signifikant seltener. In Bezug auf den Bildungsabschluss der Eltern lässt sich häufigere Leseaktivität bei höherem Bildungsabschluss, häufigerer Fernsehkonsum bei niedrigerem Bildungsabschluss feststellen. Im Hinblick auf die tägliche Nutzungsdauer überwiegt die Internetnutzung, die auch im Befragungszeitraum noch gestiegen ist. In 2009 geben 43% der Jugendlichen an, das Netz über 2 Stunden täglich zu nutzen. Die tägliche Dauer der unterrichtlichen Arbeit mit Computer und Internet steht zum Freizeitbereich in großem Kontrast. Zwischen 40% und 45% der Befragten berichten von Nutzungsdauern bis zu 30 Minuten. Ein signifikanter Unterschied nach speziellen Merkmalen lässt sich bei der Mediennutzung geschlechtsbezogen in der längeren Offline-Nutzung des Computers durch die Jungen ausmachen.

Zusammenfassung

II.1.1.4 Medienerleben

a) Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Jugendlichen nach ihren **Interessen** zeigt zwar insgesamt eine recht große Vielfalt auf, vier Interessengebiete grenzen sich jedoch deutlich durch die Häufigkeit der Nennungen ab. Die Rangreihe der Nennungen wird vom Interesse für **Sport** (270 Nennungen in 2008 bzw. 255 in 2009) angeführt, gefolgt vom Interesse für **Medien** (222 bzw. 217)

und **Freundschaft/ Beziehungen** (166 bzw. 205) sowie **Musik** (130 bzw. 142). Die deutlichsten Veränderungen von 2008 zu 2009 zeigen sich im Bereich des zunehmenden Interesses für Freundschaft und Beziehungen, was die Bedeutsamkeit dieses Themenkreises in der Pubertät widerspiegelt.

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen unter Freunden**, so führt das Thema **Freundschaft/ Beziehungen** (200 Nennungen in 2008 bzw. 223 in 2009) die Rangreihe als wichtigstes Gesprächsthema an, mit einem Abstand gefolgt von dem Thema **Freizeitaktivitäten** (116 Nennungen in 2008 bzw. 139 in 2009) und **Schulthemen** (114 bzw. 104) sowie **Medien** (104 bzw. 109). In mittlerer Häufigkeit werden zudem Sport, Musik, Familie/ Peers und Mode/ Outfit genannt. Insgesamt spiegeln sich damit die Interessen in den häufigsten Gesprächsthemen wider, ergänzt durch Freizeitaktivitäten und Schulbelange. Das beherrschende Thema, durch das die Adoleszenz geprägt ist, ist die Auseinandersetzung mit Freundschaft und Beziehung. Aber auch Medienthemen nehmen einen breiten Raum ein. Die Rangreihe der Top-Themen bleibt über beide Befragungszeitpunkte konstant.

In Bezug auf **Veränderungswünsche** in ihrem Leben ergibt die Befragung der Jugendlichen, dass etwas weniger als die Hälfte **Veränderungen der eigenen Person** (199 Nennungen in 2008 bzw. 170 in 2009) wünschen. Etwa 20% der Befragten geben an, **nichts** im Leben verändern zu wollen (91 Nennungen in 2008 bzw. 89 in 2009) oder sehen eine **Veränderung der familiären Situation** (86 Nennungen in 2008 bzw. 53 in 2009) als wichtigsten Veränderungswunsch im Leben an. Somit zeigt sich auch in diesem Bereich, dass die Auseinandersetzung mit der eigenen Person und mit Bezugspersonen als Entwicklungsaufgabe eine wichtige Bedeutung in der Lebensphase der Adoleszenz besitzt.

b) Medienbindung

Die **Medienbindung** der Jugendlichen wurde im Fragebogen über die Frage, auf welches Medium sie am wenigsten verzichten möchten, erfasst. Hierauf gibt ca. die Hälfte der Jugendlichen den **Computer/ Laptop** (46% in 2008 bzw. 55% in 2009) an. Auch das **Handy** (14% in 2008 bzw. 18% in 2009) wird, ebenso wie das **Fernsehen** (15% in 2008 bzw. 7% in 2009), als unverzichtbares Medium von etwa 15-20% der Befragten genannt.

Der **Internetanschluss** erhält etwas weniger Nennungen (10% in 2008 bzw. 7% in 2009).

Bei der Interpretation der Daten zu Computer/ Laptop ist zu berücksichtigen, dass vermutlich für viele Jugendliche der Computer auch das Internet bedeutet, die beiden Kategorien also nicht ganz trennscharf sind (vgl. mpfs 2008, S.16).

Damit liegen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop und Internet mit zusammen ca. 60% über dem bundesweiten Durchschnitt von 51%, die Angaben zu Fernsehen entsprechen zum ersten Erhebungszeitpunkt in etwa dem Durchschnitt von 16% (vgl. mpfs 2008, S.16). Dieser Anteil steigt im Befragungszeitraum noch etwas an.

| | Unverzichtbares Medium (Angaben in Prozent, n=345) | |
|----------------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 15 | 7 |
| Musikanlage/ Stereoanlage | 3 | 1 |
| Radio | 1 | 2 |
| CD-Player | 1 | 1 |
| Walkman/ Discman | 0 | 0 |
| MP3-Player | 2 | 4 |
| Telefon (Festnetz) | 2 | 1 |
| Handy | 14 | 18 |
| Computer/ Laptop | 46 | 55 |
| Internet | 10 | 7 |
| Spielkonsole | 2 | 2 |
| Spielkonsole tragbar | 3 | 1 |
| Buch | 3 | 1 |
| Pay-TV | 0 | 0 |
| Kassettenrekorder | 0 | 1 |
| Digitaler Fotoapparat | 0 | 0 |
| Tageszeitung | 0 | 1 |

Tabelle II.1.n Unverzichtbares Medium

Als **Begründung** für die Auswahl des unverzichtbaren Mediums werden für das am häufigsten genannte Medium Computer die **Vielseitigkeit und Multifunktionalität** (54 Nennungen in 2008 bzw. 99 in 2009), die **Möglichkeit zu speziellen (Lieblings-)Tätigkeiten** (93 Nennungen in 2008 bzw. 47 in 2009) und die **Kommunikationsmöglichkeiten** (62 Nennungen in 2008 bzw. 63 in 2009) genannt.

c) Einstellungen

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen und Schüler Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen, d.h. es wurde ihre **Einstellung gegenüber einzelnen Medien** erhoben. Demnach zeigen ca. 50% der Befragten eine positive Einstellung gegenüber der Nutzung von **Büchern** in der Freizeit, ca. 40% geben dies auch für den Unterricht für **Schulbücher** an, in der Tendenz ist die sehr positive Zustimmung aber deutlich geringer. Der **Computer** wird in der Freizeit ebenfalls von ca. der Hälfte der Jugendlichen gern genutzt, in der Schule trifft dies auf etwas weniger als die Hälfte zu. Die freizeitliche Nutzung des **Internet** stößt bei 97% in 2008 und bei 98% in 2009 auf positive Zustimmung. Im Unterricht nutzen ebenfalls über 80% der Jugendlichen das Internet gerne. Für das **Handy** liegen die Zustimmungswerte in der Freizeit ebenfalls hoch, bei ca. 85%. Über die beiden Befragungszeiträume hinweg haben sich die Zustimmungswerte für die Büchernutzung, die Offline-

Nutzung des Computers und für das Internet im Freizeitbereich noch einmal erhöht, im Unterricht nimmt die Zustimmung zur Schulbuchnutzung etwas ab.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|--|---|-------------------|-------------------|-------------------|---|---------------------|-------------------|-------------------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | Trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft e- her zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) n=366, 373 | 20 | 30 | 24 | 30* | 5 | 39 | 4 | 36* |
| Computer (offline) n=368, 372 | 24 | 26 | 26 | 27* | 17 | 30 | 19 | 29 |
| Computer (online) n=372, 374 | 79 | 18 | 82 | 16** | 44 | 40 | 52 | 31 |
| Handy n=370 | 57 | 27 | 58 | 28 | -- | -- | -- | -- |

Tabelle II.1.o Einstellungen gegenüber Medien in unterschiedlichen Kontexten

Vergleicht man die Einstellungen gegenüber Computer und Internet in den Kontexten Freizeit und Schule, ergeben sich für beide Medien zu beiden Erhebungszeitpunkten positive (und in 2009 steigende) Zustimmungswerte, die im Kontext Freizeit noch einmal signifikant höher liegen als im Bereich der Schule, wenngleich sie auch dort insgesamt positiv sind.

Im Folgenden werden die Einstellungsdaten auf spezifische gruppierungsbezogene Unterschiede (inferenzstatistisch) geprüft.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist angegeben, ob Mädchen (M) oder Jungen (J) einem Medium in ihrer Freizeit bzw. in der Schule signifikant (*) oder hochsignifikant (**) aufgeschlossener gegenüberstehen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... | |
|--|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| | M** | M** | M* | M** |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) | | | | |
| Computer (offline) | J** | J** | | |
| Computer (online) | | | J* | |
| Handy | M* | M** | -- | -- |

Tabelle II.1.p

Einstellungen gegenüber Medien – geschlechtsspezifische Unterschiede

Als – über beide Erhebungszeitpunkte – konstante Unterschiede zeigen sich die größere Beliebtheit der Nutzung von Büchern und des Handys in der Freizeit bei Mädchen und die positivere Einstellung der Jungen gegenüber der Offline-Nutzung des Computers. Die Einstellung gegenüber dem Internet zeigt keine geschlechtsspezifischen Effekte. Im Unterricht zeigen Mädchen ebenfalls eine höhere Aufgeschlossenheit gegenüber Schulbüchern.

b) Migrationshintergrund:

In Bezug auf den Migrationshintergrund des Elternhauses ergibt sich der Unterschied, dass die Offline-Nutzung des Computers bei Schülern aus einem Elternhaus mit Migrationshintergrund in Freizeit und Unterricht beliebter ist, ebenso die Handynutzung in der Freizeit.

c) Bildungsstatus:

Mit Bezug auf den Bildungshintergrund zeigt sich, dass Schüler aus einem Elternhaus mit niedrigerem Bildungsabschluss in der Freizeit positivere Einstellungswerte gegenüber der Offline-Computernutzung in 2008 und 2009 zeigen. In 2009 gilt dies auch für das Handy.

| | In der Freizeit nutze ich ger- ne ... | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... | |
|--|---|-------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) | hBi** | | -- | -- |
| Computer (online) | nBi* | nBi** | -- | -- |
| Handy | | nBi** | -- | -- |

Tabelle II.1.q Einstellungen gegenüber Medien – bildungsbezogene Unterschiede

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Interessen der Jugendlichen vorrangig in den Bereichen Sport, Medien, Freundschaft und Beziehung sowie Musik angesiedelt sind. Diese Bereiche spiegeln sich auch in der häufigsten Gesprächen, die Jugendliche mit Freunden führen, wider. In der Rangfolge treten hier in 2008 und 2009 Freundschaft und Beziehung, Freizeitaktivitäten, Schulthemen, Medien und Sport auf. Veränderungswünsche im Leben beziehen sich in erster Linie auf die eigene Person und die Familie. Die erhobenen Daten zeigen, dass die befragten Jugendlichen eine sehr hohe Bindung an digitale Medien – Computer und Internet – haben. Die Wahl für diese Medien wird in der Hauptsache mit der Möglichkeit begründet, spezifischen Lieblingstätigkeiten damit nachgehen zu können, mit den Kommunikationsmöglichkeiten oder mit der Vielseitigkeit.

In Bezug auf die Nutzung von Computer und Internet zeigen die Jugendlichen eine sehr positive Einstellung, und zwar in Freizeit und Schule. Das bedeutet, dass hier – unabhängig vom Kontext – eine äußerst positive Grundeinstellung gegenüber diesen Medien vorherrscht. Deutlich weniger Jugendliche zeigen sehr positive Einstellungen gegenüber der Nutzung von Büchern in der Freizeit oder gegenüber Schulbüchern.

Geschlechtsspezifisch zeigen Mädchen höhere Aufgeschlossenheit bei Büchern in Freizeit und Unterricht und bei der Handynutzung in der Freizeit, bei den Jungen ist die Beliebtheit der Offline-Nutzung des Computers grō-

Bei Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund sind der Offline-Nutzung in Freizeit und Unterricht sowie der Handynutzung in der Freizeit insgesamt positiver gegenüber eingestellt. Im Hinblick auf den Bildungsabschluss des Elternhauses zeigen sich Unterschiede in beiden Erhebungszeitpunkten in der Beliebtheit der Offline-Computernutzung, die bei Jugendlichen aus Elternhäusern mit niedrigerem Bildungsabschluss höher ist.

d) Rezeptionssituationen

In eher **emotional belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen), werden in 2008 vorrangig nicht medienbezogene Tätigkeiten angegeben (32%). Ansonsten geben die Befragten an, in solchen Situationen Hörmedien (CD/ MP3/ Kassette) zu nutzen (21%), gefolgt vom Computer (13%), vom Fernsehen (10%) und vom Telefon (8%). In 2009 ändert sich die Rangfolge zugunsten der Hörmedien, erst dann kommen die auch in 2008 genannten Medien.

In **emotional eher positiv besetzten Situationen** (gute Laune, Spaß haben) werden in 2008 ebenfalls häufiger nichtmediale Aktivitäten genannt (58%) als mediale Tätigkeiten, bei denen die Computernutzung am häufigsten vorkommt (16%). Zum zweiten Befragungszeitpunkt hin bleibt diese Rangfolge erhalten.

Bei **Langeweile** greifen die befragten Jugendlichen in 2008 am häufigsten zum Computer (38% in 2008, 41% in 2009) oder schauen Fernsehen/ Video/ DVD (23% bzw. 21%).

Wenn sie etwas **Spannendes** erleben wollen, geht mehr als die Hälfte der Jugendlichen, die diese Frage beantwortet haben, nicht medienbezogenen Tätigkeiten nach (57% bzw. 54%). Einige andere schauen Fernsehen/ Video/ DVD (17% bzw. 17%).

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

Am häufigsten allein surfen die Jugendlichen im Netz, hören sie Musik und spielen sie am Computer. Die Eltern spielen bei der Mediennutzung nur eine marginale Rolle. Radiohören und Fernsehen nennen knapp 20% (2008) bzw. knapp 30% (2009) als die Tätigkeit, die sie am häufigsten mit den Eltern gemeinsam durchführen. Geschwister kommen – ebenfalls nur bei einem geringen Anteil der Befragten – beim Fernsehen oder beim Computerspiel als Partner in Frage. Freunde werden von knapp 30% der Jugendlichen als diejenigen angegeben, mit denen sie am häufigsten Computerspiele spielen, in einigen Fällen auch Musik hören.

Auffallend ist, dass Lernsoftware von 55% bzw. 70% der Befragten nie genutzt wird. Etwa ein Drittel der Jugendlichen hört nie Radio.

| Sozialform der Mediennutzung | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|---|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... n=342 | 54 | 57 | 18 | 16 | 23 | 19 | 4 | 6 | 2 | 3 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das ... n=349 | 39 | 35 | 26 | 28 | 1 | 4 | 2 | 2 | 32 | 31 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... n=357 | 73 | 66 | 0 | 0 | 5 | 3 | 9 | 11 | 13 | 20 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das ... n=344 | 34 | 29 | 2 | 2 | 13 | 17 | 28 | 29 | 23 | 24 |
| Lernsoftware nutze ich... n=370 | 38 | 27 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 55 | 70 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... n=349 | 83 | 89 | 1 | 1 | 2 | 1 | 11 | 8 | 3 | 1 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das ... n=322 | 80 | 81 | 1 | 1 | 4 | 3 | 14 | 13 | 2 | 1 |

Tabelle II.1.r Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen (Angaben in Prozent)

In Bezug auf spezifische Kriterien zeigt eine Analyse der sozialen Zusammenhänge der Mediennutzung Folgendes:

- a) Geschlecht: Über beide Erhebungszeitpunkte konstante Unterschiede zeigen sich bei den Jungen, die in signifikant höherer Anzahl angeben, am häufigsten allein fernzusehen, am Computer oder der Konsole zu spielen. Mädchen geben häufiger an, Lernsoftware vorwiegend allein zu nutzen.
- b) Migrationshintergrund: Hier zeigt sich nur ein bedeutsamer konstanter Unterschied bei der Radionutzung, die von Jugendlichen aus Haushalten ohne Migrationshintergrund allein durchgeführt wird.
- c) Bildungsstatus: In Bezug auf den Bildungsstatus sind keine Unterschiede festzustellen.

Im Hinblick auf **die Kontaktaufnahme mit Freunden in den Kontexten Freizeit und Schule** ergibt sich folgendes Bild:

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | | „Wenn ich innerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|--|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail ^{n=381, 380} | 18 | 20 | 3 | 3 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon ⁿ⁼³⁸¹ | 78 | 77 | -- | -- |
| ... telefoniere ich mit dem Handy ^{n=381, 380} | 42 | 59** | 10 | 18** |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülervZ, ...) ^{n=381, 381} | 77 | 84** | 11 | 11 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief ^{n=381, 381} | 4 | 2 | 44 | 35** |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS ^{n=381, 381} | 60 | 71** | 19 | 26** |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe ^{n=381, 381} | 59 | 63 | 94 | 93 |

Tabelle II.1.s Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule (Mehrfachnennungen möglich; signifikante ($p<5\%$) oder hochsignifikante Änderungen ($p<10\%$) sind mit * bzw. ** markiert)

Die Kontaktaufnahme zu Freunden außerhalb der Schulzeit geschieht nach Angaben der Befragten vorrangig über das Internet in Form von Chats oder mit Hilfe des Festnetztelefons sowie des Handys (SMS/ MMS). Während der Schulzeit dominiert die persönliche Ansprache als Form der Kontaktaufnahme (97% bzw. 91%), daneben werden Brief oder Zettel von ca. 40% der Jugendlichen verwendet. Allerdings wird auch das Handy zum Telefonieren oder zum Versenden von Textnachrichten benutzt. In ca. 10% der Fälle werden Chats angegeben. Vergleicht man die beiden Erhebungszeitpunkte miteinander, so sind signifikante Zuwächse in der Freizeit bei der Kontaktaufnahme via Handy, Chat und SMS/ MMS zu verzeichnen, in der Schule ebenfalls beim Telefonieren mit dem Handy und beim Versenden von SMS/ MMS. Der Anteil von Jugendlichen, die per Brief oder Zettel ihre Mitschülerinnen und Mitschüler während der Schulzeit ansprechen, ist in 2009 deutlich gesunken. Hier könnte das zunehmende Alter eine Rolle spielen, in dem eine solche Kontaktform als nicht mehr altersgemäß empfunden wird. Wertet man die Form der Kontaktaufnahme kriterienbezogen aus, ergibt sich folgendes Bild:

- a) Geschlecht: Über beide Erhebungszeitpunkte konstante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bestehen im Freizeitbereich beim Telefonieren (Festnetz), beim Chatten, beim Verwenden von Briefen oder Zetteln und

bei der direkten Ansprache. In allen Fällen geben signifikant häufiger Mädchen an, diese Form der Kontaktaufnahme zu wählen.

b) Migrationshintergrund: Hier sind keine konstanten Unterschiede festzustellen.

c) Bildungsstand: In 2008 und 2009 geben signifikant mehr Jugendliche aus Elternhäusern mit niedrigerem Bildungsabschluss an, per SMS/ MMS Kontakt aufzunehmen. In 2009 treten Unterschiede zugunsten der genannten Gruppe bei Mail, Chat und direkter Ansprache auf.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in Bezug auf die Nutzung von Medien in bestimmten Situationen mit Ausnahme der Situation Langeweile sich über alle Ausgangssituationen hinweg zeigt, dass vor allem nicht medienbezogenen Tätigkeiten nachgegangen wird, um die jeweilige Situation zu überbrücken. Der Computer bzw. das Internet spielen bei guter Laune und Spaß sowie bei Langeweile eine Rolle, Hörmedien sind wichtig zur Überbrückung von emotional belastenden Situationen.

Zusammenfassung

Bezogen auf die sozialen Zusammenhänge, in denen Medien im Freizeitbereich hauptsächlich genutzt werden, zeigt sich, dass dies in der Breite allein geschieht, insbesondere bei der Internetnutzung, beim Musikhören und beim Computerspielen. Eltern sind – bezogen auf die Frage, mit wem ein Medium am häufigsten genutzt wird – in geringerem Umfang an der Fernsehnutzung oder dem Radiohören beteiligt, Freunde und Geschwister beim Computerspielen und beim Musikhören. Lernsoftware wird von 50% (2008) bzw. 70% der Jugendlichen nie (zuhause) genutzt.

Geschlechtsspezifisch geben Jungen signifikant häufiger an, vorwiegend allein fernzusehen, Spiele am Computer oder der Konsole zu spielen, während dies auf Mädchen für die Nutzung von Lernsoftware zutrifft.

Bei der Kontaktaufnahme zu Freunden spielen in der Freizeit Medien eine besonders große Rolle. Insbesondere über Chaträume oder Online-Communities sowie mit dem Festnetztelefon und über das Versenden von SMS/ MMS werden Verbindungen hergestellt. In der Schule dominieren die direkte Ansprache und die Kommunikation über Brief oder Zettel. In der außerschulischen Kontaktaufnahme zeigen Mädchen spezifische Verhaltensmuster. Signifikant mehr Mädchen als Jungen wählen Telefon, Brief oder Zettel, Chat und direkte Ansprache. Konstante Unterschiede in Bezug auf Migrationshintergrund gibt es nicht, in Bezug auf Bildung nur beim Versenden von SMS/ MMS zugunsten der Jugendlichen aus Elternhäusern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen.

II.1.1.5 Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Jugendlichen nach **Aktivitäten**, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen (vgl. Tabellen II.1.s, II.1.t):

- Bei der **freizeitlichen Offline-Nutzung** des PCs dominieren Computerspiele mit deutlichem Abstand vor Musikhören und Textverarbeitung sowie

Video-/ und Bildbearbeitung in beiden Erhebungszeitpunkten. Allerdings nimmt die Häufigkeit der Nennungen von Computerspielen deutlich ab, die anderen Tätigkeiten werden häufiger genannt.

- Im **Unterricht** spielt die Standardsoftware Textverarbeitung die größte Rolle, gefolgt von der Erstellung von Präsentationen und von Aktivitäten am Computer, die der Vorbereitung von z.B. Referaten oder Arbeiten dienen. An vierter Stelle wird Tabellenkalkulation aufgeführt. Den deutlichsten Zuwachs in 2009 erfahren verschiedene Formen schulischer Arbeiten am Computer.
- **Außerhalb von Unterricht**, aber innerhalb der Schule werden von den Jugendlichen am häufigsten Computerspiele und Textverarbeitung genannt. Allerdings ist die Nutzung von Computern in diesem Kontext insgesamt sehr gering.

| Nutzungsarten Computer (offline) (Anzahl der Nennungen 2008/ 2009 in %, Mehrfachnennungen möglich) | | |
|---|---------------------------------|---------------------------|
| Freizeit | Unterricht | außerh. v. Unterricht |
| Spielen 39/ 31 | Textverarbeitung 32/ 35 | Spielen 25/ 17 |
| Musik hören 11/ 16 | Präsentationen/ Referate 14/ 12 | Textverarbeitung 15/ 17 |
| Textverarbeitung 10/ 13 | Schulische Arbeiten 13/ 24 | Schulische Arbeiten 5/ 12 |
| Foto/ Video bearbeiten 8/ 11 | Tabellenkalkulation 11/ 12 | |
| Schulische Arbeiten ³ 6/ 7 | | |
| Gesamtnennungen 544/ 537 | 503/ 427 | 203/ 213 |

Tabelle II.1.t Nutzungsarten Computer (offline) in verschiedenen Kontexten (häufigste Nennungen)

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse nennen:

- In der **Freizeit** wird das Netz insbesondere zur Kommunikation (Mail, Chat, Social Networks, ...) genutzt. Mit deutlich geringerer Häufigkeit geben die Jugendlichen Spiele, Informationssuche und das Ansehen von Filmen oder das Hören von Musik an. Die Nutzungsarten zeigen sich über die Erhebungszeitpunkte hinweg vergleichsweise konstant.
- Im **Unterricht** steht die Suche nach Informationen mit gut der Hälfte der Nennungen im Vordergrund. Am zweithäufigsten werden schulische Arbeiten, z.B. die Bearbeitung von Aufgaben auf bestimmten Seiten, genannt. Auch diese Nutzungsformen bleiben konstant.
- **Außerhalb des Unterrichts**, aber in der Schule, wird das Netz zur Kommunikation, zum Spielen und zur Informationssuche genutzt. Die insgesamt eher geringe Anzahl von Nennungen unterstreicht aber auch, dass diese Form der Nutzung noch nicht sehr verbreitet ist.

³ Unter dieser Kategorie sind weitere schulbezogene Tätigkeiten zusammengefasst, die nicht den Kategorien Textverarbeitung, Tabellenkalkulation und Präsentationen/ Referate zuzuordnen sind, wie z.B. Bearbeitung von Aufgaben auf bestimmten Seiten.

| Nutzungsarten Internet (Anzahl der Nennungen 2008/ 2009 in %, Mehrfachnennungen möglich) | | |
|---|----------------------------|--------------------------|
| Freizeit | Unterricht | außerh. v. Unterricht |
| Kommunikation 48/ 51 | Informationssuche 55/ 55 | Kommunikation 35/31 |
| Spielen 14/10 | Schulische Arbeiten 23/ 20 | Spielen 21/ 19 |
| Informationssuche 10/ 7 | Spielen 7/ 7 | Informationssuche 15/ 22 |
| Video/Film ansehen 8/ 9 | Kommunikation 6/ 9 | |
| Musik hören 7/ 9 | | |
| Gesamtnennungen 771/ 781 | 442/ 390 | 268/ 232 |

Tabelle II.1.u Nutzungsarten Internet in verschiedenen Kontexten (häufigste Nennungen)

Mit zwei **Szenarien**⁴ im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Jugendlichen gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen und Schüler eine Bandbreite an Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen.

Letztendlich machen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** fest: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band bzw. die Handlung des Buches. Daneben sind noch der Bandname, die Bandmitglieder, der Autor des Buches sowie der Titel für die Jugendlichen wichtige Hinweise für eine Recherche. Die von den Jugendlichen als bedeutsam angesehenen Informationen sind im Wesentlichen Stichworte, die sie dann in einer Anfrage mit Hilfe einer Suchmaschine eingeben können. Entsprechend nennen die Jugendlichen durchgängig Internetdienste wie „Google“, „Wikipedia“ oder vereinzelt auch Videoportale oder Homepages im Hinblick auf die Frage, wie sie bei einer Recherche vorgehen würden. Nur in Einzelfällen wird das Befragen von Personen als weitere Möglichkeit genannt.

In Bezug auf die **Nutzung des Handys** in verschiedenen Kontexten zeigen die erhobenen Daten:

- In der **Freizeit** dient das Handy in der Mehrzahl der Fälle zum Versenden von SMS/ MMS und erst in zweiter Linie zum Telefonieren. An dritter Stelle steht das Hören von Musik, mit einem Abstand gefolgt vom Aufnehmen von Fotos und vom Spielen.
- Im **Unterricht** wird das Handy nur in begrenztem Umfang verwendet. Ca. 30% der Jugendlichen geben an, schon einmal im Unterricht mit dem Handy gearbeitet zu haben. Die Nutzung bezieht sich dann z.B. auf den Ein-

⁴ Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“ Szenario 2: „Eure Lehrerin/ euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

satz als Stoppuhr oder Taschenrechner. Als Unterrichtsgegenstand spielt das Handy faktisch keine Rolle.

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Aber auch außerhalb des Unterrichts oder im Kontext von Unterricht, aber außerhalb des Klassenraumes bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. Diese Lernorte sind den Jugendlichen in der Regel im Bewusstsein – d.h. sie kennen diese Orte –, allerdings weisen sie unterschiedlich starke Nutzungshäufigkeiten auf. In der nachfolgenden Tabelle sind die Lernorte in der Rangfolge der Häufigkeit ihrer Nennungen aufgeführt und mit einem mittleren Nutzungsindex versehen. Dieser Nutzungsindex wurde aus einer der Frage zugrunde liegenden Rangskala gebildet⁵. Am häufigsten nennen die Jugendlichen solche Orte, die als Arbeits-, Lern- oder Leseraum eingerichtet sind und durch ihre Bezeichnung auch suggerieren, dass sie sowohl für schulische bzw. unterrichtsbezogene Aktivitäten als auch zur Entspannung gedacht sind. Ebenfalls wichtige Lernorte außerhalb des Unterrichtsraumes stellen Bibliotheksräume dar, die interessanterweise aber die durchschnittlich geringste Frequentierung aufweisen. Möglicherweise sind Rahmenbedingungen wie besondere Öffnungszeiten, Arbeitsplätze, an denen keine Unterhaltungen stattfinden sollen oder auch die Ausstattung Einflussgrößen auf den Besuch dieser Orte. Dass Lernorte nicht immer mit Innenräumen in Verbindung stehen müssen, zeigt die ebenfalls relativ hohe Zahl von Nennungen, die sich auf den Schulhof oder Plätze im Außenbereich beziehen. Häufig wird in diesem Zusammenhang das Fach Biologie genannt, was auf mögliche Erkundungen in der Natur hindeuten könnte. Insbesondere die Arbeit mit digitalen Medien findet in den PC-/ Computerräumen statt. Neben der Nutzung im Fachunterricht werden hier auch Nutzungsformen angegeben, in denen während des Unterrichts die Jugendlichen einen solchen Ort z.B. für die Bearbeitung von Aufgaben im Netz aufsuchen. Die hohe durchschnittliche Frequentierung der Fächerräume zeigt, dass selbstständiges Arbeiten in einzelnen Fächern auch in solchen Räumlichkeiten ermöglicht wird. Eine grundsätzliche Schwerpunktbildung hinsichtlich der Unterrichtsfächer, in denen Freie Lernorte aufgesucht werden, lässt sich aus den erhobenen Daten nicht ableiten.

⁵ Der Einfachheit halber wird an dieser Stelle das Skalenniveau als intervallskaliert angenommen, um einen entsprechenden Index berechnen zu können. Dies geschieht hier aus Gründen der Orientierung und Übersicht, nicht um eines exakten Messwertes willen.

| Freier Lernort | Anzahl der Nennungen | | Mittlere Nutzungshäufigkeit | |
|---|-----------------------------|-------------|------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Arbeits-/ Lern-/ Leseraum | 154 | 161 | 3,4 | 3,1 |
| Schulbibliothek/ Bibliothek/ Bücherei | 111 | 106 | 2,6 | 2,8 |
| Schulhof/ Pausenhof/ Draußen | 99 | 103 | 3,1 | 3,0 |
| PC-/ Computerraum | 88 | 91 | 3,2 | 3,4 |
| Fachraum | 89 | 50 | 3,7 | 3,7 |
| Cafeteria/ Mensa/ Essensraum/ Kantine/ Teestube | 75 | 87 | 2,7 | 2,8 |
| Aula/ Forum/ Halle | 70 | 83 | 3,3 | 3,5 |
| Aufenthaltsraum | 68 | 75 | 3,0 | 3,2 |

Tabelle II.1.v Freie Lernorte und ihre Frequentierung (Skala: 5=täglich ...1=nie)

Vergleicht man die häuslichen und schulischen Lernumfelder in Bezug auf die Nutzungsformen beim Computer (offline) und beim Internet miteinander, so lassen sich deutliche Präferenzen erkennen. Im Offline-Bereich dominieren in der Freizeit unterhaltende Tätigkeiten wie Spielen oder Musik hören, während im Unterricht vor allem Standardsoftware zum Einsatz kommt. Außerhalb des Unterrichts mischen sich die Formen, insbesondere Spielen und Textverarbeitung. Bei der Internetnutzung wird der freizeitliche Bereich durch kommunikative Aktivitäten maßgeblich bestimmt, daneben sind Spiele und Informationssuche bedeutsam. Die unterrichtlichen Aktivitäten im Internet werden durch Informationssuche und Recherche geprägt, an zweiter Stelle steht die Bearbeitung spezieller Aufgaben im bzw. mit dem Netz. Außerhalb des Unterrichts ist wiederum eine Mischform all dieser Aktivitäten anzutreffen, allerdings in insgesamt noch geringer Frequenz.

Das Internet spielt auch bei der Bearbeitung von kontextübergreifenden Recherchearbeiten eine bedeutsame Rolle. Die Jugendlichen greifen nach eigenen Angaben bei der Beschaffung von Informationen durchgängig auf Internetdienste wie Suchmaschinen (Google), Online-Enzyklopädien (Wikipedia) oder auch Videoportale (YouTube) zurück. Dabei führen sie ihre Suchaktivitäten vorrangig auf der Basis einzelner inhaltlicher Stichworte durch.

Das Handy wird in der Freizeit multifunktional verwendet, in erster Linie zum Versenden von Kurznachrichten (SMS/ MMS), erst in zweiter Linie zum Telefonieren. Weitere Formen der Nutzung sind Musikhören und Fotografieren. Im Kontext von Unterricht spielt das Handy eine geringe Rolle. In einzelnen Fällen geben die Jugendlichen funktionale Verwendungen, z.B. als Uhr oder als Rechner, an.

Die Jugendlichen können innerhalb ihrer Schulen eine Vielzahl von Orten außerhalb der regulären Klassenräume zum Lernen und Arbeiten aufsuchen und nutzen. In erster Linie nennen die Befragten Lern-/ Arbeits- und Leseräume, gefolgt von Bibliotheksräumen, dem Schul- und Pausenhof oder Plätzen im Freien und PC-/ Computerräumen. Aber auch Menschen und Kanti-

nen oder Aufenthaltsräume bieten Möglichkeiten zum Arbeiten und Lernen. Wenn die Nutzung solcher freien Lernorte im Zusammenhang mit Unterricht geschieht, ist eine systematische Kopplung zwischen einem Fach und einem Ort bis auf wenige Ausnahmen nicht erkennbar. Die mittlere Frequentierung der freien Lernorte zeigt, dass sie zwar von einem Großteil der Jugendlichen angenommen werden, allerdings noch nicht zu einem selbstverständlichen Bestandteil des schulischen Alltags geworden sind.

II.1.1.6 Perspektive der Lehrpersonen

Im Folgenden werden ergänzend zu der Auswertung der Schülerfragebögen Beispiele aus dem qualitativen Datenmaterial angeführt, die die Perspektive von Lehrpersonen widerspiegeln. Dabei handelt es sich um Einschätzungen der Lehrpersonen zur häuslichen Medienausstattung und -nutzung der Kinder und Jugendlichen, zur Wahrnehmung der schulischen Medienausstattung, zum unterrichtlichen Einsatz von Medien sowie zur Sichtweise auf freie Lernorte.

Die Zitatbeispiele werden jeweils mit der Funktion der beteiligten Lehrperson und der Schulart, an der sie unterrichten, gekennzeichnet. Dabei bedeuten:

SL = Schulleiterin bzw. Schulleiter

FLO = Betreuerin bzw. Betreuer der freien Lernorte

KL = Klassenlehrerin bzw. Klassenlehrer

Zur häuslichen Medienausstattung:

Insbesondere die Lehrpersonen, die an den Gymnasien unterrichten, schätzen die Ausstattung der Jugendlichen – gerade was den **PC** betrifft – als sehr gut ein:

„Also ganz, ganz wenige, wo nicht ein Computer zu Hause zur Verfügung steht. Also, ich möchte schätzen, 95%, wenn nicht noch höher, haben zu Hause einen Computer. Also jetzt nicht die Kinder unbedingt alleine einen, aber auf jeden Fall steht ein Computer zur Verfügung, wo die Kinder auch Zugang haben. Das Einzige, was vielleicht noch unterschiedlich ist, ist der Zugang zum Internet. Also, ich glaube, dass nicht alle Internetzugang haben, die einen Computer zu Hause haben“ (SL Gymnasium)

„Heute ist es so, (...), dass sie zu Hause alle einen Computer haben (...) (FLO, Gymnasium)

Die befragten Real-, Gesamt- und Hauptschullehrer gehen tendenziell nicht davon aus, dass fast alle Schülerinnen und Schüler zu Hause über einen Computer verfügen können:

„Also ich könnt' mir vorstellen, es ist ja nicht unbedingt immer vorauszusetzen, dass zu Hause alles da ist an neuester Technik. Und der Einzug neuer Medien in den Familien hielt anfangs nicht so schnell Schritt wie in der Schule. Also es gab doch sehr, sehr viele Familien, deren Kinder darauf angewiesen waren, die das auch richtig toll fanden, in der Schule kann ich an den Computer. Es gibt vereinzelt immer noch Schüler, die haben zwar einen Rechner zu Hause, aber sie selbst dürfen höchst selten diesen Rechner benutzen.“ (SL, Realschule)

„Manche Schüler haben zu Hause viel schnellere Rechner als hier, dann haben sie die neuesten der neuesten Programme, auch was so "Office" oder

Bildbearbeitung angeht und dann gibt es wieder welche, die haben gar nichts. Für die Einen ist es Standard, dauernd Neues zu haben und für die Anderen muss es lange halten und so ist das bei den Computern und den Programmen dann eben auch.“ (FLO, Gesamtschule)

Auch in Bezug auf **Internetzugang** und die Verfügbarkeit eines **Tageszeitungsabonnements** gibt es durchaus skeptische Einschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer:

„Aber es ist halt immer das Problem, es hat nicht jeder Internetzugang, manche haben halt nur einen Rechner zu Hause, aber keinen Internetzugang.“ (KL, Realschule)

„Viele Schüler haben keine Zeitung zu Hause, wenn ich eine Zeitung mitbringe, da gucken die einen an, als ob man ein Fahrrad hätte.“ (KL, Realschule)

Zur schulischen Medienausstattung:

In der Breite drücken die Äußerungen der befragten Lehrpersonen **Zufriedenheit** aus, was die Medienausstattung ihrer Schulen betrifft.

„Ansonsten ist unsere Schule ganz gut ausgerüstet, sie ist komplett vernetzt, also die Schüler können sich bei jedem Rechner anmelden, haben Zugriff auf ihre Daten, sie haben in der Bibliothek frei zugängliche Rechner und so. Es gibt sicher Schulen, die besser ausgestattet sind, aber insgesamt ist es hier ganz gut, soweit ich mich hier in der Gegend auskenne, kann ich das so sagen. (...) Wir haben ganz normal die "Office"-Palette, dann gibt es Spezialprogramme für die Fremdsprachen zum Trainieren, dann gibt es für den Technikbereich "CAD"-Programme und für Mathe dynamische Geometrie-Software.“ (FLO, Gesamtschule)

„Das ist der eine Raum. Dann haben wir oben noch einen Computerraum. Dann haben wir zwei so genannte Lernzentren, die computermäßig ausgerüstet sind. Also wir haben schon eine Menge Möglichkeiten, um auf Internetverbindungen zurückzugreifen.“ (SL, Gymnasium)

„Eine ganze Menge haben wir in Gang bekommen. Also unter Anderem eben, dass das ganze Schulhaus vernetzt ist miteinander. Wir können also jetzt mit den Medienwagen in jeden Raum gehen und haben überall einen Anschluss und das ist schon, denke ich mal, ganz gut. Das hat nicht jede Schule.“ (SL, Realschule)

„Wir haben zwei Notebook-Wagen, einen auf dieser Etage noch, aber da sind nur zehn Geräte drin (...). Auf der oberen Etage haben wir 16 drin und da kann man dann schon mal, denn wir haben ja auch relativ große Klassen zum Teil, da kann man dann schon eigentlich ganz gut mit arbeiten. Da wir alles auf dem großen langen Flur haben, keine Türschwellen und so haben, können wir mit den Wagen auch immer ganz gut losschieben. Und dann haben wir für jede Etage auch noch so einen Wagen oder auch eigentlich auch oben und ganz oben auch, wo man dann den Beamer und so drauf nochmal extra hat. Naja, da kann man dann schon eine ganze Menge mit machen.“ (FLO, Realschule)

„Wir haben z.B. den ganzen Diabestand digitalisiert (...). Dann haben wir den gesamten Filmbereich digitalisiert, den wir haben. So dass Lehrer auch DVDs bekommen, mit sämtlichen Filmen, die in Chemie zur Verfügung stehen, sich zu Hause vorbereiten können und die Originale ordnen sie dann hier im Medienzentrum und dann kriegen sie den Wagen zusammengestellt und können den mitnehmen und haben den Film und konnten sich zu Hause auf den Film vorbereiten.“ (FLO, Gesamtschule)

„Ich lebe ja im Paradies, also mit dem Raum da oben und mit den Möglich-

keiten, die ich für meine Fächer habe, lebe ich schon relativ im Paradies.“ (FLO, Gymnasium)

Dabei fällt auf, dass alle untersuchten Schulen zwar Computerräume und in der Regel darüber hinaus noch spezielle andere Räume haben, an denen Medien verfügbar sind, der Trend jedoch eher in Richtung **mobiler Lösungen** geht (z.B. statt Medienecken im Klassenzimmer):

„Und ansonsten, was wir nicht gemacht haben, wir haben nicht in jedem Klassenraum so eine kleine Medienecke. Das war ja ursprünglich mal so gedacht, aber dann stehen die Dinger für alle Schüler immer greifbar. Wer will die hüten? Das geht schon los mit den Mäusen oder mit den Tastaturen. Dann sind die Tasten umgesteckt oder irgendwie so und das kriegt kein Mensch kontrolliert. Ich denke, die Idee ist nicht so gut, ist auch nicht so gut, wenn da nur ein Gerät steht. Wen will man da immer mal ransetzen? Und wozu, bloß um eine Information rauszuholen? Also das ist Quatsch. Ich denke, da sind wir mit dem Medienwagen oder sonst auch mit diesem kleinen Wagen, wo ich ein Notebook draufstelle und meinetwegen noch einen Beamer mitnehme oder so, wir haben ja die Anschlussmöglichkeiten, dann ist man da wirklich besser mit dran.“ (FLO, Realschule)

Zum Teil ist die gute bis sehr gute Medienausstattung auch auf das **Engagement einzelner Lehrpersonen** zurück zu führen, die Schulträger oder Fördervereinen von Konzepten überzeugen konnten oder sogar selbst handwerklich aktiv wurden:

„Da ist auch ein Notebookwagen, den habe ich dann selber konstruiert, weil ich auf dem Markt nichts Richtiges gefunden habe, jedenfalls nichts, was schön praktikabel ist, was man dann einfach rausfährt in die Klasse, dann wieder zurück und dann einfach nur an die Steckdose mit zweimal reinsteckt und dann läuft das. Sowas gibt es kaum auf dem Markt. Jetzt schon, damals jedenfalls in der Phase noch nicht. Da habe ich das gebaut und das läuft jetzt parallel zu diesem und das kann man auch für freie Lernorte durchaus nutzen, das kann man überall hinschieben, das kann ich theoretisch sogar hier in diesen Pausenraum irgendwo hinschieben und dann können die Schüler durchaus auch arbeiten.“ (FLO, Gesamtschule)

Einschränkungen machen die befragten Lehrerinnen und Lehrer insbesondere, was die **Verfügbarkeit** der vorhandenen Medien angeht:

„Also, wir haben die Computerräume, man muss nur sehr gut im Voraus planen können, wann man an der Stelle ist, wo man den Einsatz haben könnte, damit man sich eintragen kann.“ (FLO, Gesamtschule)

„Aber manchmal ist es so, dass aufgrund dieser Stundentafel, dass man wenn man reingehen wollte nicht reingehen kann, weil sie dann halt belegt sind und wenn sie frei sind, habe ich leider die Klasse nicht. Das ist manchmal einfach ein bisschen eng.“ (FLO, Gesamtschule)

„Wenn ich in Kunst irgendwas brauche, nehme ich meine eigenen Sachen mit, weil ich mich nicht darauf verlassen kann, dass es dann immer da ist zu der entsprechenden Stunde. Ich gehe also nur mit einem eigenen Laptop, ich habe mir entsprechend meine eigenen Bilderserien zusammen gestellt, aus dem Internet zusammen gesucht, selbst digitalisiert, einen Heidenaufwand betrieben, um das zu haben. Muss ich so sagen.“ (KL, Gymnasium)

Nach zusätzlichen **Ausstattungswünschen** für ihre Schule befragt, äußerten sich die Lehrpersonen z.B. in Richtung mobiler Lösungen (Laptopwagen,

Notebooks, Beamer), flächendeckenden Internetzugangs oder Access Points sowie interaktiver Whiteboards.

„Was ich gerne haben würde und was wir auch perspektivisch brauchen, ganz klar, wir haben ja jetzt die ganzen Access Points. Ich möchte einen Laptopwagen haben, dass wir quasi einen mobilen Zweitcomputerraum haben. Weil, der stationäre Computerraum, das ist zwar ganz gut und schön, wird ja auch unheimlich viel genutzt, reicht aber nicht aus. (...) und eigentlich reicht einer auch nicht aus. Da brauchen wir uns gar nicht in die Tasche lügen. Es sollte zu einem selbstverständlichen Arbeitsmittel werden.“ (SL, Gymnasium)

„Also optimal wäre natürlich jetzt noch eine bessere quantitative Ausstattung mit Notebooks. Momentan mit den 15, die wir haben, kann ein Schüler nur eine Stunde pro Woche damit arbeiten, er muss sich in eine Liste eintragen, bekommt dann für eine seiner vier Stunden Lernzeit ein Notebook. Wenn das etwas breiter gestreut möglich wäre, indem man vielleicht 60 Notebooks hätte, das wäre etwas, was wir uns wünschen würden, ja.“ (FLO, Gymnasium)

„Wir hoffen, dass wir das auch zum nächsten Halbjahr hinkriegen, dass wir auch eine Internetverbindung haben überall in der Schule, das heißt wir können den Laptopwagen überall hinstellen und diesen Bereich dann als freien Lernort deklarieren.“ (FLO, Gesamtschule)

„Ja und sonst, die tollen Sachen wie „Smartboard“, das haben wir hier nicht, das hätten wir vielleicht gerne mal, vielleicht kriegen wir das auch mal im Rahmen dieses Medienkonzeptes der Stadt (...) innerhalb der nächsten zwei, drei, fünf Jahre.“ (FLO, Gesamtschule)

„Was ich gerne hätte, was aber illusionär ist, weil es einfach zu teuer ist, wäre ein „Whiteboard“, interaktive „Whiteboards“, die hätte ich gerne. Da hätte ich zumindest in den entsprechenden Räumen, die ich nutze, jeweils gerne eins. Für die Kunst wäre das eine Gnade das zu haben, weil man Vieles was man jetzt im Programm noch reinzeichnet, auf der Tafel tatsächlich reinzeichnen könnte und ich habe immer gemerkt, dass diese Sofortvermittlung deutlich günstiger ist.“ (FLO, Gymnasium)

Darüber hinaus wird von Schulen, die noch nicht darauf zurückgreifen können, der Wunsch geäußert, dass die **Betreuung und Wartung der Computer** von externer Seite erfolgen:

„Wenn wir eine technische Ausstattung hätten, die von externen Leuten gewartet wird und nicht von Schülern selber oder von Lehrkräften in der Freizeit. Das wäre mal ein Ansatzpunkt, die Mittel einfach zur Verfügung zu stellen.“ (FLO, Realschule)

„Es ist einfach zu viel, was Schule leisten soll und wenn man Schule dann nicht entsprechend ausrüstet und ihnen die notwendige Logistik zur Verfügung stellt und die notwendigen Stunden und das notwendige Personal... Warum müssen Lehrer, gut bezahlte Lehrer, Stecker stecken? Das kann ein einfacher Techniker ökonomisch viel besser.“ (SL, Gesamtschule)

Zur häuslichen Mediennutzung:

Aussagen zur Mediennutzung ihrer Schülerinnen und Schüler treffen Lehrpersonen auf Basis von **Erzählungen** der Jugendlichen selbst, von **Beobachtungen** oder von **Gesprächen** mit den Eltern. Dabei vermutet ein Großteil der Lehrerinnen und Lehrer, dass ihre Schülerinnen und Schüler die Medien zu Hause vor allem **unterhaltungs- und kommunikationsorientiert** nutzen.

„Also manche geben das durchaus zu, dass sie in ihrer Freizeit eigentlich am liebsten Rumspielen vorm Computer, oder Chatten ist auch gerade ganz

groß im Kommen. Ja, man weiß natürlich nicht so richtig, ob das manchmal dann auch so ein Übertreiben ist, dass sie das dann irgendwie gerade ganz cool finden. Dürfen es vielleicht gar nicht in Wirklichkeit, aber erzählen mir: Oh ich hab' wieder die ganze Nacht vorm Computer gesessen! Also das ist ja manchmal auch so ein bisschen, ja, das ist halt cool, wenn sie dann jetzt mal sagen, sie hätten da die ganze Nacht gechattet. Wenn dann auch noch irgendjemand anderes das vielleicht mithört. Aber manchmal erkennt man halt auch, dass die irgendwas gemacht haben müssen wieder die ganze Nacht, je nachdem, wie fit sie dann morgens sind. Das mag bei dem Ein oder Anderen auch immer das Buch unter der Bettdecke lesen sein, also das muss nicht immer heißen, dass sie dann nur im Internet waren oder nur Computerspiele gespielt haben.“ (KL, Gesamtschule)

„Naja, wir erfragen das natürlich, was die so machen und tun. Und dass diese Faszination, also das ist sicherlich nicht repräsentativ, aber dass diese Faszination bei diesen Online-Spielen deutlich höher ist, weil die da einfach besser gepackt werden, die kommunizieren untereinander, die verabreden sich, um was weiß ich, irgendwelche Eroberungen durchzuführen oder was auch immer, sind nicht mehr nur auf sich alleine gestellt, was auch langweilig werden kann oder in dem System des Spiels gefangen, wo sie zwar diese Stufen aufbauen, höhere Level erreichen können, sondern sie müssen sich zusammenschließen, sind dann natürlich auch in einem gewissen Zugzwang mitzuziehen, damit sie irgendwelche Aktionen quasi erfolgreich absolvieren können und müssen deshalb auch, was weiß ich von fünf bis acht am Rechner sitzen, damit sie gemeinsam mit ihrer Gruppe das absolvieren können. Und das finde ich schon sehr geschickt und hochgradig gefährlich. Wir kriegen ja auch z.B. mit, dass die Schüler sich mit dem, was wir geschaltet haben, diesem Lo-net-Chat, den wir natürlich ein bisschen kontrollieren können, entziehen. Das machen die Kleinen noch, die Älteren machen das nicht mehr. Die gehen über die anderen Sachen, was es halt gibt, in der Regel Schüler-VZ, ICQ oder andere Chatrooms. Diese Spiele haben alle eigene Chatrooms, wo die mit Nicknames sich austauschen.“ (SL, Gymnasium)

Zur Verknüpfung von schulischen und außerschulischen Praktiken im Umgang mit Medien:

Des Öfteren wird betont, dass die medienbezogenen Tätigkeiten, denen Jugendliche in ihrer Freizeit nachgehen, für die Schule wenig gewinnbringend seien:

„Ja, aber Medienkonsum ist eigentlich, privater Medienkonsum ist zunächst einmal eher negativ. Wenn wir jetzt vom Fernsehen und vom PC-Spielen das aus betrachten. Einen anderen Medienkonsum an der Realschule gibt es eigentlich nicht so. Wir wollen immer das Buch noch mit einbinden, also Printmedien, aber das wird nicht immer gelingen, weil die Schüler eher die einfacheren Medien konsumieren.“ (FLO, Realschule)

„Ich denke, das läuft absolut zweischienig. Die Art der Medienkompetenz, die die Kinder erwerben in ihrer Freizeit ist für uns, sagen wir mal zu 80%, nicht nutzbar. Wenn ich mir unsere Jungs angucke, die spielen Computer, die gucken Fernsehen ohne Ende, aber das ist nicht so, dass sie jetzt...das geht wirklich ziemlich aneinander vorbei muss ich sagen. Also von daher würde ich das so nicht unterschreiben. Sicher können die in bestimmten Bereichen, also wenn ich mir angucke, dass meine Kinder schon kaum, dass ein Kinofilm gestartet ist, den auf ihrem Computer schon angeguckt haben, dann sage ich mir hallo, hallo, na klar steckt da eine große Kompetenz dahinter und das ist aber für uns nicht nutzbar, echt. Wir sind halt in der Schule immer auf Wissensvermittlung aus und das ist das, was die Kinder in der Freizeit gerade nicht wollen. Das geht von daher nicht zusammen. (SL, Gymnasium)

Es gibt allerdings auch Lehrpersonen, die für die Schule positive Aspekte in der freizeitlichen Nutzung der Schülerinnen und Schüler sehen, selbst wenn diese Nutzung primär unterhaltungsorientiert ist:

„Und dass sie in der Freizeit einfach auch nebenbei, selbst wenn sie Computerspiele spielen, haben sie ja Kompetenzen erworben, die sicherlich hilfreich sind. Die sie vielleicht gar nicht merken, dass sie die erwerben, während sie das Spiel starten und dann bestimmte Tasten drücken müssen usw. . Die sie dann auch wieder, das ist dann vielleicht noch ein Schritt, aber dann auch wieder auf andere Sachen umsetzen müssen. Auf andere Programme, die sie vielleicht machen, oder...“ (KL, Gesamtschule)

In diesem Zusammenhang wird auch der veränderte Status von Schülerinnen und Schülern diskutiert: Aufgrund ihres – in der Regel in der Freizeit – erworbenen Wissens avancieren einige Jugendliche in der Schule zu **Experten**:

„Und wenn ich hier im Schulhause ein paar Jungen habe, von denen ich weiß, die können mehr als ich, dann wäre ich ja dumm, wenn ich mir die nicht holen würde, wenn ich nicht weiter weiß. Teilweise, weil sie schon sehr spezielle Sachen können. Und weil sie dann sich auch in der Freizeit, ich weiß nicht durch welche Umstände, vielleicht durch die Eltern, vielleicht durch den Job des Vaters, vielleicht durch Familienangehörige, Bekannte, wie auch immer, sich da gerne einführen oder ganz einfach, sie sich selber brennend dafür interessieren und alles ausprobieren. Das ist ja auch ein riesiger Vorteil, den die neuen Medien mitbringen. Durch Ausprobieren, also dieses explorative Lernen, dieses Lernen durch Neugier.“ (FLO, Realschule)

„Es wird für den Lehrer eine Veränderung der Rolle und auch ein völlig anderes Verständnis, außerdem ist es gerade bei den neuen Medien so, dass oft in Spezialbereichen Schüler weiter sind als Lehrer und auch daher für den Lehrer eine neue Erfahrung ist, dass es Spezialisten in der Klasse gibt. Er ist nicht mehr der große Zampano, sondern es gibt Spezialisten von denen er lernen kann und das verändert auch das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler ganz deutlich. Und das finde ich einen ganz wesentlichen Aspekt. Ich habe in dem einen Kurs einen Jungen, der steckt mich links und rechts in die Tasche in Fotomontage. Der arbeitet mit Shortcuts, der hat innerhalb kürzester Zeit eine Montage, da merkt man überhaupt nicht, dass an dem Bild was verändert worden ist.“ (SL, Gesamtschule)

Komplementär dazu müssen sich Lehrerinnen und Lehrer eingestehen, dass sie auf bestimmten Gebieten weniger Kompetenzen besitzen als ihre Schülerinnen und Schüler:

„Und eigentlich haben wir eben auch diese mobilen Stationen, diese Laptops, nur dass ich halt das Gefühl hab, wir sind nicht gut genug damit ausgebildet. Also ich müsste noch mehr an die Hand kriegen: Was mache ich, wenn das nicht geht, was mache ich, wenn dies nicht geht?“ (FLO, Gesamtschule)

„Nun bin ich leider nicht so beflissen selber darin, wenn dann das mit dem Internet gerade mal wieder sagt, er kann die Verbindung nicht herstellen, dann fällt mir auch nichts mehr ein, was ich dann ausprobieren kann, damit das dann funktioniert. Da gibt man dann leider, das ist eigentlich schade, aber man gibt dann auch auf, wenn man's zweimal gemacht hat, hat sich das so vorgenommen, dann klappt's nicht und dann steht man doof da.“ (KL, Gesamtschule)

„Also ich persönlich wünsche mir mehr Zeit, mich damit zu beschäftigen, denn ich merke, wenn ich mich an den Computer setze und mal was ausprobiere, das dauert ewig. Und dann sitze ich davor und denke: der Computer

merkt, dass ich da bin und verarscht mich. Und das habe ich auch dem Menschen beim e-twinning gesagt und der meinte: ja, das ist eben so und das geht nun mal schief und das klappt alles nicht. Das ist eigentlich mein Gefühl zu Medien: das klappt immer nicht. Und da würde ich mir mehr Zeit für mich wünschen, um mich da wirklich rein zu fuchsen, um das auch dann vernünftig nutzen zu können. Das fehlt mir, das weiß ich auch. Deswegen schrecke ich auch davor zurück, bestimmte Sachen zu machen, weil ich weiß, ich stehe da wieder wie Pik doof und kriege das blöde Ding nicht in Gang oder...Und da habe ich die Zeit einfach nicht, mich wirklich rein zu denken.“ (KL, Gymnasium)

„Sie werden auch immer noch auch Kollegen finden, die, wenn sie eine Maus in die Hand nehmen, wo sie merken, diese Berührungsangst an der Maus und dann sich auf einer Oberfläche zu bewegen ist riesengroß, wenn jemand dahinter steht und guckt. Da sind große Unsicherheiten. Das ist in der letzten Schulkonferenz auch angesprochen worden von Eltern, weil sich Schüler darüber beschweren. Viele Kollegen haben immer noch größte Hemmschwellen, mit Computern umzugehen. Obwohl wir hier so eine kleine Gruppe haben, zu der ich auch zähle, die dann versuchen diese Hemmschwellen abzubauen, das heißt ich biete dann auch meine Hilfe an, wenn man dann zum ersten Mal in den Computerraum geht, dass ich dann dabei bin. Ich bin auch, das machen auch die anderen Kollegen, bereit, einen Tag vorher oder eine Zeit vorher, auch mit denen mal in den Computerraum so zu gehen, ohne die vielen Schüler, um in aller Ruhe die Dinge zu klären, die da zu klären sind. Ich bin der Meinung, wir erreichen aber niemals also alle, das ist immer so, aber wir könnten auch durchaus noch mehr erreichen, als im Moment erreicht werden.“ (FLO, Gymnasium)

Neben kollegialer Hilfe wären hier insbesondere **gezielte fachbezogene Fortbildungen** erforderlich:

„Dann gibt es die schulinterne Fortbildung, die machen wir auch hier in den Medienräumen, da bin ich auch involviert. Die werden dann auch doch relativ gut angenommen. Dann muss man die aber auch so anbieten, dass die sehr eng mit dem Unterricht verknüpft sind. Es muss von vorne herein klar sein, das kann ich dann danach unmittelbar einsetzen, so sollte es dann konzipiert sein, was ich auch gut verstehen kann.“ (FLO, Gesamtschule)

Obwohl also das Bewusstsein vorhanden ist, dass nicht alle Mitglieder eines Kollegiums neuen Medien gegenüber aufgeschlossen sind und sich im Umgang damit sicher fühlen, gibt es in den Interviews zahlreiche Beispiele dafür, wie **digitale Medien** in den **Unterricht** integriert werden und welche Vor- und Nachteile diese Integration mit sich bringt. Exemplarisch werden der Einsatz von Webquests im Englisch- bzw. Deutschunterricht (didaktischer Einsatz vorgefertigter Medienprodukte), das Produzieren von Videos im Französischunterricht (eigene Mediengestaltung), die Argumentation pro/contra Internetcafés in einem Deutschaufsatz (Medien als Thema) sowie die Gestaltung einer Präsentation zum Thema Denkmäler im Kunstunterricht (eigene Mediengestaltung; Informationskompetenz) vorgestellt:

„In Englisch bieten sich zum Beispiel solche Webquests an. Ich hab im letzten Jahr, im neunten Schuljahr so eine Sache gemacht, über die Auswanderer in die USA. Das war dann so eingeteilt in vier Abteilungen, die kamen aus Deutschland und erstmal ihre Anreise bis Bremerhaven mit der Bahn und welche Aufgaben und welche Probleme dann auftauchen, dann mit dem Schiff die Reise, dann die Einreiseformulare oder Regularien dann in Amerika und dann wie der erste Tag dann da war. Das war ein wunderbares Web-

quest, hatte ich aus dem Internet gezogen. Alleine die Anweisung zu lesen, da fing es schon an, da war schon das Problem. Dann haben sie die Wörter nicht alle gewusst, waren auch zu faul nachzuschlagen und sollten dann daraus ein Tagebuch machen, die erste Stunde war ein Chaos, in Englisch ging es gar nicht, wir haben es dann in Deutsch gemacht, das war dann ganz manierlich, sie hatten auch einen Heidenspaß und dann haben wir versucht das zu übersetzen. Also im Grunde genommen genau anders herum vorgegangen, als man es eigentlich machen sollte. Es war eine schöne Sache, sie waren begeistert, aber da krankt es dann an solch einfachen Sachen.“ (KL, Realschule)

„Ich denk an eine andere Französischlehrerin die im Rahmen des Französischunterrichts Videofilme produziert. Einen fremdsprachigen Videofilm produziert. Die Schüler schneiden den Film digital. Die sind mit Begeisterung bei der Sache, das sind alles nachher kleine Schnittspezialisten für den Computer und haben das selber gespielt und haben das wirklich selber von A-Z produziert dieses Medium. (...) Also die eine Lehrerin, von der ich gesprochen hab, die vermittelt Ihnen Lust, Kreativität und die Medien, die Beherrschung der Software, des Schneidens und der Videokamera und alles (...), das läuft mit rein.“ (SL, Gymnasium)

„Also ich habe neulich eine Arbeit geschrieben. Da ging es auch ums Thema Medien. Und zwar sollten sie sich entscheiden, also es ging ums Thema Internetcafé in der Schule. Und dann sollten sie dazu argumentieren. Und da merkte man dann schon, dass einige sich da sehr mit auseinandersetzen, dann erzählte einer auch gleich wie man denn, beim Internetcafé würden die Schüler ja ganz viel lernen und denn würden sie ja auch beschreiben, dann beschrieb er so, wie sie bei Computerspielen, was sie da installieren können und was man dadurch lernen kann, da gibt's so bestimmte ... Zusatzpacks da für irgendwelche Spiele, installieren und so. Das merkt man schon so. Auch von, irgendwo über Umwege wie sehr sich da manche auch mit beschäftigen. Das fiel mir jetzt dabei auf. Also gerade, wenn man irgendwie so eine Aufgabenstellung hat, die irgendwie in den Medienbereich reingeht.“ (KL, Realschule)

„Oder auch bei den Denkmälern, genau bei den Denkmälern, das ist ein gutes Beispiel. Da ist ja vor dem Hauptbahnhof in Hannover der Ernst-August, das Denkmal ist von 1800 irgendwas, als der Bahnhof da gebaut und eröffnet wurde. Dann gibt es natürlich diesen berüchtigten Ernst-August, genau diesen "Prügel-Prinzen" oder wie auch immer man ihn nennen mag und dann gibt es noch ein Denkmal von Ernst-August vor dem Landtag, das sind die Göttinger Sieben, also eine berühmte Szene, als die gegen ihn protestiert haben, weil er das Recht auf Meinungsfreiheit damals zurückgenommen hat und die Göttinger Professoren haben gesagt "Hey, mit uns nicht!" und dann hat er die ja des Landes verwiesen, das nur mal ganz kurz zusammengefasst. Dazu sollten die dann ihre "Powerpoint-Präsentation" machen. Sie haben also Ernst-August von Hannover gesucht und dann kamen Informationen in ihrer "Powerpoint" über diesen "Prügel-Prinzen", der ja nun gar nichts damit zu tun hat mit dem Denkmal, außer dass er Nachfahre war, irgendwie verwandt ist, mehr ja nun nicht. Dann sollten die mal gucken, wann der denn gelebt hat und solche Sachen. Was hast du da für Informationen gefunden und was haben die mit deinem Thema überhaupt zu tun?“ (FLO, Gesamtschule)

Häufig ist es so, dass die Lehrpersonen nach einer ersten Euphorie (z.B. bedingt durch eine Fortbildung oder Projektteilnahme) überlegen, inwiefern sie es tatsächlich leisten können, digitale Medien zu nutzen und in welcher Form es ihren Unterricht bereichert:

„Ich bin auch ein bisschen wieder zurück gerudert, im Sinne, dass ich eben jetzt nicht sage, eine achte Klasse muss jetzt nicht in Mathe, Englisch und Deutsch mit „Lo-net“ arbeiten und muss jede Aufgabe nur noch digital kriegen und die Arbeitsblätter müssen alle downloaden und hallo und trallala und das womöglich noch als Lehrer, das kann man doch gar nicht leisten, aber dass sie es kennen lernen, dass sie den Vorteil einschätzen, aber auch über solche Geschichten überlegen wie: Wo geht die Mail eigentlich hin? Einen Chat kann man auch aufzeichnen. Wer könnte da ein Interesse haben? Das finden Achtklässler doch schon spannend. Für die ist ja Intimsphäre wichtig und das ist ja noch eine Sensibilität, die vielleicht noch anders ausgeprägt ist, als bei irgendwelchen Mitte Zwanzig.“ (FLO, Gesamtschule)

Obwohl in den genannten Beispielen auch auf die Schwierigkeiten, die mit dem Medieneinsatz verbunden sein können, hingewiesen wird, ist es deutlich, dass Schülerinnen und Schüler diese Aufgaben durchaus motiviert angehen. In Bezug auf das **Medienerleben** von Schülerinnen und Schülern gegenüber digitalen Medien werden in den Interviews unterschiedliche Sichtweisen zum Ausdruck gebracht. Beispielsweise wird die Beobachtung geäußert, dass sich die Motivation mit zunehmendem Alter verändert:

„Aber die wenigsten Kinder in der Fünften sind da so gepackt von wie unsere Älteren. Die machen das, die nutzen das, einige spielen auch ganz gerne, aber die lassen das Ding auch noch stehen für alles andere. Ich glaube, da ist so die Faszination Fernseher größer als der Rechner selber. Das ist bei den wenigsten so. Das wächst nachher im Laufe der Zeit mit fortschreitendem Alter.“ (SL, Gymnasium)

Des Weiteren wird vermutet, dass die Einstellung der Jugendlichen vom **Nutzungskontext** abhängig ist:

„Ich stelle fest, dass die Schüler moderne Medien, den Computer, LAN-Net, andere Programme, die mit Arbeit zu tun haben, denen Widerstände entgegenbringen. Ich kann mir gar nicht vorstellen, dass die so viele Widerstände aufbringen, wenn sie sich durch ein Spielprogramm durchklicken müssen. Das heißt allein der Kontext Schule, Arbeit lähmt die Attraktivität, oder entlädt die Attraktivität der Nutzung dieser Medien. Da hab ich konkret ein Beispiel von meinen Schülern jetzt in Klasse elf jetzt vor Augen, wo ich das Gefühl habe, man muss sie wirklich hintragen. Oder sie würden gerne hingetragen werden dazu, was muss ich jetzt dann machen und ich mach's einfach nicht. Sie müssen sich selber durchklicken, aber ich kann mir nicht vorstellen, dass sie im Freizeitbereich, im Chatraum oder in Spielen, oder bei Dingen, die sie mit Freizeit, jedenfalls nicht mir Arbeit, verknüpfen, sich so dumm anstellen. Oder die Widerstände, die Hürden so groß sind.“ (SL, Gymnasium)

Eine Lehrperson hebt hervor, wie wichtig es sei, an den **Themen** anzusetzen, die die Jugendlichen wirklich beschäftigen, um die Motivation zu wecken und aufrecht zu erhalten:

„Was wir aber nicht wollen, das ist auch nicht unser Ziel, dass wir das Interesse abtöten. Das machen wir in allen Fächern, da wird der natürliche Trieb getötet, ob es Mathematik ist, eine Fremdsprache oder der Deutschunterricht, als Deutschlehrer kann ich sagen, ich bringe meinen Schülern nicht das Lesen bei, sondern sie verlernen dieses bei mir. Das hängt damit zusammen, dass die Themen nicht verarbeitet werden. Und unser Ziel ist es, die hier bei uns für die Themen zu interessieren und wir haben über den Projektansatz immer auch die Möglichkeit, dass sich ein Thema findet, was in Schule und in Unterricht Spaß macht. Ein springender Punkt ist ja für mich

(...) das so genannte „identifikatorische Lernen“. Also wenn ich mich mit einer Sache identifiziere, dann mache ich die mit einer ganz anderen Motivation. Das zu erreichen ist relativ schwer, weil auch die Bildungs- und Allgemeinbildungsvorstellung der Gesellschaft meines Erachtens nach nur noch bedingt zeitgemäß ist.“ (KL, Gesamtschule)

Befragt man die Lehrpersonen zu ihren **Vorstellungen von einem medienkompetenten Schüler** mit den dazu erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, lassen sich in den Antworten relativ viele Gemeinsamkeiten finden. Viele Lehrpersonen sehen **Lesefähigkeit** als Grundlage von Medienkompetenz an. So ist es den Lehrerinnen und Lehrern hinsichtlich der Computernutzung wichtig, dass ihre Schülerinnen und Schüler die **Standard-Office-Programme** beherrschen. In diesem Zusammenhang wird auch häufig mit der Bedeutsamkeit dieser Fähigkeiten für einen Berufserwerb argumentiert. Der Computer sollte als **Arbeitsmittel** und nicht als Unterhaltungsmedium genutzt werden. Wichtig in Bezug auf alle Medien sei es, einen **zielgerichteten Umgang** zu erlernen. Schülerinnen und Schüler sollten in der Lage sein, sachgerecht zu **recherchieren** und **Ergebnisse kritisch zu hinterfragen**. Sie sollten selbstständig entscheiden können, wann der **Einsatz eines Mediums sinnvoll** ist und wann nicht.

„Das andere ist das, was ich schon sagte, mit den Kindern, dass die oft einfach überfordert sind. Es steht und fällt halt wirklich erstmal damit, ich muss lesen, ich muss meinen Kopf einschalten, ich muss aussortieren, was wichtig und was nicht wichtig ist, und da hilft mir auch kein Internet.“ (SL, Gymnasium)

„Gut, ich denke, was sie heute brauchen, ist natürlich ein fundierter Umgang mit einem Textprogramm. Wie auch immer das heißen mag. Dann denke ich für den naturwissenschaftlichen Unterricht oder Gesellschaftswissenschaften sollten sie mit Excel umgehen können. Also mit Office-Anwendungen sollten sie einigermaßen vertraut sein, Präsentationsprogramm, Power Point zum Beispiel. Dann denke ich, dass sie mit dem Internet, Internettrecherche beherrschen sollten. Das sollte da sein und wenn es möglich ist, dann eben auch das Arbeiten mit einer Lernplattform.“ (SL, Gymnasium)

„Also für mich ist wichtig, dass sie einen kritischen Umgang mit Medien haben und nicht so dieses: Medien sind grundsätzlich klasse. Also dass sie einfach auch hinterfragen, was sie lesen im Internet, dass sie hinterfragen, was sie im Fernsehen sehen, dass sie nicht zu so einem Konsumenten werden, der nichts hinterfragt. Also das ist eigentlich mir am wichtigsten. Dass ich es sicherlich nutzen kann und dass ich die Vorteile der Medien erkennen muss, aber dass ich nicht dabei mein eigenes Denken ausschalte, sondern tatsächlich, ja, vieles hinterfrage.“ (KL, Gesamtschule)

„Ich glaube, die größte Fertigkeit, die sie haben müssen, ist, zu entscheiden wann sie Medien brauchen und wann die für sie ein Gewinn sind. Das können sie nämlich nicht in der Regel, das können auch erschreckender Weise die Oberstufenschüler oft nicht. Und das ist glaube ich eine Kompetenz, die also mir wichtig ist Schülern zu vermitteln, dass sie für sich an einer Stelle zumindest dann so zur Oberstufe hin, aber eigentlich schon in der Mittelstufe bewusst entscheiden können, da brauche ich jetzt den PC und da kann ich ihn weglassen.“ (FLO, Gymnasium)

Die an den Schulen entstandenen **Freien Lernorte**, die u.a. zur Förderung von Medienkompetenz beitragen sollen, sind ganz unterschiedlicher Natur. Dementsprechend individuell sind auch die **Zugangsregelungen**. In vielen Fällen können die Jugendlichen z.B. nur unter Aufsicht im Internet surfen. Außerdem haben die meisten Schulen Filtersoftware installiert und schließen

- aus medienerzieherischen Motivationen – den Besuch bestimmter Seiten direkt aus. Allerdings gibt es auch Schulen, die ihren Schülerinnen und Schülern relativ freien Zugang gewähren:

„Die Schüler gehen zumindest immer gerne rein, aber auch mit dem Hintergedanken: man möchte ja am Ende vielleicht auch irgendwo noch ein bisschen spielen oder noch mal schnell so auf Seiten, wo sich Jugendliche gerne tummeln und so, dass man da mal reinguckt, ob wieder die neusten Bilder von der Disko drin sind oder so. Genau. Ja, ja. Naja, und im Prinzip, wir können das oder haben das nicht so eingerichtet, dass man jetzt sagt, so jetzt stelle ich Internet ab, will man ja auch nicht. Andere sollen ja vielleicht auch gerade damit arbeiten und insofern ist das eben auch immer für jeden zugänglich und das ist eben auch ein Problem, dass man sie dahin bekommt, dass erst gearbeitet wird und wenn man das fertig hat und dann noch Zeit ist, dass man dann vielleicht sowas machen kann. Ansonsten muss man eben immer wieder auch aufpassen, es entzschwinden einem dann heimlich auch immer wieder Schüler. Aber da sind Kollegen auch nicht anders, wenn man eine Weiterbildung macht oder ich weiß, wir haben vor einer ganzen Zeit eine gehabt und dann ist ja oft so, dann tritt irgendwo mit einem Mal im Programm eine Panne auf und dann geht das eben so schnell nicht weiter bei irgendeinem und wenn man einen Augenblick wartet, dann waren die Kollegen auch schon längst irgendwo anders. Na, ist doch so. Macht man als Kind doch natürlich auch. Bloß, wenn sie ansonsten ihre Aufgabe erledigen und dann hinterher oder so mal gucken, da hat man ja auch gar kein Problem mit.“ (FLO, Realschule)

Auch die **Nutzungsszenarien** für die Freien Lernorte sind ganz individuell, wie zwei Beispiele zeigen. Das eine illustriert die Idee, dass die Schülerinnen und Schüler nicht in einen bestimmten Raum gehen, sondern sich ihren Freien Lernort selbst schaffen. Das zweite Beispiel zeigt, inwiefern flexible Internetlösungen dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler weitgehend selbstgesteuert arbeiten können:

„Ich habe das jetzt gerade oben in der sechsten Klasse, da sollen sie Märchen schreiben. Und für die Kinder ist das unheimlich angenehm, wenn sie sich aus dem Klassenraum entfernen können, sich eine Nische, eine Ecke suchen können. Da ist halt der Ruheraum da, dann haben wir einen Klassennebenraum. Sie können auch einfach auf den Flur gehen und sich da eine Ecke suchen. Wir haben auch diese beweglichen Tische, das haben Sie vielleicht auch gesehen, alle mit Rollen. Die sind ja sehr klein, und manchmal denkt man, man bräuchte größere, aber die haben halt den Vorteil, dass man die ganz leicht raus rollen kann. Dann haben die sich ihre Tische auf den Flur gestellt und haben da gearbeitet. Und das wird einfach sehr gerne angenommen. Auch, weil die Kinder glaube ich das Gefühl haben: ich kann hier mal so ein bisschen meinen eigenen Raum finden.“ (KL, Gymnasium)

„Vor allen Dingen sind die in der Bibliothek auch mit dem Server verknüpft und können da dann auch ihre Daten, die sie da erarbeitet haben, auch jederzeit aufrufen. Auch in Zeiten, wo sie jetzt keinen Unterricht haben, wo sie das Bedürfnis haben, ihren Part zu dem Projekt weiterzubearbeiten, dann könnten die da meinetwegen in der sechsten Stunde rein, nachdem sie gegessen haben und könnten dann darein weiterarbeiten oder aber im Nachmittagsbereich. Da gibt es ja auch immer Zeiten, wenn die früher aushaben, weil ein Lehrer krank ist, dann könnten die da auch arbeiten, kommen an alle ihre Daten dran und könnten auch, ohne dass der Lehrer dabei ist, arbeiten.“ (FLO, Gesamtschule)

Einige Lehrpersonen betonen, dass sie das Konzept der Freien Lernorte insbesondere im Bereich der **inneren Differenzierung** für sinnvoll und praktikabel halten:

„Einmal verändert der Lehrer zwangsläufig seine Rolle, wenn ein Schüler selbstständig arbeitet, d.h. er wird Berater für die Einzelnen, er hat mehr Zeit, es ist also auch kein Frontalunterricht mehr. Der zweite Vorteil ist, Schüler unterschiedlichen Leistungsvermögens werden nicht gebremst durch diesen fiktiven Schüler, Normschüler, den es ja nicht gibt. Sie können also im Tempo weiterarbeiten, sie können in der Qualität weiterarbeiten, aber auch Kinder und Jugendliche mit weniger Begabung in dem Bereich können zu einem Ergebnis kommen. Das heißt, können auch ein Erfolgserlebnis haben. Das hat man normalerweise so in den üblichen Klassensituationen, diese Möglichkeiten hat man nicht.“ (SL, Gesamtschule)

„Gut den Unterricht bereichert es insofern, als natürlich viele Übungsformen, die mir so individuell ausgerichtet sind, also wo das individuelle Arbeitstempo des Einzelnen, des Schnelleren und des Langsameren Schülers zu tragen kommt. Dass man die da besser bewältigen kann. Also es kann jeder nach seinem Rhythmus arbeiten, der Schnelle ist nicht unterfordert und der Langsame nicht überfordert, also Binnendifferenzierung als Stichwort.“ (SL, Gymnasium)

In Bezug auf das Projekt „Freie Lernorte“ äußern sich alle Schulen positiv im Hinblick auf den Austausch mit anderen Schulen und Schulformen aus unterschiedlichen Bundesländern.

In der überwiegenden Mehrzahl der Schulen ist die **Handynutzung** untersagt. Die am meisten verbreitete Lösung ist, dass die Handys im Unterricht ausgeschaltet sein müssen und eingesammelt werden können, wenn sie doch klingeln sollten oder genutzt werden. Eine Alternative dazu stellt die allmorgendliche Einsammlung der Handys in dafür vorgesehene Boxen und die Rückgabe nach Schulschluss dar. Eine weitere Lösung besteht in der Einrichtung von Handyzonen auf dem Schulgelände, innerhalb derer telefoniert werden darf.

Nach der Existenz eines spezifischen **Medienkonzeptes** gefragt, geben einige Schulen an, dass sie dabei seien, ein solches zu entwickeln, aber der Prozess oft – häufig durch andere Aufgaben, die Priorität haben – ins Stocken gerate:

„Wir sind gerade dabei, ein Curriculum zu entwickeln von Klasse 5 bis 10, wo diese Medien in unterschiedlichster Art und Weise verknüpfend mit anderem Unterricht quasi diese Kompetenz weitgehend erhöhen können und stabilisieren können.“ (SL, Gymnasium)

Bei Schulen, in denen Mitglieder der Schulleitung oder Betreuer der Freien Lernorte angeben, dass sie über ein Medienkonzept verfügen, fällt auf, dass in mehreren Fällen, den Klassenlehrern das Konzept hingegen nicht bekannt zu sein scheint. So auch in folgendem Beispiel (die Äußerungen stammen alle von Personen, die an derselben Schule tätig sind):

„Doch, wir haben ein Konzept, was in welchem Jahrgang passiert. Und da sind dann aber auch Rechner und so ein Bestandteil. Da sind wir uns wiederum einig, dass wir das nicht einfach ausrichten, Medienpädagogik heißt „Einübung ins Internet“. Da gehört Recherche dazu, da ist dann der Rechner ein Bestandteil.“ (SL, Gesamtschule)

„Das können wir ganz schnell sagen, weil wir ein Medienkonzept an der

Schule haben, das gerade fortgeschrieben wird. (...) Was sie auf alle Fälle draufhaben sollen, ist auf der einen Seite ein Basiswissen, was zum Beispiel die „Office“-Software angeht, also vor allen Dingen Textverarbeitung, Umgang mit Tabellenkalkulationen, Präsentation. Sie sollen Grundlagen haben der Recherche im Internet, medienkritisch damit umgehen und sie sollen ein Grundlagenwissen haben, was eigentlich so mit ihren Daten passiert im Internet, also wie das Netzwerk eigentlich funktioniert. Es gibt auch bestimmte Ansätze, kreativ mit Medien zu arbeiten, Bildbearbeitung und so weiter. Im Prinzip sind das alles Dinge, den Computer als Werkzeug für irgendwelche Produkte zu nutzen. Das ist es also eigentlich ganz grob.“ (FLO, Gesamtschule)

„Es wird schon gewünscht, aber es wird nicht verlangt. Also es wird immer wieder gesagt, es ist gut, nutzt die Medien, wir haben die. Auch diese mobilen Laptops oder auch Internetrecherche sicherlich für Schüler, dass sie das auch lernen, das zu machen. Gerade diese Kinderseiten eben auch, die sie dann benutzen sollen, um nicht wild dann nur immer bei Wikipedia zu gucken oder irgendwas wild zu googeln, dass das, dass sie das eben auch lernen, das wird schon gewünscht. Aber so ein richtiges Medienprojekt haben wir eigentlich, was dann ausgegliedert ist. (...) Da wissen wir Klassenlehrer auch noch gar nicht so genau, wie das läuft, IKGT-Projekt nennt sich das. Ja, da lernen die Schüler nochmal spezielle Sachen, das kann dann sicherlich sowas wie Power-Point sein, aber eben auch Umgang an sich. (...) Ja, das ist so als Projekt, halt nur im achten Jahrgang. Das weiß ich wohl, dass das immer vorgesehen ist, das kommt jetzt auf uns zu. Aber Genaueres weiß ich darüber noch nicht.“ (KL, Gesamtschule)

An diesem Beispiel lässt sich verdeutlichen, welche Bedeutung der **Informationspolitik** innerhalb der Schule zukommt, um die Nachhaltigkeit von Konzepten zu sichern. Einigen der befragten Lehrpersonen war beispielsweise auch nicht bekannt, dass die Schule an dem Projekt „Freie Lernorte“ teilgenommen hat und welche Implikationen dieses Projekt für Unterricht haben sollte.

In diesem Zusammenhang hat sich die Etablierung von festen **Steuer- oder Arbeitsgruppen** als hilfreich erwiesen, die sich thematisch z.B. mit Unterrichtsentwicklung beschäftigen und die **Dissemination** von Projektideen forcieren.

„Also wir sind eine Gruppe. Einer kann das niemals. Das heißt, es sind immer mehrere Leute zusammen. Wir haben ja an der Schule auch so ein Qualitätsteam. Also naja, Steuergruppe in dem Sinne nicht, wir arbeiten also seit dem Modellvorhaben mit Qualitätsmanagement. Und haben das eben auch deutlich gemacht im Kollegium, was das für uns heißt. Also hier nicht von wegen so wie früher: Wir fangen was an und schmeißen das weg, wenn's nicht klappt. Sondern wir wollen immer verbessern.“ (SL, Gymnasium)

Gerade in Bezug auf Veränderungen im Bereich der **Rhythmisierung** von Unterricht wurde auf die Relevanz einer funktionierenden Arbeitsgruppe hingewiesen, die derartige Entwicklungen konzeptionell ausarbeitet und weiterträgt. Die Schulen, die ihren Unterrichtstakt bereits umgestellt haben und diejenigen, die dies planen, verweisen auf die Wichtigkeit einer Steuergruppe:

„Wir haben wirklich noch nie, wie jetzt bei diesen Lernzeiten und bei den 65 min. Eltern so im Boot gehabt innerhalb der Arbeitsgruppe wie wir das jetzt haben. Wir haben von Anfang an mit breiter Elternbeteiligung gearbeitet, wir

haben von Anfang an eigentlich auch den Rückenwind der Eltern gespürt.“ (FLO, Gymnasium)

„Und das ist das, womit wir unheimlich zu kämpfen haben, so aus dem alten Selbstverständnis der Lehrer - der freistehende, kreative Arbeiter, den daraus zu holen in die Verbindlichkeit eines Teams mit einem Minimalkonsens, wenigstens Minimalkonsens, und auch einer Verbindlichkeit in dem Kern der Dinge, die gemacht werden müssen. Und das geht nur dann gut, wenn man auch wirklich eine Teamkonstruktion hinkriegt.“ (SL, Gesamtschule)

In den Interviews geben die Lehrpersonen unterschiedliche Beispiele dafür an, auf welchen Ebenen eine **Verknüpfung zwischen dem formalen Lernumfeld Schule und informellen Lernumfeldern**, wie der häuslichen Umgebung, aussehen kann.

So kann z.B. die gute **Ausstattung** der Jugendlichen mit Handys auch für unterrichtliche Szenarien genutzt werden:

„Da gibt es schon gute Möglichkeiten und die sollte man auch nutzen. Also ich nutze zum Beispiel auch solche Dinge mit Schülern, Diktaphone und ganz oft seit neustem jetzt auch Handykameras, weil das ganz, ganz wichtig für die Kunst zum Beispiel ist, weil das ist das erste Mal, dass Schüler permanent verfügbar ein digitales Gerät da haben. Die können also Sachen aufzeichnen und können auch Sachen machen, die mir ganz wichtig sind. Ich habe jetzt gerade eine Unterrichtsreihe angefangen "inszenierte Fotografie", weil das abiturrelevant ist und da ist mir das so gekommen, dass das, jeder hat ein Handy immer dabei und jedes Handy kann eigentlich auch fotografieren.“ (FLO, Gymnasium)

Auf der Ebene der Einstellungen gegenüber digitalen Medien können Jugendliche, die beispielsweise dem PC gegenüber besonders aufgeschlossen sind, ihre Motivation in speziellen Wahlpflichtfächern einbringen:

„Wenn da eine positive Einstellung zum Rechner dann zumindest da ist, dann empfehle ich auch, so ein Fach wie "Foto-Graphik" zu wählen. Da kommt das Private dann durchaus mit Schule zusammen.“ (FLO, Gesamtschule)

Dass Schülerinnen und Schüler durchaus in der Lage sein können, mit der an der Schule vorhandenen Medienausstattung vertrauensvoll und konstruktiv umzugehen und dabei noch das eigene Selbstvertrauen stärken können, zeigt ein Beispiel aus dem Bereich Schülermediendienst:

„Das wäre zum Beispiel für mich noch so eine Geschichte, die sich hier lohnen würde, die auch in anderen Schulen klappt, dieser Mediendienst der Schüler. Also einfach auch sagen, okay, auch dieses Stück Vertrauen für Hardware und für Installation überlassen wir euch und vertrauen wir euch an, weil wir einfach merken, da kommt ganz viel zurück an Motivation auch und nimmt ganz viel Schwelten und Ängste, die bei Kollegen da sind. ... Ich habe denen auch zum Beispiel den Auftrag gegeben, sucht euch Nachfolger ... Die ziehen sich jetzt aus der achten Klasse ein Mädel und einen Jungen als Nachfolger ran, aber völlig selbstständig ... Das finde ich total klasse. Das macht mich dann so stolz, weil ich dann einfach denke, das ist etwas, was man so Schülern oft gar nicht zutraut.“ (FLO, Gymnasium)

Dass es gewinnbringend sein kann, schlummernde Potenziale und Talente der Schülerinnen und Schüler zu entdecken, zeigt ein Beispiel aus dem Bereich Leseförderung:

„Jetzt hier bei diesen Vorlesewettbewerben, die wir hatten, da ist auch wieder klar geworden, was man sich eigentlich als Lehrer gar nicht oft genug klarmacht. Es gibt trotz alledem viele Kinder, die gerne lesen, die sogar gerne schreiben und die Gedichte schreiben. Da sind Sachen vorgelesen worden, die die Kinder selber gemacht haben und das Staunen war bei uns Lehrern sehr groß. Also dieses herauszufinden, was privat läuft, da müsste man ich vielleicht mal überlegen, wie man diesen Informationstausch intensiviert, weil ich glaube, Schule kann davon eine ganze Menge profitieren und vor allem die Sicht in Richtung Schüler, die ja nicht unbedingt immer so als die beste beschrieben wird, die kann dadurch auch viele Pluspunkte gewinnen. Ich glaube, dass da ein großes Potenzial ist, das noch nicht gefunden ist. Aber so ein freier Lernort, der kann durchaus auch hilfreich sein, das zu finden, weil der hier in der Schule ist, da gehen ja auch Lehrer rein, Schüler berichten, was sie da machen, da gibt es auch einen Austausch, das kann sich also auch übertragen in Richtung andere Schüler, ich glaube, das kann ganz viele positive Wirkungen haben.“ (FLO, Gesamtschule)

Virtuelle Plattformen und Open Source-Software bieten in besonderer Weise Möglichkeiten, häusliches und schulisches Lernen miteinander zu verbinden:

„Und das war jetzt in diesem Zusammenhang war das jetzt auch so ein bisschen die Pionierklasse, die halt jetzt mit den Notebooks in der Study-hall arbeiten durfte. Und da konnten sie dann eben auch auf den Moodle-Kursraum zugreifen. Sie konnten auch auf die Lernsoftware die lehrwerksbegleitende Lernsoftware zugreifen. Die ist auch in unserem Netz installiert. Es war dann hier schon so hier ausgerichtet, dass da gearbeitet wird. Es sollte also im engeren Sinne gearbeitet werden und ich habe den Eindruck, die haben das eigentlich so ganz gern gemacht. Also es waren also einige Anreize jetzt in Moodle drin. Da kann ich auch ein Chat, oder mehrere Chats reinmachen. Und begonnen habe ich damit, dass ich Ihnen für die Klasse einen Chat eingerichtet habe. Und das haben sie am Anfang häufig genutzt. Ich konnte das ja auch überprüfen, das wissen die Schüler auch. Wer wann wie oft gechattet hat. Oder eine andere Sache war dieser Vokabelchat, wo immer Schüler im Tandem für sich einen eigenen Chatraum haben, indem sie sich Vokabeln abfragen, das war so ein Aspekt. Und dann war ein Chanson mit eingestellt, eben diese Videos. Solche „Hot-potatoes-Übungen“... Ich hab den Eindruck, das wurde gerne angenommen.“ (FLO, Gymnasium)

„Wir müssen sehen, dass wir Programme wählen, die die Schüler möglichst zu Hause auch nutzen können Lernprogramme, die mit Punkten, Leveln und so weiter arbeiten, das ist natürlich wesentlich beliebter als eine Rechtschreibprüfung bei "Word", die einfach nur rot unterkriegt, dass da ein Fehler ist. Von daher, vielleicht kann man so Teilbereiche aus der einen Medienwelt, wenn ich so an Spiele denke, in die "Lern-Medienwelt" übernehmen.“ (FLO, Gesamtschule)

Als weiterführende Frage wäre zu untersuchen, wie Kinder und Jugendliche die unterschiedlichen Nutzungsoptionen digitaler Medien (eher unterhaltungsorientiert oder eher informationsorientiert) wahrnehmen und inwiefern sie selbst aktiv zu einer Verknüpfung beitragen:

„Kritisches Beobachten des eigenen Medienverhaltens, so was mich da speziell jetzt interessieren würde, natürlich das ist so eine Feinheit, ist wie weit bei Schülern jetzt, es werden ja hier eigentlich zwei Bereiche vermischt, auf der einen Seite ist der Computer etwas, was ins Freizeitverhalten sehr stark reingehört. Und jetzt wird der aber auch gleichzeitig zum fundierten Arbeitsinstrument. Das heißt das kommt hier jetzt zwei Bereiche, die eigentlich ja weit auseinanderliegen, was eigentlich auch gut ist, dass die weit auseinander liegen. Die werden jetzt aneinandergerückt. Und wie weit da jetzt Syn-

ergien da sind, oder vielleicht sogar auch genau das Gegenteil davon, das wär natürlich interessant, das heißt wie weit jetzt in einem Schülertkopf unter Umständen sich verwurzelt, am Computer, wenn ich den Computer an habe lerne ich Französisch, da tue ich mir Gutes. Sagt er vielleicht auch seiner Mutter so, oder seinen Eltern. Ich gehe jetzt an den Computer und lerne dort Französisch. Wie weit er sich dann unter Umständen selbst in die Tasche lügt und in der Zeit am Computer sich aber durch die nahe liegende Ablenkung mit ganz anderen Dingen befasst, das wäre natürlich denke ich eine sehr spannende Frage, der man nachgehen sollte.“ (FLO, Gymnasium)

II.1.1.7 Zusammenfassung

a) Medienausstattung:

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung der Stichprobe festhalten, dass die Jugendlichen in Haushalten leben, in denen eine breite Palette von Medien vorhanden ist. Eine flächendeckende Ausstattung ist im Bereich des Fernsehens, der digitalen Medien Computer/ Laptop, Internet und DVD-Player sowie bei den Kommunikationsmedien Telefon und Handy vorhanden. Die Anzahl der pro Haushalt verfügbaren Geräte ist durchgängig etwas höher als im Bundesdurchschnitt, angeführt von Handys, Computer/ Laptop, Fernseher und Radio sowie MP3-Player. Die geringste Verbreitung in den Haushalten finden Printmedien in Abonnementform. Zugriff auf eigene Geräte haben die meisten Jugendlichen im Bereich Handy, MP3-Player, Computer/ Laptop und Musikanlagen, gefolgt von Fernseher und Spielkonsole. Über eigene Internetanschlüsse verfügen in 2009 59% der Befragten.

In Bezug auf Veränderungen zwischen den Befragungszeiträumen ist festzuhalten, dass sowohl die Anzahl der Geräte im Haushalt als auch die eigene Ausstattung der Jugendlichen in fast allen Bereichen zunehmen. Insbesondere im Computer- und Onlinebereich zeigen sich Zuwächse, im Printbereich stagnieren die Zahlen bzw. sind leicht rückläufig.

Prüft man die erhobenen Daten kriterienbezogen nach Unterschieden, so zeigt sich, dass signifikant mehr Jungen über Computer/ Laptop und über Spielkonsolen verfügen und Mädchen deutlich besser mit Digitalkameras ausgestattet sind. In Bezug auf den Migrationsstatus zeigt sich in der Stichprobe, dass signifikant mehr Haushalte ohne Migrationshintergrund über ein Radio und über Zeitungs- bzw. Zeitschriftenabos verfügen. In diesen Bereichen und bei digitalen Medien (Computer, Internet) sowie bei audiovisuellen Medien verfügen die Haushalte ohne Migrationshintergrund auch über mehr Einheiten pro Haushalt. In der eigenen Verfügbarkeit über Medien zeigen sich in Bezug auf Migration nur beim Radiobesitz durchgängige Unterschiede, in 2009 aber zusätzlich auch bei Zeitschriften, Festnetztelefon und Digitalkamera. Nach Bildungsabschlüssen der Eltern gruppiert, zeigen sich Unterschiede im Printbereich (Zeitung, Zeitschriften) und bei Digitalkameras, wenn es um das grundsätzliche Vorhandensein der Geräte geht. In der Anzahl der Geräte sind die Haushalte mit höherem Bildungsabschluss in vielen Bereichen besser ausgestattet, bei eigenen Geräten weisen diese Jugendlichen bei Digitalkamera, Zeitschriften und Kassettenrekorder höhere Werte auf, über einen eigenen Fernseher verfügen mehr Jugendliche aus Elternhäusern mit niedrigerem Bildungsabschluss.

b) Mediennutzung:

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die tägliche Mediennutzung der Jugendlichen vor allem durch das Fernsehen, das Handy, das Internet, den MP3-Player und den Computer bzw. Laptop bestimmt wird. In deutlich geringerer Häufigkeit werden Printmedien wie Tageszeitung oder Zeitschrift genutzt. Knapp 40% der Jugendlichen lesen regelmäßig Bücher. Tendenziell ist der Fernsehkonsum etwas rückläufig, die Nutzung des Internets steigt hingegen in Richtung noch höherer Frequenz. Im Unterricht dominieren die klassischen Unterrichtsmedien wie Tafel, Tageslichtprojektor und Schulbuch. Regelmäßige Nutzung von Computer (offline) und Internet geben etwas mehr als 20% der Jugendlichen an. Geschlechtsspezifische häufigere Nutzung lässt sich bei den Mädchen für Bücher und Handy feststellen, für Jungen trifft dies bei Spielkonsolen und Computer (offline) zu. Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen das Internet signifikant häufiger, das Radio signifikant seltener. In Bezug auf den Bildungsabschluss der Eltern lässt sich häufigere Leseaktivität bei höherem Bildungsabschluss, häufigerer Fernsehkonsum bei niedrigerem Bildungsabschluss feststellen. Im Hinblick auf die tägliche Nutzungsdauer überwiegt die Internetnutzung, die auch im Befragungszeitraum noch gestiegen ist. In 2009 geben 43% der Jugendlichen an, das Netz über zwei Stunden täglich zu nutzen. Die tägliche Dauer der unterrichtlichen Arbeit mit Computer und Internet steht zum Freizeitbereich in großem Kontrast. Zwischen 40% und 45% der Befragten berichten von Nutzungsdauern bis zu 30 Minuten. Ein signifikanter Unterschied nach speziellen Merkmalen lässt sich bei der Mediennutzung geschlechtsbezogen in der längeren Offline-Nutzung des Computers durch die Jungen ausmachen.

c) Medienerleben:

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Interessen der Jugendlichen vorrangig in den Bereichen Sport, Medien, Freundschaft und Beziehung sowie Musik angesiedelt sind. Diese Bereiche spiegeln sich auch in den meisten Gesprächen, die Jugendliche mit Freunden führen. In der Rangfolge treten hier in 2008 und 2009 die Themen Freundschaft und Beziehung, Freizeitaktivitäten, Schulthemen, Medien und Sport auf. Veränderungswünsche im Leben beziehen sich in erster Linie auf die eigene Person und die Familie. Die erhobenen Daten zeigen, dass die befragten Jugendlichen eine sehr hohe Bindung an Computer und Internet haben. Die Wahl für diese Medien wird in den meisten Fällen mit der Möglichkeit begründet, spezifischen Lieblingstätigkeiten damit nachgehen zu können, mit den Kommunikationsmöglichkeiten oder mit der Vielseitigkeit.

In Bezug auf die Nutzung von Computer und Internet zeigen die Jugendlichen eine sehr positive Einstellung, und zwar in Freizeit und Schule. Das bedeutet, dass hier – unabhängig vom Kontext – eine äußerst positive Grundeinstellung gegenüber diesen Medien vorherrscht. Deutlich weniger Jugendliche zeigen sehr positive Einstellungen gegenüber der Nutzung von Büchern in der Freizeit oder gegenüber Schulbüchern.

Geschlechtsspezifisch zeigen Mädchen höhere Aufgeschlossenheit bei Büchern in Freizeit und Unterricht und bei der Handynutzung in der Freizeit, bei den Jungen ist die Beliebtheit der Offline-Nutzung des Computers größer. Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund sind der Offline-Nutzung in Freizeit und Unterricht sowie der Handynutzung in der Freizeit insgesamt positiver gegenüber eingestellt. Im Hinblick auf den Bildungsab-

schluss des Elternhauses zeigen sich Unterschiede in beiden Erhebungszeitpunkten in der Beliebtheit der Offline-Computernutzung, die bei Jugendlichen aus Elternhäusern mit niedrigerem Bildungsabschluss höher ist.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich in Bezug auf die Nutzung von Medien in bestimmten Situationen – mit Ausnahme der Situation Langeweile – über alle Ausgangssituationen hinweg zeigt, dass vor allem nicht medienbezogenen Tätigkeiten nachgegangen wird, um die jeweilige Situation zu überbrücken. Der Computer bzw. das Internet spielen bei guter Laune und Spaß sowie bei Langeweile eine Rolle, Hörmedien sind wichtig zur Überbrückung von emotional belastenden Situationen.

Bezogen auf die sozialen Zusammenhänge, in denen Medien im Freizeitbereich hauptsächlich genutzt werden, zeigt sich, dass dies vorwiegend allein geschieht, insbesondere bei der Internetnutzung, beim Musikhören und beim Computerspielen. Eltern sind – bezogen auf die Frage, mit wem ein Medium am häufigsten genutzt wird – in geringerem Umfang an der Fernsehnutzung oder dem Radiohören beteiligt, Freunde und Geschwister beim Computerspielen und beim Musikhören. Lernsoftware wird von 50% (2008) bzw. 70% der Jugendlichen nie (zuhause) genutzt.

Geschlechtsspezifisch geben Jungen signifikant häufiger an, allein fernzusehen, Spiele am Computer oder der Konsole zu spielen, während dies auf Mädchen für die Nutzung von Lernsoftware zutrifft.

Bei der Kontaktaufnahme zu Freunden spielen in der Freizeit Medien eine besonders große Rolle. Insbesondere über Chaträume oder Online-Communities sowie mit dem Festnetztelefon und über das Versenden von SMS/MMS werden Verbindungen hergestellt. In der Schule dominieren die direkte Ansprache und die Kommunikation über Brief oder Zettel. In der außerschulischen Kontaktaufnahme zeigen Mädchen spezifische Verhaltensmuster. Signifikant mehr Mädchen als Jungen wählen Telefon, Brief oder Zettel, Chat und direkte Ansprache. Konstante Unterschiede in Bezug auf Migrationshintergrund gibt es nicht, in Bezug auf Bildung nur beim Versenden von SMS/MMS zugunsten der Jugendlichen aus Elternhäusern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen.

d) Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken:

Vergleicht man die häuslichen und schulischen Lernumfelder in Bezug auf die Nutzungsformen beim Computer (offline) und beim Internet miteinander, so lassen sich deutliche Präferenzen erkennen. Im Offline-Bereich dominieren in der Freizeit unterhaltende Tätigkeiten wie Spielen oder Musik hören, während im Unterricht vor allem Standardsoftware zum Einsatz kommt. Außerhalb des Unterrichts mischen sich die Formen, insbesondere Spielen und Textverarbeitung. Bei der Internetnutzung wird der freizeitliche Bereich durch kommunikative Aktivitäten maßgeblich bestimmt, daneben sind Spiele und Informationssuche bedeutsam. Die unterrichtlichen Aktivitäten im Internet werden durch Informationssuche und Recherche geprägt, an zweiter Stelle steht die Bearbeitung spezieller Aufgaben im bzw. mit dem Netz. Außerhalb des Unterrichts ist wiederum eine Mischform all dieser Aktivitäten anzutreffen, allerdings in insgesamt noch geringer Frequenz.

Das Internet spielt auch bei der Bearbeitung von kontextübergreifenden Recherchearbeiten eine bedeutsame Rolle. Die Jugendlichen greifen nach eigenen Angaben bei der Beschaffung von Informationen durchgängig auf Internetdienste wie Suchmaschinen (Google), Online-Enzyklopädien (Wikipedia) oder auch Videoportale (YouTube) zurück. Dabei führen sie Internetrecherchen vorrangig auf der Basis einzelner inhaltlicher Stichworte durch.

Das Handy wird in der Freizeit multifunktional verwendet, in erster Linie zum Versenden von Kurznachrichten (SMS/ MMS), erst in zweiter Linie zum Telefonieren. Weitere Formen der Nutzung sind Musikhören und Fotografieren. Im Kontext von Unterricht spielt das Handy eine geringe Rolle. In einzelnen Fällen geben die Jugendlichen funktionale Verwendungen, z.B. als Uhr oder als Rechner, an.

Die Jugendlichen können innerhalb ihrer Schulen eine Vielzahl von Orten außerhalb der regulären Klassenräume zum Lernen und Arbeiten aufsuchen und nutzen. In erster Linie nennen die Befragten Lern-/ Arbeits- und Leseräume, gefolgt von Bibliotheksräumen, dem Schul- und Pausenhof oder Plätzen im Freien und PC-/ Computerräumen. Aber auch Menschen und Kantinen oder Aufenthaltsräume bieten Möglichkeiten zum Arbeiten und Lernen. Wenn die Nutzung solcher freien Lernorte im Zusammenhang mit Unterricht geschieht, ist eine systematische Kopplung zwischen einem Fach und einem Ort bis auf wenige Ausnahmen nicht erkennbar. Die mittlere Frequentierung der freien Lernorte zeigt, dass sie zwar von einem Großteil der Jugendlichen angenommen werden, allerdings noch nicht zu einem selbstverständlichen Bestandteil des schulischen Alltags geworden sind.

II.1.2 Medienbezogene Lernumfelder von Kindern

II.1.2.1 Soziodemographische Rahmenbedingungen

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 131 Personen. Es handelt sich um 65 Schülerinnen und 66 Schüler. Die Kinder waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 8,3 Jahre alt und zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 9,4 Jahre alt. Mehr als 75% der Kinder wohnen direkt in der Stadt bzw. in einem Vorort. Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,6 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Nach Angaben der Kinder sind ca. 82% der Mütter und 96% der Väter berufstätig. Etwas mehr als 15% der Mütter und ca. 3% der Väter sind nicht berufstätig. Zu über 3% der Mütter und etwas weniger als 2% der Väter können die Kinder keine Angaben zur beruflichen Situation machen.

II.1.2.2 Medienausstattung

Die Haushalte, in denen die Kinder leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. In Bezug auf die Frage, ob ein **Gerät im Haushalt vorhanden** ist, lässt sich eine Vollversorgung bzw. nahezu Vollversorgung 2009 in Bezug auf Fernseher, Musikanlagen, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop und Internetanschluss sowie digitale Fotoapparate feststellen. Nahezu gilt dies auch für DVD-Spieler und MP3-Player.

In gut 80% der Haushalte sind stationäre Spielkonsolen, Videorekorder und Radios zu finden. Die geringste Verbreitung zeigt sich beim Abo-Fernsehen, das in ca. 40% (2009) der Haushalte vorhanden ist, in etwas mehr als der Hälfte der Haushalte gibt es einen Walk-/ Discman. Etwa 70% (2009) der Haushalte erhalten nach Angaben der Kinder eine Tageszeitung, ebenso viele ein Zeitschriften-Abonnement.

Vergleicht man die Stichprobe mit **Repräsentativdaten** (vgl. mpfs 2009a, S. 7; für 2009 liegen keine Daten vor), so zeigt sich, dass die Ausstattungsangaben in vielen Bereichen im Jahr 2008 deutlich über den Repräsentativangaben der Haupterzieher liegen. Dies gilt insbesondere für MP3-Player, Computer/ Laptop und Internet sowie digitale Fotoapparate und Tageszeitungsbabos. Da in der Repräsentativstudie die Eltern befragt wurden, nicht die Kinder selbst, muss in den vorliegenden Daten mit Unschärfen gerechnet werden, wenn die Kinder nicht sicher waren, ob ein entsprechendes Gerät vorhanden ist bzw. in welcher Anzahl und dann eher auf Schätzungen zurückgegriffen haben. Auf der anderen Seite ist aber auch bei solchen Geräten, die in den letzten Jahren zum Teil rapide zugenommen haben und deutlich billiger geworden sind – dies trifft insbesondere für MP3-Player, Computer und auch die Netzanschlüsse zu – damit zu rechnen, dass sich innerhalb eines Jahres deutliche Veränderungen ergeben.

Die **häusliche Medienausstattung** kann auch über die **Anzahl der Geräte** charakterisiert werden: In den Haushalten der Kinder befinden sich im Mittel drei bis vier Handys sowie mehr als zwei Fernseher, Computer bzw. Laptops sowie knapp oder gut (je nach Befragungszeitpunkt) durchschnitt-

lich zwei Musikanlagen, MP3-Player, Festnetztelefone und digitale Fotoapparate. Zahlenmäßig am geringsten vertreten sind Walk-/ Discman (der inzwischen an vielen Stellen durch MP3-Player ersetzt worden ist) und Pay-TV.

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ⁶ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Kinder im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|---|--|-------------|---|-------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n=125, 125, 127 | 99 | 98 | 2,2 | 2,4 | 24 | 32 |
| DVD-Player n=107, 107, 125 | 94 | 97 | 1,4 | 1,6* | 22 | 21 |
| Videorekorder n=96, 97, 115 | 89 | 80 | 1,2 | 1,0* | 14 | 9 |
| Pay-TV n=52, 52, 96 | 58 | 42* | 0,8 | 0,6 | 1 | 3 |
| Musik-/ Stereoanlagen n=95, 95, 112 | 87 | 97* | 1,6 | 2,3** | 28 | 50** |
| Radiogerät n=96, 96, 114 | 89 | 83 | 1,9 | 1,7 | 29 | 26 |
| Kassettenrekorder n=94, 94, 105 | 89 | 66** | 1,5 | 1,2** | 50 | 39 |
| Walk-/Discman n=65, 65, 100 | 48 | 52 | 0,9 | 0,9 | 17 | 26 |
| MP3-Player n=97, 97, 112 | 83 | 87 | 1,6 | 2,2** | 44 | 60** |
| Festnetztelefon n=118, 118, 127 | 97 | 100 | 1,9 | 2,2** | 4 | 9* |
| Handy n=120, 120, 125 | 98 | 99 | 3,2 | 3,6* | 27 | 50** |
| Computer/ Laptop n=123, 123, 125 | 97 | 99 | 2,3 | 2,5 | 31 | 48** |
| Internetanschluss n=101, 101, 118 | 96 | 99 | 1,6 | 1,8* | 13 | 19 |
| Spielkonsole (stationär) n=83, 83, 90 | 72 | 83** | 1,1 | 1,3* | 33 | 41 |
| Spielkonsole (tragbar) n=99, 99, 105 | 82 | 88 | 1,5 | 1,8** | 55 | 75** |
| Digitaler Fotoapparat n=100, 100, 110 | 91 | 98* | 1,4 | 2,0** | 18 | 35** |
| Tageszeitungs-Abo n=56, 56, 93 | 73 | 70 | 1,2 | 1,2 | 3 | 5 |
| Zeitschriften-Abo n=51, 51 | 63 | 71 | 1,0 | 1,4* | 8 | 26** |

Tabelle II.2.a: Häusliche Medienausstattung

Von den im Haushalt verfügbaren Medien befindet sich eine Vielzahl von **ei-genen Medien**, über die die Kinder selbst verfügen. Im Jahr 2009 besitzen 75% der Kinder eine tragbare Spielkonsole, 60% einen MP3-Player und jeweils die Hälfte der Befragten eine Musikanlage bzw. ein Handy. Knapp die

⁶ Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n = 36), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

Hälften der Kinder besitzt in 2009 auch einen Computer bzw. ein Laptop. Einen Fernseher nennt ein Drittel sein eigen.

Im **Vergleich** zu 6- bis 13-Jährigen in Deutschland (**repräsentativ**, vgl. mpfs 2009a, S. 8, für 2009 stehen keine Daten zur Verfügung) ist die Verfügung über eigene Geräte vergleichbar im Hinblick auf Radio und Kassettenrekorder sowie Internetanschlüsse, eine deutlich überdurchschnittliche Ausstattung mit eigenen Geräten besteht aber im Bereich der Computer bzw. Laptops (15% repräs.) und im Bereich der Spielkonsolen (stationär 15% repräs., tragbar 46% repräs.). Weit unterdurchschnittlich ist die Zahl der Kinder, die über einen eigenen Fernseher (41% repräs.) und über ein eigenes Handy verfügen (48% repräs.).

Die Veränderungen im Befragungszeitraum sind in Tabelle II.1.a jeweils in der Spalte „2009“ mit einem Sternchen (*) als signifikant ausgewiesen für den Fall $p<0.05$, mit zwei Sternchen (**) für den Fall $p<0.01$.

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. **Veränderungen** sind insbesondere an folgenden Stellen auffällig:

- Signifikante Zuwächse in der Anzahl der Haushalte, in denen ein bestimmtes **Gerät** bzw. Medium **vorhanden** ist, gibt es im Bereich der stationären Spielkonsolen und der digitalen Fotoapparate. Eine deutliche Abnahme ist bei den Kassettenrekordern zu verzeichnen. Dies korrespondiert mit der Abnahme der Zahl der Kinder, die einen solchen als eigenes Gerät angeben. Die relativ wenigen signifikanten Änderungen zeigen aber, dass die Ausstattung auf das Vorhandensein von Geräten im Haushalt bezogen vergleichsweise konstant geblieben ist.
- In der **Anzahl der Geräte** pro Haushalt lässt sich zwischen den beiden Befragungszeitpunkten eine signifikante Zunahme bei Musikanlagen, MP3-Playern, Festnetztelefonen, Handys Internetanschlüssen, DVD-Playern, Spielkonsolen, digitalen Fotoapparaten und Abonnements von Tageszeitungen beobachten. Rückläufig ist die Anzahl von Videorekordern und Kassettenrekordern. Insgesamt zeigt sich im Vergleich also eine deutliche Zunahme in fast allen Bereichen.
- In Bezug auf den **eigenen Besitz** sind Veränderungen insbesondere bei Musikanlagen, MP3-Playern, Handys, Computern bzw. Laptops, bei tragbaren Spielkonsolen und bei digitalen Fotoapparaten sowie bei Zeitschriftenabos auffällig, die in 2009 signifikant häufiger als eigenes Medium genannt werden. Der deutlichste Rückgang ist wiederum beim Kassettenrekorder erkennbar, d.h. dieses Medium verliert offenbar an Attraktivität und Bedeutung.

Im Folgenden werden die Ausstattungsdaten unter einzelnen Einflussfaktoren betrachtet: Geschlecht und Migrationsstatus des Elternhauses.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist für die eigene Ausstattung angegeben, inwiefern signifikante **Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen** bestehen. Dabei bedeutet „J“ bzw. „M“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Jungen oder Mädchen über ein eigenes Gerät verfügen (n.s. = nicht signifikant).

| | Kinder im Besitz eines eigenen Gerätes | |
|---------------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Spielkonsole (stationär) | J* | n.s. |
| Spielkonsole tragbar | J* | n.s. |

Tabelle II.2.b: Eigene Ausstattung: Geschlechtsspezifische Effekte

Geschlechtsspezifisch zeigt sich nur bei der Verfügung über eine eigene Spielkonsole ein signifikanter Effekt – sowohl bei tragbaren als auch bei stationären Geräten. In beiden Fällen sind mehr Jungen als Mädchen Besitzer eines solchen Mediums in 2008. Dies entspricht dem Bundestrend in diesem Jahr (vgl. mpfs 2009a, S. 8). Für 2009 (hier liegen keine Vergleichsdaten vor) besteht der Effekt nicht mehr.

b) Migrationsstatus:

In der folgenden Tabelle ist für die Ausstattung des Haushalts angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Elternhäusern mit oder ohne Migrationshintergrund bestehen. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Haushalte mit bzw. ohne Migrationshintergrund über ein Medium verfügen.

| | Geräte im Haushalt vorhanden | |
|---------------------------------|-------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Spielkonsole (stationär) | Mi* | *Mi |
| Musik-/ Stereoanlage | kMi** | |

Tabelle II.2.c: Ausstattung der Haushalte: Migrationsbezogene Effekte

Die Daten zeigen, dass konstante Effekte über beide Erhebungszeitpunkte nur bei stationären Spielkonsolen bestehen. Haushalten mit Migrationshintergrund verfügen signifikant häufiger über eine stationäre Spielkonsole. Musikianlagen sind im Jahr 2008 häufiger bei Familien ohne Migrationshintergrund anzutreffen.

| | Anzahl der Geräte im Haushalt | |
|---------------------------------|--------------------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Computer/ Laptop | kMi* | kMi** |
| Internetanschluss | kMi** | kMi* |
| Radio | | kMi** |
| Spielkonsole (stationär) | Mi* | |
| Digitaler Fotoapparat | kMi* | kMi** |
| Zeitschriften-Abo | Mi* | |
| Musik-/ Stereoanlagen | | kMi** |

Tabelle II.2.d: Anzahl der Geräte im Haushalt: Migrationsbezogene Effekte

In Tabelle II.2.d ist für die Anzahl der Geräte bzw. Medien in einem Haushalt angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Elternhäusern mit oder ohne Migrationshintergrund bestehen. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass es signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Geräte in einem Haushalt mit bzw. ohne Migrationshintergrund gibt.

Stabile Effekte bestehen in der Anzahl der Computer und Laptops, der Internetanschlüsse und der digitalen Fotoapparate. Hier weisen die Haushalte ohne Migrationshintergrund signifikant höhere Gerätezahlen auf. Familien mit Migrationshintergrund haben nach Angaben der Kinder in 2008 mehr Spielkonsolen und interessanterweise auch mehr Zeitschriftenabos im Haushalt.

In der folgenden Tabelle ist für die eigene Ausstattung angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen aus Elternhäusern mit oder ohne Migrationshintergrund bestehen. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Jungen oder Mädchen aus einem Elternhaus mit bzw. ohne Migrationshintergrund über ein eigenes Gerät verfügen.

| | Kinder im Besitz eines eigenen Gerätes | |
|---------------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | Mi** | *Mi |
| Handy | Mi* | |
| Kassettenrekorder | kMi* | kMi* |
| Radiogerät | kMi* | kMi* |
| Computer/ Laptop | | kMi* |
| Spielkonsole tragbar | kMi* | |
| Spielkonsole (stationär) | Mi** | Mi* |
| Festnetztelefon | | Mi* |
| Zeitschriftenabo | Mi* | |

Tabelle II.2.e: Eigene Ausstattung: Migrationsbezogene Effekte

In Bezug auf die eigenen Geräte der Kinder zeigen sich Unterschiede über beide Erhebungszeitpunkte beim Besitz von Kassettenrekordern und Radiogeräten zugunsten der Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund, während der eigene Fernseher und die eigene stationäre Spielkonsole häufiger bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund auftreten, in 2008 auch das eigene Zeitschriftenabo. Einen eigenen Computer haben im Jahr 2009 tendenziell mehr Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund.

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung der Stichprobe festhalten, dass die Kinder in Haushalten leben, in denen eine breite Palette von Medien vorhanden ist. Eine flächendeckende Ausstattung ist im Bereich Fernseher, Musikanlagen, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop und Internetanschluss sowie digitale Fotoapparate festzustellen. Nahezu gilt dies auch für DVD-Spieler, MP3-Player und digitale Fotoap-

Zusammenfassung

parate. Überdurchschnittlich viele Kinder geben an, im Haushalt ein Zeitungs- oder Zeitschriften-Abonnement zu haben, auch die Ausstattungsangaben zu Computer und Internet sind überdurchschnittlich.

Die Rangreihe im Hinblick auf die Anzahl der im Haushalt vorhandenen Geräte wird mit durchschnittlich drei bis vier Geräten von Handys angeführt, gefolgt von Musikanlagen und MP3-Playern. Über die Hälfte der befragten Kinder sind 2009 im Besitz einer tragbaren Konsole bzw. eines MP3-Players. Neben diesen Unterhaltungsmedien verfügt gut die Hälfte der Kinder über ein Handy, ebenso viele über einen Computer bzw. Laptop. Ein Drittel hat einen eigenen Fernseher.

In Bezug auf Veränderungen zwischen den Befragungszeiträumen ist festzuhalten, dass sowohl die Anzahl der Geräte im Haushalt in fast allen Bereichen zunimmt, während sich das Vorhandensein eines Gerätes im Haushalt vergleichsweise konstant darstellt. Zunahmen bei den eigenen Geräten sind insbesondere bei Musikanlagen, MP3-Player, Computern und Spielkonsolen sowie digitalen Fotoapparaten zu verzeichnen.

Prüft man die erhobenen Daten kriterienbezogen nach Unterschieden, so zeigt sich, dass im Jahr 2008 signifikant mehr Jungen über tragbare und stationäre Spielkonsolen verfügen, der Effekt verliert sich aber in 2009. In Bezug auf den Migrationshintergrund des Elternhauses zeigt sich, dass mehr Haushalte mit Migrationshintergrund über eine stationäre Spielkonsole verfügen und Kinder dieser Haushalte signifikant häufiger einen eigenen Fernseher besitzen sowie eine eigene stationäre Konsole. Kinder aus Haushalten ohne Migrationshintergrund besitzen häufiger einen eigenen Kassettenrekorder oder ein eigenes Radio, in 2009 auch deutlich häufiger einen eigenen Computer bzw. Laptop. In Bezug auf die Anzahl der Geräte sind die Haushalte ohne Migrationshintergrund – wenn es Unterschiede gibt – grundsätzlich besser ausgestattet, im Einzelnen vor allem bei Computern und Laptops sowie bei Internetanschlüssen und digitalen Fotoapparaten.

II.1.2.3 Mediennutzung

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Kinder eine Vielzahl an Medien in den Lernumfeldern Schule und Freizeit regelmäßig nutzen, allerdings in unterschiedlicher Frequenz. In Bezug auf die **Freizeit** führt das Fernsehen die Rangreihe der täglich genutzten Medien an, gefolgt von Büchern und einer Reihe von Hörmédien wie Kassettenrekorder, MP3-Player und Radio. Etwa 20% der Kinder geben an, täglich das Internet oder den Computer (offline) zu nutzen. Videorekorder und Zeitschriften werden von vergleichsweise wenigen Kindern regelmäßig genutzt.

In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** äußert ein hoher Prozentsatz von Kindern, dass das schulische Lernumfeld vor allem durch die traditionellen Medien Tafel und Schulbuch und andere Bücher sowie in relativ breiten Umfang auch durch die Computernutzung (offline) und die Internetnutzung bestimmt wird. Nimmt man die Kategorien „täglich“ und mehrmals pro Woche“ zusammen, so geben 52% (2009) bzw. 61% der Kinder eine regelmäßige Nutzung des Computers und 41% bzw. 42% eine regelmäßige Internetnutzung an. Mit 35% in 2008 bzw. 46% in 2009 der Fälle regelmäßiger Nutzung gewinnt auch das Smartboard an Bedeutung.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|---|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher n=113, 115 | 37 | 36 | 28 | 33 | 51 | 46 | 26 | 32 |
| Comics n=116, 110 | 11 | 11 | 17 | 15 | 10 | 3 | 10 | 8 |
| Zeitschriften/ Magazine n=112 | 8 | 6 | 15 | 23* | 4 | 4 | 12 | 5 |
| Computer (offline) n=111, 107 | 23 | 19 | 37 | 31* | 21 | 7 | 31 | 54 |
| Internet n=118 | 22 | 19 | 36 | 33 | 26 | 4 | 25 | 38 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) n=117 | 12 | 20 | 28 | 38** | 5 | 2 | 7 | 4* |
| Fernsehen n=123, 105 | 62 | 59 | 31 | 34 | 17 | 3 | 9 | 4** |
| DVD-Player n=114, 110 | 6 | 8 | 31 | 29 | 3 | 0 | 9 | 1 |
| Videorekorder n=118, 112 | 5 | 4 | 13 | 16 | 3 | 2 | 4 | 2* |
| Radio n=121, 111 | 27 | 34 | 23 | 21 | 13 | 7 | 12 | 9* |
| Kassettenrekorder/ CD-Player n=121, 115 | 29 | 24 | 27 | 30 | 13 | 7 | 18 | 16 |
| MP3-Player n=120, 113 | 30 | 25 | 14 | 18 | 6 | 2 | 8 | 3* |
| Handy n=115, 109 | 16 | 21 | 15 | 19** | 6 | 2 | 3 | 6 |
| Kino n=122, 117 | 6 | 2 | 11 | 8 | | 0 | | 4 |
| Tageslichtprojektor n=109 | -- | -- | -- | -- | 15 | 6 | 19 | 26 |
| Smartboard n=115 | -- | -- | -- | -- | 19 | 22 | 16 | 23** |
| Tafel n=120 | -- | -- | -- | -- | 72 | 75 | 16 | 13 |
| Schulbücher n=120 | -- | -- | -- | -- | 81 | 89 | 10 | 9* |

Tabelle II.2.f: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht (die Veränderungen vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt sind jeweils in der Spalte 2009 „einige Male in der Woche“ angegeben. Die zugrunde liegende Skala umfasst noch mehr Ausprägungen, die hier nicht genannt sind. Insofern beziehen sich die Angaben zu signifikanten Veränderungen auf die gesamte Skala).

Vergleicht man die Nutzungsdaten aus beiden Erhebungszeitpunkten miteinander, so ergeben sich im Bereich Freizeit signifikante Zuwächse in der Nutzungsfrequenz von Zeitschriften und Spielkonsolen sowie von Handys. Deutlich gesunken ist die Nutzungsraten des Computers (offline). In allen anderen Bereichen bleibt das Nutzungsverhalten erstaunlich stabil. Im Unterricht sind bedeutsame Veränderungen in der steigenden Nutzungsfrequenz der – ohnehin schon häufig genutzten – Schulbücher und in dem verstärkten Einsatz des Smartboards zu sehen. Zwar sind auch in anderen Be-

reichen signifikante Änderungen zwischen den Erhebungszeitpunkten aufgetreten, allerdings handelt es sich dabei um insgesamt sehr geringe Prozentsätze bzw. Fallzahlen.

Vergleicht man die Mediennutzung von Computer und Internet in beiden Kontexten, zeigt sich eine signifikant häufigere Nutzung in der Freizeit. Eine Ausnahme bildet die Internetnutzung, die sich zum ersten Erhebungszeitpunkt noch nicht signifikant zwischen Schule und Freizeit unterscheidet.

Im Folgenden werden die Nutzungsdaten unter einzelnen Einflussfaktoren betrachtet: Geschlecht und Migrationsstatus des Elternhauses.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist für die Häufigkeit der Mediennutzung angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bestehen. Dabei bedeutet „J“ bzw. „M“, dass Jungen oder Mädchen signifikant (*) oder hochsignifikant (**) ein bestimmtes Medium häufiger oder länger nutzen.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit | |
|--|----------------------------|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Bücher | M** | M* |
| Comics | | J* |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) | J* | |
| Videorekorder | J* | |
| Handy | | M* |

Tabelle II.2.g: Geschlechtsspezifische Unterschiede – Mediennutzung

Als durchgängiger bedeutsamer Unterschied zu beiden Erhebungszeitpunkten zeigt sich, dass signifikant mehr Mädchen als Jungen Bücher nutzen. Die Jungen lesen in 2009 in signifikant größerer Zahl häufiger Comics und weisen in 2008 bei Spielkonsolen und Videorekorder die höheren Nutzungs frequenzen auf. Allerdings bleiben diese Effekte nicht stabil. In 2009 nutzen signifikant mehr Mädchen das Handy als Jungen.

b) Migrationsstatus:

In der folgenden Tabelle ist für die Häufigkeit der Mediennutzung angegeben, inwiefern signifikante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen aus Haushalten mit und ohne Migrationshintergrund bestehen. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass Jungen oder Mädchen aus einem Haushalt mit bzw. ohne Migrationshintergrund signifikant (*) oder hochsignifikant (**) ein bestimmtes Medium häufiger oder länger nutzen.

Ein stabiler Effekt zeigt sich bei der Nutzung des Handys, das signifikant häufiger von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund genutzt wird. Für diese Gruppe zeigen sich in 2008 auch bei Spielkonsole und MP3-Player Effekte, die aber in 2009 verschwinden. Dafür kommen bei der Nutzung von Comics, Radio und Kassettenrekorder signifikante Unterschiede zugunsten höherer Nutzungs frequenzen bei Kindern aus Familien ohne Migrationshintergrund hinzu.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit | |
|--|---------------------|-------|
| | 2008 | 2009 |
| Comics | | kMi* |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) | Mi* | |
| Radio | | kMi* |
| Kassettenrekorder/ CD-Player | | kMi** |
| MP3-Player | Mi* | |
| Handy | Mi** | Mi** |

Tabelle II.2.h: Migrationsbezogene Unterschiede – Mediennutzung

Richtet man den Fokus auf die Computernutzung offline und online und befragt die Kinder nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit und im Unterricht, dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | |
|--------------------|---|------|------------------------------|------|---|------------|------------------------------|------------|
| | Freizeit n=116 | | Schule (Unterricht) n=117 | | Freizeit n=111 | | Schule (Unterricht) n=109 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 ** | 2008 | 2009 ** |
| nie | 14 | 14 | 21 | 16 | 25 | 18 | 28 | 21 |
| <15 Min. | 26 | 25 | 34 | 40 | 29 | 13 | 30 | 34 |
| 15-30 Min. | 22 | 19 | 21 | 21 | 20 | 24 | 26 | 17 |
| 30-60 Min. | 27 | 23 | 14 | 11 | 14 | 21 | 11 | 10 |
| > 1 Std. | 6 | 10 | 7 | 11 | 6 | 14 | 3 | 14 |
| > 2 Std. | 6 | 9 | 3 | 1 | 6 | 11 | 2 | 5 |

Tabelle II.2.i: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht (Unterschiede vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt sind in der Zeile mit den Jahresangaben und der Spalte 2009 mit * ($p<0.05$) und ** ($p<0.01$) angegeben)

Die Tabelle lässt folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** in 2009 von etwas über der Hälfte der Befragten bis zu einer halben Stunde täglich genutzt, von etwas mehr als 40% länger als eine halbe Stunde. Der Anteil der Nichtnutzer liegt bei 14%. Im **Onlinebereich** liegt der Anteil der Kinder mit Nutzungsdauern über einer halben Stunde bei knapp 50%, knapp 20% sind Nichtnutzer.

- 16% der Befragten geben in 2009 an, den Computer im **Unterricht** nie **offline** zu nutzen, eine durchschnittliche Nutzungsdauer bis zu 30 Minuten nennen gut zwei Drittel (2009). Das **Internet** wird im Unterricht den Angaben der Befragten zufolge in gut der Hälfte der Fälle bis zu 30 Minuten genutzt, ein Viertel der Kinder gibt Nutzungsdauern bis zu zwei Stunden an. Der Anteil der Kinder, die das Netz nie im Unterricht nutzen, liegt 2009 bei etwa 20%.

Vergleicht man die Daten aus 2008 und 2009 fällt bei der Offline-Nutzung eine hohe Konstanz in den beiden Kontexten (Freizeit, Unterricht) auf. Im Onlinebereich hingegen zeigen sich signifikante Zunahmen der Nutzungsdauer in der Freizeit und im Unterricht. Der Anteil der Kinder, die das Internet mehr als 30 Minuten durchschnittlich nutzen, ist von 26% auf 46% im Freizeitbereich und von 16% auf 29% gestiegen.

Prüft man die durchschnittliche Nutzungsdauer im Freizeitbereich auf Unterschiede im Hinblick auf Geschlecht und Migrationsstatus, so zeigt sich Folgendes:

- Geschlecht: Hier zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede.
- Migrationsstatus: In Bezug auf den Migrationshintergrund tritt in 2009 ein Unterschied zugunsten einer durchschnittlich höheren Nutzungsdauer des Internets bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund auf.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die tägliche Mediennutzung **Zusammenfassung** der Kinder vor allem durch das Fernsehen, Bücher und Hörmedien bestimmt wird. Betrachtet man tägliche und mehrmalige wöchentliche Nutzung zusammen als regelmäßige Nutzung, so nehmen neben dem Fernsehen und den Büchern – mit zunehmender Tendenz – Computer und Internet sowie Spielkonsolen einen breiten Raum ein. Im Unterricht dominieren die Nutzung von Schulbuch und Tafel sowie weiteren Büchern, allerdings findet nach Angaben der Kinder in breiterem Umfang auch die Nutzung des Computers (offline) und des Internets statt. In 2009 gibt nahezu die Hälfte der Befragten an, dass auch das Smartboard regelmäßig eingesetzt wird. Geschlechtsspezifisch lässt sich bei Mädchen eine höhere Nutzungsfrequenz bei Büchern feststellen, im zweiten Erhebungszeitpunkt ebenso bei der Nutzung des Handys, während Jungen – allerdings nur jeweils zu einem Erhebungszeitpunkt – häufiger Comics, Spielkonsolen und Videorekorder nutzen. Migrationsbezogene Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit treten durchgängig beim Handy zugunsten der Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund auf, während in 2009 Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund höhere Nutzungsfrequenzen bei Radio und Kassettenrekorder sowie bei Comics aufweisen.

Betrachtet man die durchschnittliche Nutzungszeit von Computer und Internet, so zeigt sich im Offline-Bereich eine relative Konstanz sowohl für die Freizeit als auch für die Schule. Mehr als die Hälfte der Kinder beschäftigt sich im Schnitt bis zu einer halben Stunde offline mit dem Computer zuhause, in der Schule liegt der Anteil zwischen 55% (2008) und 60% (2009). Der Anteil der Nichtnutzer liegt in beiden Kontexten bei 14%. In der Nutzung des Internets sind sowohl im Unterricht als auch in der Freizeit deutliche Steigerungen der durchschnittlichen Nutzungsdauer zu verzeichnen.

46% der Kinder nutzen das Internet in der Freizeit mehr als 30 Minuten durchschnittlich in 2009, in der Schule trifft dies für 29% zu.

Geschlechtsspezifische Effekte in Bezug auf die Dauer der Nutzung von Computern sind nicht vorhanden, in Bezug auf den Migrationshintergrund sind in 2009 höhere Nutzungsduern bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund zu verzeichnen.

II.1.2.4 Medienerleben

a) Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren **Interessen** weist eine große Vielfalt auf, wobei sich die Interessengebiete Sport, Medien, Tiere, Technik und Schule als die führenden zeigen. Diese Rangreihe verändert sich im zweiten Befragungszeitpunkt auf der vierten Position, auf die Schule vorrückt. Die Anzahl der Nennungen in beiden Befragungszeitpunkten bleibt bei den führenden drei Interessen relativ konstant (87 in 2008 bzw. 94 in 2009),

Befragt man die Kinder nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen unter Freunden**, so führen die Themen Freizeit(-aktivitäten) und Sport die Rangreihe an. Ein weiteres wichtiges Thema sind Spiele und Spielsachen. Zum zweiten Befragungszeitpunkt hin nimmt das Thema Freundschaft an der dritten Stelle einen wichtigen Platz ein, gefolgt von Medien. Damit spiegeln sich wichtige Interessen auch in Gesprächsthemen unter Kindern, wobei das Thema Freundschaft kein originäres Interesse darstellt, sondern entwicklungsbedingt ein zunehmend bedeutsamer Gesprächsinhalt wird.

Im Hinblick auf **Veränderungswünsche** in ihrem Leben würde der Großteil der Befragten – wenn sie etwas ändern möchten (etwa 15% der Befragten gaben an, nichts im Leben verändern zu wollen) – die eigene Person verändern, gefolgt von Veränderungen der ökologischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. In dem primären Bedürfnis nach Veränderung der eigenen Person spiegeln sich vor allem entwicklungsbedingte Aufgaben, deren Bewältigung für die Kinder in der Pubertät zunehmend wichtig wird. Im zweiten Befragungszeitpunkt steigt der Anteil der Kinder, die Veränderungen der Rahmenbedingungen wünschen.

b) Medienbindung

Die **Medienbindung** der Kinder wurde im Fragebogen über die Frage, auf welches Medium sie am wenigsten verzichten möchten, erfasst. Zum ersten Befragungszeitpunkt sind die tragbare Spielkonsole und der Computer bzw. Laptop die Medien, die am wenigsten verzichtbar erscheinen, gefolgt vom Fernsehen und der stationären Spielkonsole. Ein Jahr später ändert sich die Rangreihe in der dritten Position, d.h. die stationäre Spielkonsole wird wichtiger und das Handy wird von einem doppelt so großen Anteil der Kinder als unverzichtbar ausgewiesen (6%, 13%).

Bei der Interpretation der Daten zu Computer/ Laptop ist zu berücksichtigen, dass vermutlich für viele Kinder der Computer auch das Internet bedeutet, die beiden Kategorien also nicht ganz trennscharf sind.

Vergleicht man die Medienbindungsdaten mit Repräsentativangaben aus dem Jahr 2008 (vgl. mpfs 2009a, S. 56), so zeigt sich eine enorm große Verschiebung des unverzichtbaren Mediums Fernsehen, das von der Gruppe

der 6- bis 13-Jährigen mit 68% als wichtigstes Medium angegeben wird. Wenn auch hier die 8- bis 9-Jährigen nicht extra ausgewiesen sind, so lässt sich doch festhalten, dass die befragten Kinder der vorliegenden Stichprobe eine deutlich höhere Bindung an Spielmedien und an Computer aufweisen.

| | Unverzichtbares Medium (Angaben in Prozent, n=106) | |
|----------------------------------|---|------|
| | 2008 | 2009 |
| Spielkonsole tragbar | 29 | 24 |
| Computer/ Laptop | 24 | 23 |
| Fernsehen | 14 | 9 |
| Spielkonsole | 10 | 16 |
| Handy | 6 | 13 |
| Buch | 5 | 4 |
| DVD-Player/ -rekorder | 3 | 0 |
| CD-Player | 3 | 0 |
| Digitaler Fotoapparat | 2 | 2 |
| Radiogerät | 2 | 0 |
| Kassettenrekorder | 1 | 2 |
| MP3-Player | 1 | 1 |
| Telefon (Festnetz) | 1 | 1 |
| Tageszeitung | 0 | 1 |
| Zeitschrift | 0 | 1 |
| Walkman/ Discman | 0 | 1 |
| Musikanlage/ Stereoanlage | 0 | 3 |

Tabelle II.2.j Unverzichtbares Medium

Als **Begründung** für die Auswahl des unverzichtbaren Mediums werden für das am häufigsten genannte Medium Spielkonsole tragbar die Spielmöglichkeiten und der Spaßfaktor genannt. Diese Begründungen finden sich im Bezug auf die stationäre Spielkonsole wieder. Daneben begründen einige Kinder ihre Auswahl auch mit der Einstufung des Mediums als Lieblingsmedium.

Auch dem Computer werden die Spielmöglichkeiten als wichtigste unverzichtbare Eigenschaft zugeschrieben. Bei diesem Medium spielen zudem die Vielseitigkeit und Multifunktionalität eine Rolle.

Bei den Angaben zur Begründung der Auswahl des Handys ist die Kommunikationsmöglichkeit die wichtigste Eigenschaft.

c) Einstellungen

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne Kinder Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen, d.h. ihre **Einstellung gegenüber einzelnen Medien** erhoben. Demnach zeigen gut 50% der Befragten eine positive Einstellung gegenüber der Nutzung von Büchern in der Freizeit, ca. 30% (2008) bzw. 20% (2009) geben dies für den Unterricht in Bezug auf Schulbücher an. Der Computer wird in der Freizeit ebenfalls von ca. der Hälfte der Kinder in 2008 gern genutzt, in 2009 nur noch von 36%. In der Schule nutzen den Angaben zufolge 30% der Befragten gerne den Computer offline, mit steigender Tendenz (40% in 2009). Die freizeitliche Nutzung des Internets stößt bei 43% in 2008 und bei 63% in 2009 auf positive Zustimmung. Im Unterricht nutzen 47% der Kinder das Internet gerne.

Über die beiden Befragungszeiträume hinweg haben sich die Zustimmungswerte für die Büchernutzung in der Freizeit und die Internetnutzung in der Schule nicht signifikant verändert (Zustimmung zur Internetnutzung in der Schule ist aber gestiegen). Deutlich höher ist allerdings die Zustimmung bei der Internetnutzung in der Freizeit und in der Schule sowie im Bereich der schulischen Offline-Nutzung. Gegenüber Büchern in der Freizeit bleibt die Zustimmung stabil. Für das Schulbuch und die Offline-Nutzung in der Freizeit liegen die Zustimmungswerte in 2009 signifikant niedriger. Im Vergleich mit Repräsentativdaten zum Bücherlesen in 2008 zeigen die Kinder eine durchschnittliche Einstellung (vgl. mpfs 2009a, S. 6).

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|---|---|---------|------|---------|---|---------|------|---------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | gern | neutral | gern | neutral | gern | neutral | gern | neutral |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) <small>n=118, 119</small> | 54 | 43 | 52 | 40 | 32 | 57 | 22 | 58** |
| Computer (offline) <small>n=112, 109</small> | 48 | 35 | 36 | 41* | 30 | 37 | 40 | 43** |
| Computer (online) <small>n=108, 108</small> | 43 | 34 | 63 | 26** | 47 | 22 | 40 | 43 |

Tabelle II.2.k Einstellungen gegenüber Medien in unterschiedlichen Kontexten

Vergleicht man die Einstellungen gegenüber Computer und Internet in den Kontexten Schule und Freizeit, zeigt sich im Vortest eine signifikant positive Einstellung gegenüber der Offline-Nutzung des Computers, die im Nachtest auf den Kontext Schule übergeht, d.h. die Offline-Nutzung verliert zuhause an Attraktivität und gewinnt in der Schule. Die Einstellung gegenüber dem Internet ist nicht signifikant unterschiedlich in Bezug auf die Kontexte, von 2008 zu 2009 aber zunehmend in Richtung positiver Werte.

Im Folgenden werden die Einstellungsdaten auf spezifische gruppierungsbezogene Unterschiede (inferenzstatistisch) geprüft.

a) Geschlecht:

In der folgenden Tabelle ist angegeben, ob Mädchen (M) oder Jungen (J) einem Medium in ihrer Freizeit bzw. in der Schule signifikant (*) oder hochsignifikant (**) aufgeschlossener gegenüberstehen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... | |
|--|--|-------------|---|-------------|
| | ... | | 2008 | 2009 |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) | M* | M* | | M** |
| Computer (offline) | n.s. | J* | n.s. | n.s. |

Tabelle II.2.1 Einstellungen gegenüber Medien – geschlechtsspezifische Unterschiede

Dabei zeigt sich, dass Mädchen Büchern insgesamt deutlich positiver gegenüber aufgeschlossen sind als Jungen. Für die Freizeit gilt dies in beiden Erhebungszeitpunkten, für die Schule tritt der Effekt in 2009 auf. Jungen zeigen im Jahr 2008 eine insgesamt höhere Affinität zur Offline-Nutzung des Computers.

b) Migrationshintergrund:

In Bezug auf den Migrationshintergrund zeigen sich keine Effekte.

Die Interessenslage der befragten Kinder wird durch Sport und Medien, gefolgt von Tieren und Schule, bestimmt. Auch in den häufigsten Gesprächsthemen spiegeln sich diese Themen. Darüber hinaus gewinnt das Thema Freundschaft an Bedeutung. Konstantes Topthema ist allerdings die Freizeit. Die höchste Bindung weisen die Kinder an das Medium tragbare Spielkonsole auf, gefolgt von Computer bzw. Laptop. Im zweiten Befragungszeitpunkt steigt die Bindung an das Handy, das Fernsehen – das ohnehin mit 14% bzw. 9% bei relativ wenigen Kindern als unverzichtbar gilt – verliert an Bedeutung als unverzichtbares Medium. Die Attraktivität der Spielkonsolen wird vor allem mit den Spielmöglichkeiten und dem Spaßfaktor begründet. Für den Computer spricht nach Angaben der Kinder ebenfalls die Spielmöglichkeit oder die Vielseitigkeit. Das Handy wird der kommunikativen Funktionen wegen geschätzt.

Die Hälfte der befragten Kinder weist gegenüber der Büchernutzung und der Computernutzung in der Freizeit positive Einstellungen auf, ebenso gegenüber der schulischen Internetnutzung. Gut 30% arbeiten in 2008 im Unterricht gern mit Schulbüchern oder mit dem Computer. Im Jahr 2009 ergibt sich eine deutlich breitere Zustimmung bei der Internetnutzung in der Freizeit, während die Offline-Nutzung hier an Attraktivität verliert, in der Schule aber gewinnt. Dort bleiben die Zustimmungswerte zum Internet stabil. Insofern kann ein gewisser verzögerter Transfereffekt vom Kontext Freizeit zum Kontext Schule angenommen werden, der im Laufe der Zeit eine geringere Zustimmung bei der Offline-Nutzung und eine höhere Zustimmung bei der unterrichtlichen Arbeit mit dem Internet erwarten lässt. Einstel-

Zusammenfassung

lungsbezogen zeigen sich geschlechtsspezifisch höhere Zustimmungswerte der Mädchen zur Nutzung von Büchern in der Freizeit und (in 2009) zu Schulbüchern im Unterricht.

d) Rezeptionssituationen

In eher **emotional belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen), werden in 2008 vorrangig nicht medienbezogene Tätigkeiten angegeben (23%). Ansonsten geben die Kinder an, in solchen Situationen Bücher zu lesen (16%), Hörmedien (CD/ MP3/ Kassette) zu nutzen (12%) oder fernzusehen bzw. Videos anzuschauen. In 2009 ändert sich die Rangfolge nicht.

In **emotional eher positiv besetzten Situationen** (gute Laune, Spaß haben) werden in 2008 ebenfalls häufiger nichtmediale Aktivitäten genannt (34%) als mediale Tätigkeiten, bei denen die Computernutzung am häufigsten vorkommt (13%), gefolgt von der Nutzung von Spielkonsolen (12%). Zum zweiten Befragungszeitpunkt ändert sich die Rangfolge. Nach den nicht medienbezogenen Tätigkeiten werden als nächst häufige die Spielkonsolenutzung und die Computernutzung genannt.

Bei **Langeweile** gibt – im Vergleich zu den anderen Nutzungssituationen – der geringste Teil nicht medienbezogene Tätigkeiten an (11%, 27%). In 2009 entfallen knapp 20% der Nennungen jeweils auf Bücher und audiovisuelle Medien neben Spielkonsole (13%) und Computer (11%). Zum zweiten Befragungszeitpunkt bilden die nicht medialen Aktivitäten den größten Prozentanteil, mit gleichen Anteilen folgen Bücher, AV-Medien und Spielkonsolen. In der Situation der Langeweile sind demnach die Mediennutzungspräferenzen am wenigsten spezifisch ausgeprägt, sondern eher breit angelegt.

Wenn sie etwas **Spannendes** erleben wollen, geht der größte Teil Kinder, die diese Frage beantwortet haben, nicht medienbezogenen Tätigkeiten nach (43%, 33%). An zweiter Stelle folgt das Lesen von Büchern (2008, 10%) bzw. das Ansehen von Fernseh- oder Videobeiträgen (2009, 14%). In 2009 liegen Bücher auf dem dritten Rangplatz.

Befragt man die Kinder, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

Die am häufigsten allein durchgeföhrte Art der Mediennutzung ist das Computerspielen bzw. das Musikhören (bis zu drei Viertel der Befragten in 2009). Gut die Hälfte der Kinder hört Radio am häufigsten allein oder surft allein im Netz, wobei dieser Anteil in 2009 auf gut 60% ansteigt. Eltern spielen bei der Mediennutzung nur eine untergeordnete Rolle. Sie kommen am ehesten bei der Nutzung des Internets (mit fallender Tendenz), beim Radiohören und beim Fernsehen ins Spiel. Deutlich weniger wird ihre Beteiligung auch in 2009 am Computerspiel. Geschwister sind am ehesten an der gemeinsamen Rezeption von Fernsehsendungen beteiligt. Knapp 40% der Kinder sehen am häufigsten mit ihren Geschwistern fern. Gut 20% spielen zudem am häufigsten mit ihnen gemeinsam an der Spielkonsole. Dieses Medium wird auch zusammen mit Freunden genutzt, 15% (17%) der Kinder spielen am häufigsten mit den Freunden zusammen. Die häufigste Nutzungsabstinez zeigt sich mit 24% (2008) bzw. 29% (2009) beim Radio hören und beim Surfen im Netz (24%, 18%). Das Profil dieser sozialen Mediennut-

zung ist tendenziell sehr gut mit Angaben aus Repräsentativbefragungen vergleichbar (vgl. mpfs 2009a, S. 13).

| Sozialform der Mediennutzung | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|--|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... <small>n=116</small> | 40 | 41 | 16 | 11 | 38 | 39 | 5 | 5 | 2 | 3 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das <small>... n=117</small> | 53 | 48 | 14 | 15 | 6 | 7 | 3 | 2 | 24 | 29 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... <small>n=121</small> | 63 | 77 | 12 | 2 | 11 | 11 | 10 | 7 | 5 | 4 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das <small>... n=117</small> | 36 | 44 | 7 | 7 | 22 | 21 | 15 | 17 | 20 | 11 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das <small>... n=118</small> | 48 | 59 | 18 | 13 | 9 | 6 | 3 | 5 | 24 | 18 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das <small>... n=121</small> | 72 | 74 | 5 | 3 | 12 | 7 | 10 | 10 | 2 | 5 |

Tabelle II.2.m Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen (Angaben in Prozent)

In Bezug auf spezifische Kriterien zeigt eine Analyse der sozialen Zusammenhänge der Mediennutzung Folgendes:

a) Geschlecht: In Bezug auf das Geschlecht zeigen sich keine konstanten Effekte. Im ersten Befragungszeitpunkt geben Jungen signifikant häufiger an, am häufigsten allein Radio zu hören oder an der Konsole zu spielen. Dieser Effekt ist in 2009 aber nicht mehr nachweisbar.

b) Migrationshintergrund:

Die folgende Tabelle zeigt signifikante Unterschiede in der sozialen Form der Mediennutzung zwischen Jungen und Mädchen aus Elternhäusern mit (Mi) und ohne Migrationshintergrund (kMi). Dazu wurden zwei dichotome Kategorien „alleine“ und „mit anderen zusammen“ gebildet; im Fragebogen sind die jeweiligen Anderen noch differenziert. Dabei bedeutet „Mi“ bzw. „kMi“, dass signifikant (*) oder hochsignifikant (**) mehr Kinder aus einem Elternhaus mit bzw. ohne Migrationshintergrund ein bestimmtes Medium am häufigsten allein nutzen.

| Sozialform der Mediennutzung | ... am häufigsten alleine | |
|---|---------------------------|-------|
| | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das ... | *kMi | |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das ... | *kMi | **kMi |

Tabelle II.2.n Sozialform der Mediennutzung – migrationsbezogene Effekte

Konstante Effekte zeigen sich bei der Nutzung von Spielkonsolen, für die Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund häufiger angeben, diese in der Regel alleine zu nutzen. Auch für das Radio ist dieser Effekt in 2008 zu beobachten, in 2009 bestehen aber keine Unterschiede mehr.

Im Hinblick auf **die Kontaktaufnahme mit Freunden in den Kontexten Freizeit und Schule** ergibt sich folgendes Bild:

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|---|------|
| | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail ⁿ⁼¹²⁰ | 16 | 14 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon ⁿ⁼¹²¹ | 58 | 77** |
| ... telefoniere ich mit dem Handy ⁿ⁼¹²⁰ | 29 | 27 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülerVZ, ...) ⁿ⁼¹¹⁸ | 15 | 14 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief ⁿ⁼¹¹⁷ | 39 | 26* |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS ⁿ⁼¹¹⁸ | 22 | 22 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe ⁿ⁼¹²¹ | 86 | 86 |

Tabelle II.2.o Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule (Mehrfachnennungen möglich; signifikante ($p<5\%$) oder hochsignifikante Änderungen ($p<10\%$) sind mit * bzw. ** markiert)

Die Kontaktaufnahme zu Freunden außerhalb der Schulzeit geschieht nach Angaben der Kinder vorrangig über das Festnetztelefon und die direkte Ansprache. 40% der Befragten nutzen auch Briefkontakte, 15% nutzen das Internet zum Versenden von Mails oder zum Besuch von Chaträumen oder Online-Communities. Im Befragungszeitraum von 2008 bis 2009 haben sich ein signifikanter Rückgang der Kontaktaufnahme durch Zettel bzw. Briefe und eine signifikante Zunahme der Nutzung des Festnetztelefons ergeben. Alle anderen Formen der Kontaktaufnahme zeigen sich sehr stabil.

Wertet man die Form der Kontaktaufnahme kriterienbezogen aus, ergibt sich folgendes Bild:

a) Geschlecht: Bezuglich der Form der Kontaktaufnahme zeigen sich geschlechtsspezifisch zwei Unterschiede in 2008 und zwei in 2009. Zum frühen Erhebungszeitpunkt geben häufiger Jungen das Handy und das Internet (Chat, ICQ, ...) an, in 2009 ist der Anteil der Mädchen größer, die per Brief oder Zettel sowie über direkte Ansprache Kontakt aufnehmen.

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| ... telefoniere ich mit dem Handy | J* | |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülerVZ, ...) | J* | |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief | | M** |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe | | M* |

Tabelle II.2.p Formen der Kontaktaufnahme in der Freizeit – geschlechtsspezifische Unterschiede (Mehrfachnennungen möglich; signifikante ($p<5\%$) oder hochsignifikante Änderungen ($p<10\%$) sind mit * bzw. ** markiert, J=Jungen, M=Mädchen)

b) Migrationshintergrund:

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| ... telefoniere ich mit dem Handy | Mi** | Mi* |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon | | kMi* |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülerVZ, ...) | | Mi* |
| ... sende ich eine SMS/ MMS | | Mi* |
| ... schreibe ich eine Mail | | Mi* |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe | | kMi* |

Tabelle II.2.q Formen der Kontaktaufnahme in der Freizeit – migrationsbezogene Unterschiede (Mehrfachnennungen möglich; signifikante ($p<5\%$) oder hochsignifikante Änderungen ($p<10\%$) sind mit * bzw. ** markiert, Mi= Migrationshintergrund, kMi= kein Migrationshintergrund)

In Bezug auf den Migrationshintergrund der Familien, aus denen die befragten Kinder stammen, zeigen sich vor allem im Jahr 2009 Unterschiede. Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund stellen Kontakt häufiger mit dem Festnetztelefon oder über direkte Ansprache her, Kinder mit Migrationshintergrund in der Familie nutzen häufiger das Handy zum Telefonieren (in 2008 und 2009) oder zum Versenden von SMS/ MMS sowie das Internet für Mail und Chat.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in Bezug auf die Nutzung von Medien in bestimmten Situationen mit Ausnahme der Situation Langeweile sich über alle Ausgangssituationen hinweg zeigt, dass vor allem nicht medienbezogenen Tätigkeiten nachgegangen wird um die jeweilige Situation zu überbrücken. Bei Langeweile ist das Nutzungsspektrum am breitesten. In positiv eher belastenden Situationen greifen die Kinder tendenziell häufiger zu Büchern oder Hörmedien, in positiv besetzten Situationen kommen vor allem Computer und Spielkonsolen zum Einsatz. Wenn Kinder etwas Spannendes erleben wollen, greifen sie erst an zweiter Stelle zu Medien, hier vor allem dann zu Büchern und audiovisuellen Medien.

Mediennutzung von Kindern in Form von Computerspielen oder Musikhören findet am häufigsten allein statt. Auch die Nutzung des Internets wird – über den Befragungszeitraum hin – mit zunehmender Tendenz von einer größeren Zahl von Kindern am häufigsten allein durchgeführt. Eltern spielen eine geringe Rolle, sie kommen – allerdings nur in geringem Umfang – bei der Internetnutzung oder bei der Nutzung von Radio und Fernsehen als häufigste Nutzungspartner vor. Geschwister sind insbesondere beim gemeinsamen Fernsehen oder bei der Nutzung von Spielkonsolen beteiligt, wo auch Freunde als Spielpartner in ca. 15% der Fälle die häufigste Sozialform der Nutzung darstellen. Geschlechtsspezifisch zeigen sich bei der Sozialform der Mediennutzung keine konstanten Unterschiede, in 2008 hören Jungen in breiterem Ausmaß allein Radio oder spielen allein an der Konsole. Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen Spielkonsolen ebenfalls häufiger allein als Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund. Ein ähnlicher Effekt für das Radio hören zeigt sich in 2008.

Die Kontaktaufnahme zu Freunden geschieht in der Freizeit hauptsächlich – und mit noch steigender Tendenz vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt – über das Festnetztelefon und die direkte Ansprache. Rückläufig ist die Kontaktaufnahme über Briefe. Geschlechtsspezifisch treten Unterschiede zu einzelnen Erhebungszeitpunkten auf; Mädchen nutzen häufiger direkte Ansprache oder Briefkontakt (2008), Jungen häufiger Handy oder Chat (2009). Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen häufiger das Handy zum Telefonieren (in 2008 und 2009) oder zum Versenden von SMS/ MMS sowie das Internet für Mail und Chat (2009). Für Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund sind direkte Ansprache und Festnetztelefon häufiger genannte Formen der Kontaktaufnahme zu Freunden.

Zusammenfassung

II.1.2.5 Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Kinder nach **Aktivitäten**, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen (vgl. Tabellen II.1.s, II.1.t):

- Bei der **freizeitlichen Offline-Nutzung** des PCs dominiert eine einzelne Aktivität, das Spielen. Nur vereinzelt werden schulische Arbeiten oder die Verwendung von Lernsoftware genannt.
- Im **Unterricht** ist die Durchführung schul- oder unterrichtsbezogener Aktivitäten die häufigste genannte Verwendungsform des Computers. Daneben ist zu beiden Erhebungszeitpunkten das Spielen von Bedeutung, zunehmend in 2009 wird auch die Verwendung von Lernsoftware genannt.

| Nutzungsarten Computer (offline) | | |
|---|----------|------------|
| (Anzahl der Nennungen 2008/ 2009 in %, Mehrfachnennungen möglich) | | |
| Aktivität | Freizeit | Unterricht |
| Computerspiele | 45/ 73 | 13/ 26 |
| für die Schule arbeiten | 4/ 18 | 39/ 61 |
| Textverarbeitung | 2/ 5 | 1/ 2 |
| Lernsoftware | 0/ 8 | 0/ 36 |

Tabelle II.2.r Nutzungsarten Computer (offline) in verschiedenen Kontexten (häufigste Nennungen)

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse nennen:

- In der **Freizeit** wird das Netz vorrangig zum Spielen aufgesucht, mit zunehmender Frequenz zum zweiten Erhebungszeitpunkt. Daneben geben einige Kinder an, gezielt bestimmte Seiten – z.B. in Zusammenhang mit Fernsehsendungen – aufzusuchen.
- Im **Unterricht** steht die Durchführung von unterrichtsbezogenen Aufgaben im Vordergrund, zunehmend wird aber auch die Informationsrecherche genannt.

| Nutzungsarten Internet | | |
|---|----------|------------|
| (Anzahl der Nennungen 2008/ 2009 in %, Mehrfachnennungen möglich) | | |
| Aktivität | Freizeit | Unterricht |
| Spielen | 43/ 92 | 13/ 12 |
| Recherche/ Informationssuche | 3/ 7 | 8/ 34 |
| Schulische Arbeiten | 2/ 1 | 23/ 20 |
| Videos/ Filme | 6/ 12 | 0/ 1 |
| Besuch bestimmter Seiten | 14/ 8 | 14/ 16 |

Tabelle II.2.s Nutzungsarten Internet in verschiedenen Kontexten (häufigste Nennungen)

In Bezug auf die **Nutzung des Handys** in verschiedenen Kontexten zeigen die erhobenen Daten:

- In der **Freizeit** dient das Handy vorrangig dem Spielen, gefolgt vom Telefonieren und dem Versenden von Kurznachrichten. Diese Reihenfolge bleibt über beide Befragungszeitpunkte hinweg konstant.
- Im **Unterricht** wird das Handy faktisch nicht eingesetzt.

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Doch auch außerhalb des Unterrichts oder im Kontext von Unterricht, aber außerhalb des Klassenraumes bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. Die am häufigsten genannten Orte dieser Art sind PC-Räume oder PC-Ecken, gefolgt von Fach- und Bibliotheksräumen oder – insbesondere in 2009 – Lern- und Lese- oder Arbeitsräume. Auffällig ist, dass zum zweiten Erhebungszeitpunkt deutlich mehr Freie Lernorte und einzelne Lernorte deutlich häufiger genannt werden. Dieses stärkere Bewusstsein für solche Lernorte lässt vermuten, dass auch die Bedeutsamkeit für die Nutzung bzw. die Einbindung der Orte in den Schulalltag steigt. Auf die Frage, wie gern der jeweilige Ort genutzt wird, werden durchweg positive Rückmeldungen formuliert, am häufigsten zu den PC-Räumen und PC-Ecken.

| Freier Lernort | Anzahl der Nennungen 2008 (2009) |
|---|-------------------------------------|
| Fachraum | 19 (22) |
| PC- Raum/ PC-Ecke | 32 (53) |
| Flur/ Ecke | 7 (12) |
| Arbeits-/ Lern-/ Leseraum | 6 (21) |
| Bibliothek/ Bücherei | 14 (20) |
| Andere Räumlichkeiten im Schulgebäude/ Schulgelände | 15 (10) |
| Schulhof/ Pausenhof/ Draußen | 7 (10) |
| Andere Klassenräume | 0 (9) |
| Aula | 0 (5) |
| Sonstiges | 20 (11) |
| Gesamtnennungen | 120 (173) |

Tabelle II.2.t Freie Lernorte

Vergleicht man schulische und häusliche Lernumfelder in Bezug auf spezifische Tätigkeiten mit dem Computer oder im Internet, so lässt sich festhalten, dass die Offline-Nutzung des Computers zuhause vorrangig dem Spielen dient, während in der Schule unterrichtsbezogene Tätigkeiten, in geringerem Umfang aber auch Spiele durchgeführt werden. Das Internet wird den Angaben der Kinder zufolge in der Freizeit ebenfalls hauptsächlich zum Spielen aufgesucht – mit zunehmender Häufigkeit. In der Schule gewinnen

Recherche und Informationssuche zunehmend an Bedeutung, daneben werden unterrichtsbezogene Aufgaben als Aktivität von den Kindern genannt. Das Handy spielt im Kontext Unterricht als Gegenstand der Auseinandersetzung oder als funktionales Medium faktisch keine Rolle, in der Freizeit wird es vor allem zum Spielen verwendet, daneben zum Telefonieren und zum Versenden von Kurznachrichten.

Lernorte innerhalb der Schule, die außerhalb von Unterricht oder im Kontext von Unterricht – außerhalb des Klassenraums – genutzt werden können, sind den Kindern zum einen als solche Orte zum Lernen und Arbeiten bekannt und werden zum anderen durchweg gern aufgesucht. Am häufigsten werden PC-Räume oder PC-Ecken positiv genannt, daneben kommen Fachräume, Bibliotheks- und Leseräume oder auch Flure als Freie Lernorte in Frage. Insgesamt ist die Palette der genannten Orte breit, zum Teil mit spezifischen Bezeichnungen.

II.1.2.6 Perspektive der Lehrpersonen

Im Folgenden werden ergänzend zu der Auswertung der Schülerfragebögen Beispiele aus dem qualitativen Datenmaterial angeführt, die die Perspektive von Lehrpersonen widerspiegeln. Dabei handelt es sich um Einschätzungen der Lehrpersonen zur häuslichen Medienausstattung und -nutzung der Kinder, zur Wahrnehmung der schulischen Medienausstattung, zum unterrichtlichen Einsatz von Medien sowie zur Sichtweise auf Freie Lernorte.

Die Zitatbeispiele werden jeweils mit der Funktion der beteiligten Lehrperson und der Schulart, an der sie unterrichten, gekennzeichnet. Dabei bedeuten:

SL = Schulleiterin bzw. Schulleiter

FLO = Betreuerin bzw. Betreuer der Freien Lernorte

KL = Klassenlehrerin bzw. Klassenlehrer

Zur häuslichen Medienausstattung:

Die befragten Lehrerinnen und Lehrer geben an, dass aus ihrer Wahrnehmung die Haushalte, in denen ihre Schülerinnen und Schüler leben, zunehmend gut mit **Computer und Internet** ausgestattet sind.

„Also so seit bald acht Jahren kann ich davon ausgehen, dass jedes Kind eine PC zu Hause, zumindest Zugriff, nicht den eigenen, aber Zugriff hat, manchmal auch den abgelegten vom Vater.“ (SL)

„Ich glaube hier in der Klasse hat auch jedes Kind, bis auf eins, einen Internetzugang auch.“ (KL)

Außerdem sind durchaus einige Eltern interessiert an spezieller **Lernsoftware** für ihre Kinder und fragen die Lehrpersonen diesbezüglich um Rat:

„Wir haben eher den Fall, dass viele Eltern in den Gesprächen fragen, ob es auch noch Programme gibt, die sie auch für zu Hause anschaffen können. (...) Es gibt so spezielle Lernförderprogramme für auditive Wahrnehmungsprobleme oder was auch immer, Lese- Rechtschreibschwierigkeiten. Da kommen die Eltern schon und fragen ob wir die Anschaffung für zu Hause für sinnvoll halten, weil die Einzellizenzen sind ja oft so bei 50 Euro. Das Interesse ist schon da.“ (KL)

Zur schulischen Medienausstattung:

Die befragten Lehrpersonen aus dem Bereich Grundschule sind insgesamt **sehr zufrieden**, was die Medienausstattung an ihren Schulen betrifft:

„Ich denke, dass wir sehr gut ausgestattet sind. Also erstmal von den PCs her haben wir einen super Schlüssel, da haben wir 35 PCs am Netz, aber auch in Bezug auf sonstige Lernmaterialien sind wir sehr gut ausgestattet.“ (SL)

„Also wir sind natürlich auch sehr, sehr gut ausgestattet, was PC-Arbeit und Lernsoftware (angeht), ich kriege auch immer wieder welche zum Testen, die ich dann mit den Kindern teste, weil sonst hätten wir gar nicht den Etat dafür.“ (SL)

„Wobei das Buch an unserer Schule eigentlich auch einen hohen Stellenwert hat, wir haben eine sehr toll bestückte Schülerbücherei, in den Klassen stehen Bücher, wir haben immer Aktionen, Leseprojekte auch, Lesetage, Autorenlesungen, den Tag des Buches machen wir immer.“ (KL)

„Wir haben 13 Smartboards, 12 davon hängen in den Klassen. Es fehlen uns also insgesamt noch vier Stück. So dass wir damit dann komplett ausgestattet sind.“ (KL)

„Jede Klasse hat einen PC-Pool von etwa 4-7 Rechnern, alle sind mit dem Netz verbunden, alle sind untereinander vernetzt, so dass wir in jedem Raum etwas anfangen können und das an einer anderen Stelle weiterbearbeiten können. (KL)

„Zusätzlich haben wir eine Bücherei für die Kinder, die jetzt gerade neu aufgebaut und jetzt auch ausleihfertig ist, mittlerweile mit 1535 Büchern. (...) Auch die wird also dann per Computer dann geregelt, die Ausleihe, so dass man auch das alles gibt, das ganze Netzwerk.“ (KL)

Verbesserungswünsche zielen hauptsächlich auf den Bereich der **Betreuung und Wartung der Medien** ab, da diese Aufgaben häufig an einer Lehrperson „hängen bleiben“:

„Und was natürlich überhaupt nicht gut geregelt ist: das ist hier in der Schule meine Person, die das regelt, die Wartung von Medien. Wenn Medien nicht mehr funktionieren, dann werden sie auch nicht mehr genutzt. Und sie müssen einfach funktionieren. (...) Wir kämpfen da ja sehr, dass es endlich ein ordentliches Medienzentrum gibt, dass auch die Geräte betreut werden, das Netzwerk betreut, das mache ich alles selber. Das ist auf Dauer keine Lösung und ich weiß, wenn ich in fünf Jahren weg gehe, dann macht das eben keiner mehr und das gibt, das führt dann zum Einbruch. Die Medien müssen so funktionieren, dass die Kollegen dran gehen können, ohne, dass was ist. Das muss einfach gehen. (SL)

Zur häuslichen Mediennutzung:

Aussagen zur Mediennutzung ihrer Schülerinnen und Schüler treffen Lehrpersonen auf Basis von **Erzählungen** der Kinder selbst, von **Beobachtungen** oder von **Gesprächen** mit den Eltern. Die Wahrnehmungen der Lehrpersonen sind diesbezüglich sehr unterschiedlich – der Medienkonsum wird von einigen Lehrerinnen und Lehrern als moderat, von anderen als übertrieben empfunden. Daher werden im Folgenden verschiedene Eindrücke wiedergegeben:

„Es vergeht kein Montag, wo die nicht erzählen, dass sie irgendwo im Kino waren. Das liegt vielleicht daran, dass wir so vor den Toren der Stadt relativ aktive Kinos haben.“ (SL)

„Womit wir wenig zu kämpfen haben, ist extremer Fernsehkonsum. Ich habe nicht den Eindruck, dass wir hier viele Kinder haben, die irgendwie extrem

sind.“ (KL)

„Wenn sie von Sendungen sprechen, also wir kommen da schon öfter mal drauf. Dann sind das so Sachen, die ich sehr begrüße, wie "Galileo" oder "Wissen macht Ah", die immer noch mehr im Gespräch sind als "die Simpsons" und "Spongebob", den kennen sie zwar, aber wenn ich so rumhöre, da tauschen sie sich eher über die tollen Experimentiersendungen aus.“ (KL)

„Die spielen viel zu viel, immer noch viel zu viel zu Hause. Also auch richtige Baller- und sonstige Spiele. Das wissen sie auch, da erzählen sie auch nicht gerne drüber, weil sie dann schon gleich wissen, was ich darauf sage oder wie ich darauf reagiere.“ (SL)

„Zum Beispiel mit den Chatrooms. Ich weiß inzwischen, dass sie so bestimmte Sachen auch zu Hause machen, also im vierten Schuljahr, dass sie sehr bestimmte Seiten wissen, wo sie chatten können usw., was ich auch manchmal mit einem gewissen Bauchweh verfolge, wo ich denke, wir werden nicht drum herum kommen, zumindest so kurze Einheiten zu machen, um die Gefahren klar zu machen.“ (SL)

„Was wir jetzt gar nicht so in der Hand haben, ist der kritische Umgang mit der Zeitspanne. Das ist hier natürlich kontingent, da ist es eine feste Stunde pro Woche oder auch während der Gleitzeit sind das maximal mal 25 oder 30 Minuten, man muss sich auch den Computer teilen und sich abwechseln, man kann nicht jeden Tag. Was dann zu Hause stattfindet, hat man nicht so im Griff und es gibt viele Eltern, die es immer noch sehr verteufeln und sagen, sie wollen das gar nicht. Aber die Mehrheit, wenn ich so den Eindruck wiedergebe, die steht dem Ganzen sehr entspannt und kritiklos gegenüber und gerade, wenn das so in den Bereich der Spielkonsolen geht, da wird nicht mehr geguckt.“ (KL)

Zur Verknüpfung von schulischen und außerschulischen Praktiken im Umgang mit Medien:

Die Lehrpersonen führen an vielen Stellen Beispiele für medienbezogen Tätigkeiten an, die Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext erwerben und – potenziell – in den häuslichen Kontext einbringen könnten. Falls ein Transfer nicht erfolgt, liegt das zum einen in der Ausstattung, zum anderen in familiären Regeln begründet:

„Ich habe das jetzt auch im Vierten gemacht, da haben wir gesagt, ok, wir werden unsere Homepage verändern, das könnt ihr auch schon. Gut, es ist dann hier ein CMS-System, gut das geht dann relativ leicht, hab ihnen das eingestellt, hab sie dann schreiben lassen, hab es danach nur noch mal wieder korrigiert. Ja, die merken schon, wie das geht, aber das dürfen sie dann zu Hause nicht. Also sie erwerben viel Kompetenz hier, die sie zu Hause manchmal umsetzen können, aber manche Elternhäuser auch eher kritisch sind. Auch natürlich eine Kostenfrage. Uns kostet es ja nichts.“ (SL)

„Ich denke dahingehend, was so gute Seiten angeht, da liefern wir hier schon nach außen, auch mit diesen Kinder-Suchmaschinen Beispiele. Das war Thema am letzten Elternabend, wo ich sagte, sie sollten doch, wenn die Kinder zu Hause im Internet surfen dürfen, was ja schön ist und wir auch begrüßen, dass sie dann wenigstens die Kinder-Suchmaschinen nehmen. Da kamen schon aus der Reihe Fragen, was den Kinder-Suchmaschinen sind und welche es da gibt.“ (KL)

In diesem Zusammenhang wird auch der veränderte Status von Schülerinnen und Schülern diskutiert: Aufgrund ihres – in der Regel in der Freizeit – erworbenen Wissens avancieren einige Kinder in der Schule zu **Experten**:

„Wenn sich der PC aufhängt, kommen dann die Spezialisten und sagen, du musst das und das machen. Da sind die ganz fit.“ (KL)

„Die Kinder merken das auch täglich, dass man nicht alles weiß oder nicht alles wissen kann und dass man dann guckt, wo man nachlesen oder nachfragen kann und da sind schon auch manchmal Kinder bei mir in der Klasse, die schon auch so ein paar Sachen erzählen, wo ich dann denke, ich muss mal nachgucken ob das stimmt, das haste ja noch gar nicht gehört. Die machen einem schon manchmal was vor und das ist auch gut so.“ (KL)

Beim **Einsatz digitaler Medien im Unterricht** wird zum einen auf den Einsatz von PC und Internet abgehoben.

„Wir haben unseren Computerkurs im zweiten Schuljahr und da müssen, und da nehmen auch praktisch alle Kinder dran teil und ich sehe dann auch eine deutliche Veränderung. (...) Die lernen, Dateien abzuspeichern, einen Text zu schreiben, Bilder einzufügen. Das lernen die im zweiten Schuljahr, damit können die auch umgehen.“ (SL)

„Weil wir ja hier in der Schule so viele Computer haben, sind wir erstmal so gepolt, wir setzen erstmal oder ich setze erstmal die Computer ein, bevor wir uns einen Film ausleihen. Wir haben uns vor drei Tagen gerade gefragt, wo wir denn einen Film herkriegen, wenn wir denn mal einen haben wollen.“ (KL)

„Vielleicht könnte man auch eins erwähnen, dass es also schon, also meine Klasse hat schon einen Austausch mit einer französischen Schule gemacht über wie heißt das nochmal...e-twinning... genau und der Herr ... ist das jetzt am Aufbauen mit einer französischen und italienischen Schule, weil sowohl Französisch, als auch Italienisch gemacht wird.“ (KL)

Darüber hinaus wird in einer Grundschule, die über besonders viele Smartboards verfügt, der Nutzen dieses Mediums für das Kollegium besonders herausgestellt:

„Und da haben wir eben als offizielles Projekt, jetzt vom ersten Schuljahr und zwar Erarbeitung von Smartboard-Dateien, die eben gesammelt werden und archiviert werden und die dann eben jederzeit abrufbar sind für jeden im Grunde genommen. So dass an einer Schule mit so vielen Boards, eben es auch Sinn macht. Der Erstklassenlehrer kann im nächsten Jahr dann auf diese Sachen zurückgreifen. Und das sind ausgearbeitete Stunden. (...) Die Stunde kann man variieren, das Tafelbild ist da und kann man nutzen... Die Printmedien müssen erarbeitet werden... Aber jederlei Medien für Board und PC sind im Grunde genommen vorhanden, können noch abgeglichen werden, oder verändert werden.“ (KL)

In Bezug auf das **Medienerleben** von Schülerinnen und Schülern gegenüber digitalen Medien äußern die Lehrpersonen sich durchweg positiv. Die Kinder scheint es zu motivieren, wenn sie am PC oder am Smartboard arbeiten dürfen:

„Und vormittags haben wir ja so Gleitzeit, in der die Kinder ankommen können und da sind sie eingeteilt. Da sind dann immer drei oder vier Schüler, die an die jeweils drei festen Computer im Klassenraum dann gehen können, wobei sich da immer viele anschließen, die dann nur dahinter stehen und zugucken oder so. Dann gibt es auch mal Streit, weil der Eine gerade gern würde, aber nicht darf. Meistens kommen sie morgens schon rein und rufen "Juhu, ich bin heute am Computer!". (KL)

Befragt man die Lehrpersonen zu ihren **Vorstellungen von einem medienkompetenten Schüler** mit den dazu erforderlichen Fähigkeiten und

Fertigkeiten, lassen sich in den Antworten relativ viele Gemeinsamkeiten finden. Viele Lehrpersonen sehen **Lesefähigkeit** als Grundlage von Medienkompetenz an. In Bezug auf den PC ist es den Lehrerinnen und Lehrern wichtig, dass ihre Schülerinnen und Schüler die **Standard-Office-Programme** beherrschen. Sie sollten in der Lage sein, selbstständig zu **recherchieren** und **Ergebnisse kritisch zu hinterfragen**.

„Ja, also für mich ist es ganz, ganz wichtig, dass sie selbstständig oder eigenverantwortlich lernen können und da ist es kann es also auch durchaus sein, dass sie ein Lexikon in die Hand nehmen. Im Grunde ist es ja so, wir möchten, dass sie sehr viel selbstständiger arbeiten, sich ihre Themen aussuchen, das Thema dann bearbeiten und das können sie nur im Grunde mit Medien, ob sie da jetzt Bücher sich ausleihen, ...Also dass sie selber was erkunden können, weil ich denke, das macht den Kindern am meisten Spaß und, ja gut, da brauchen wir also in die neuen Lerntheorien zu gehen in den konstruktivistischen Ansatz, dann ist eigentlich völlig klar, dass das zumindest momentan die Lernmethode, die man so sagt, wo am meisten hängen bleibt, ich sage das jetzt mal so ein bisschen verkürzt.“ (SL)

„Ich denke, die Kinder sollten schon dahingehend geführt werden, dass sie so einen kritischen Blick auch auf die Medien haben, also das haben Sie zum Teil, ich bleibe jetzt mal bei der Computerarbeit, sie kriegen das mit, wenn Sie auf Seiten sind, wo jetzt zum Beispiel steht ‚ein Tier ist so und so schwer und auf der nächsten Seite steht aber, das Tier ist so schwer. Da kommen ja schon die Fragen auf, einfach um so ein kritisches Verhalten gegenüber diesen Medien dann auch aufzubauen. Ich denke, das ist so eine Kompetenz, die für mich jetzt im Vordergrund steht und dass sie auch ein Angebot an Medien haben, dass sie nicht nur in eine Richtung gelenkt werden, dass durchaus auch alle Kanäle angesprochen werden, ob Buch oder Comic, dass die Vielfalt dann einfach auch gesehen wird bei den Kindern.“ (KL)

„Also Word beherrschen. Dass sie in der Lage sind, ihre Sachen abzuspeichern und wieder aufzurufen. Dass sie vom Internet sich Sachen in ihre Texte hinein kopieren können, dass sie die Gefahren des Internets kennen. Das wäre schon mal eine wichtige Sache, Ja also ich denke, dieses Bloggen, Tagebücher schreiben. Das ist eigentlich so das, was die Grundarbeit ist, also (...) dass sie wissen, welche Seite sie aufrufen können, wo sie Informationen bekommen und dass es ihnen halt auch klar wird, dass da verdammt viel Mist im Internet ist und wie sie sich dann verhalten können, wenn sie sowas dann merken.“ (KL)

„Und sie eben stark machen dagegen, dass sie also wirklich sagen, Mist jetzt habe ich eine Seite gefunden, da sehe ich, die ist nichts für mich, dass ich wirklich dann hingeho und den Bildschirm ausmache. Dieses Selbstvertrauen geben. (...) ich finde es auch noch wichtig, dass die im Grunde genommen Power Point schon so beherrschen, so diese, die Grundzüge von Präsentationstechniken, die eben, weil wir diese Smartboards haben, halt wirklich auch ganz gut vorne, vorne stehe ich am Smartboard, kann meinen Zuhörern, meinen Mitschülern die ich alle kenne, wo ich keine Angst haben muss, kann denen meinen Steckbrief zum Beispiel präsentieren, solche kleinen Präsentationen, aber die dann eben nachher wichtig sind, wenn sie dann an weiterführenden Schulen sind.“ (KL)

Die an den Schulen entstandenen **Freien Lernorte**, die u.a. zur Förderung von Medienkompetenz beitragen sollen, sind ganz unterschiedlicher Natur. Neben diversen räumlichen Lösungen (Bibliotheken, Computerräumen, Leseecken, ...), verweist eine der Grundschulen darauf, dass sie unter ihrem Freien Lernort eigentlich mehr eine bestimmte Form des Lernens versteht als einen Raum:

„Unser Freier Lernort ist eigentlich die Projektstunde, sage ich mal so. (...) Also bei mir heißt das, sie wählen sich ein Projekt, meistens zu zweit, die haben nur zur Auflage, sie müssen vorher das Projekt mit mir bzw. mit der Klasse abgesprochen haben. Dann muss man manchmal schon ein bisschen eingrenzen ja, das man, was weiß ich, die Pyramiden, ok sagen wir mal die ägyptischen Pyramiden oder sonst irgendwas. Oder wir wollen was über Wasser machen, dann muss man da klären, was wollt ihr eigentlich wirklich. Und dann müssen sie irgendwann eine Präsentation machen. Das wissen sie auch. Da kriegen sie auch eine Note für. Das ist unser Freier Lernort, also es ist im Grunde genommen unsere Freie Lernzeit. Das ist aber sehr, also, wo das gemacht wird in den Klassen, die Kinder sind auch früher da. Sie wissen, da können wir an den PC gehen, aber die leihen sich dann auch Bücher aus unten in der Bücherei oder bringen welche von zu Hause mit und sagen, Mensch ich habe da noch ein Buch. Da gucken sie sich das an und machen dann auch eine Präsentation. Es ist erstaunlich, ich habe es den Eltern gesagt, ich lerne jetzt mit denen Powerpoint, ach ne, das können wir doch selber nicht. Eine halbe Stunde und die machen alle Präsentationen.“ (SL)

In Bezug auf das Projekt „Freie Lernorte“ insgesamt äußern sich alle Schulen positiv im Hinblick auf den Austausch mit anderen Schulen und Schulformen aus unterschiedlichen Bundesländern.

Nach der Existenz eines spezifischen **Medienkonzeptes** gefragt, geben einige Schulen an, dass sie bereits entsprechende Regelungen im Schulprogramm getroffen hätten, andere sind dabei, ein solches Konzept zu entwickeln:

„Ja, es ist im Schulprogramm verankert.“ (KL)

„Es ist hauptsächlich durch Absprachen geregelt. Es wird aber über kurz oder lang jetzt zu diesem Konzept kommen, da sind wir dran.“ (KL)

„Ansonsten werden die Schüler im Prinzip ab dem zweiten Tage an den Computer rangeführt. Die Schüler bekommen dann einen speziellen Anmeldenamen, der eben sehr leicht zu merken ist, machen einen Computerführerschein: Hochfahren, Benutzername eingeben, Herunterfahren, CD einlegen, wobei, das ist eigentlich nicht nötig bei uns im Netz, aber einfach, dass solche Sachen grundlegend klar sind: Wo schalte ich aus, wo schalte ich an, Bildschirm, was ist Desktop usw. Dann führen wir sie sukzessive an Lernprogramme ran, wie die Lernwerkstatt, Dudenwerk, oder auch verschiedene andere Sachen, die wir als Lehrer eben nutzen, Zehnfingertrainer. Das geht dann immer so weiter, dann kommt irgendwann Word dazu, Microsoftprogramme, bei mir ist es jetzt mit Bloggen, Textverarbeitung, dann wird Bloggen jetzt bei mir im dritten Schuljahr gemacht. Internetexplorer, klar logisch, einführen und kopieren. Viertes Schuljahr läuft es dann bis hin zu (...) Power Point. Also die gehen im Grunde genommen mit einer fundierten, mit fundierten PC-Kenntnissen von der Schule weg.“ (KL)

Es wird deutlich, dass die Nachhaltigkeit eines Projektes wie Freie Lernorte insbesondere über die **Akzeptanz im Kollegium** geschaffen werden kann. Die befragten Lehrpersonen sind sich einig, dass es des Engagements Einzelner bedarf, die eine Idee nachhaltig im Kollegium verankern:

„Ich habe gedacht, über die Freien Lernorte kann ich das auch schulintern noch ein bisschen weiter treiben und dann ist das Projekt im Grunde zu schnell eingestellt worden. (...) Ja, es liegt mir sehr am Herzen. Ich habe mir eigentlich noch mehr Austausch versprochen.“ (SL)

„Es bringt einfach auch nochmal neue Ideen in das Kollegium. Es wird immer unterschiedlich aufgenommen, nicht jeder ist begeistert von Neuerungen, aber nach dem Motto "Stillstand ist Rückschritt" merken wir immer auch, dass wir immer etwas mitnehmen und auch umsetzen, wenn wir Fortbildungen machen. Das hat schon einiges bewirkt, zumindest ist häufiger mal darüber geredet worden, was man noch machen kann, wo man Kinder noch hinsetzen kann, an welchen Ort und mit was man sie noch beschäftigen kann.“ (KL)

„Dann kommt dazu, dass wir Lehrer haben, die sehr engagiert sind. Das ist unser großer Vorteil, weil man braucht so Zugpferde. Man braucht Leute an den Schulen, die die Begeisterung glaubhaft überbringen und die anderen anstecken.“ (KL)

„Es ist nie direkt, dass das ganze Kollegium darauf anspringt, aber es sind immer einige Leute, die es sofort umsetzen wollen und das Beispiel zieht nach, so dass es zum Beispiel dann auch die älteren Kollegen sehen: Ah das ist ja toll, würde ich auch gerne machen, und dann zieht's nach und dann kommen sie mit hinein. Und so haben wir's dann zum Schluss größtenteils für alle. Und jetzt wollen auch alle.“ (KL)

In den Interviews geben die Lehrpersonen unterschiedliche Beispiele dafür an, auf welchen Ebenen eine **Verknüpfung zwischen dem formalen Lernumfeld Schule und informellen Lernumfeldern**, wie der häuslichen Umgebung, aussehen kann.

„Die können hier viel am Computer, gehen auch hier gerne auch an den Computer. Dürfen hier vielmehr als zu Hause. Zu Hause ist das manchmal recht streng reglementiert, aber sie bringen dann auch wieder was zurück. Also ich hatte einen Jungen im letzten Durchgang, im vierten Schuljahr, der hat hier gelernt, wie man, was weiß ich, eine Powerpoint macht, hat dann zu Hause noch weitere gemacht und ist durch diese Arbeit dann auch reingekommen und jetzt hat er im fünften schon seine eigene Homepage drauf. Der war hier dann mit im Kurs, wo er das gelernt hat, wie man sowas macht mit einfachen Sachen und ist dann, ja, immer wieder reingewachsen.“ (SL)

„Jetzt kann ich mal sagen, ich bin ja Mutter zweier Kinder, die hier die Schule besucht haben und da war es eher so, dass unsere private Nutzung, also meines Mannes und mir, eher so die Textverarbeitung war und wir wenig im Internet gesurft sind und so. Die Kinder haben von der Schule extrem viel zu uns nach Hause gebracht. Unsere ältere Tochter war sehr viel früher fähig, irgendwelche Grafiken zu zeichnen und sonst wie, die hat das komplett von der Schule nach Hause gebracht, da haben wir erstmal davon profitiert, also ich war noch nicht berufstätig zu der Zeit.“ (KL)

„Ja, ich geb' häufig so Forscheraufträge an die Kinder weiter zu bestimmten Themen und dann besprechen wir halt vorher, wie könnte man das jetzt bearbeiten zu Hause, welche Mittel stehen euch zur Verfügung. Und dann habe ich schon erfahren, wenn dann einige auch mal ins Internet gegangen sind, da irgendwas rausgeholt haben, das regt die anderen schon sehr an, also dann gucken die auch. Beim nächsten Mal sind es dann vielleicht nicht nur drei, sondern vier oder fünf, die dann das auch zu Hause genutzt haben und ich denke dadurch kommt es vielleicht auch so ein bisschen ins Bewusstsein. Also sie wissen ja auch hier, kennen ja auch hier dann die Seiten, denke ich mal, wo sie nachgucken können und das ist dann nochmal so ein Anstoß aus der Richtung.“ (KL)

„Mal gucken, der nächste Weg ist ja, deshalb liegen da auch so viele USB-Sticks, ich habe mit den Eltern abgesprochen, ist will so etwas wie eine digitale Schultasche mit denen umsetzen. Dann haben sie es nämlich, erstmal kommen sie weg von Microsoft, dann haben sie zu Hause kein Lizenzproblem, sie können es mit nach Hause nehmen.... Ich habe auf dem Eltern-

abend einen Zettel rumgegeben. Ich habe 20 Kinder, ich soll 25 Sticks bestellen, weil sie sagen, das will ich für meinen älteren Sohn auch.“ (SL)

II.2.1.7 Zusammenfassung

a) Medienausstattung:

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung der Stichprobe festhalten, dass die Kinder in Haushalten leben, in denen eine breite Palette von Medien vorhanden ist. Eine flächendeckende Ausstattung ist im Bereich Fernseher, Musikanlagen, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop und Internetanschluss sowie digitale Fotoapparate festzustellen. Nahezu gilt dies auch für DVD-Spieler und MP3-Player. Überdurchschnittlich viele Kinder geben an, im Haushalt ein Zeitungs- oder Zeitschriften-Abonnement zu haben, auch die Ausstattungsangaben zu Computer und Internet sind überdurchschnittlich.

Die Rangreihe im Hinblick auf die Anzahl der im Haushalt vorhandenen Geräte wird mit durchschnittlich drei bis vier Geräten von Handys angeführt, gefolgt von Musikanlagen und MP3-Playern. Über die Hälfte der befragten Kinder sind 2009 im Besitz einer tragbaren Konsole bzw. eines MP3-Players. Neben diesen Unterhaltungsmedien verfügt gut die Hälfte der Kinder über ein Handy, ebenso viele besitzen einen Computer bzw. Laptop. Ein Drittel hat einen eigenen Fernseher.

In Bezug auf Veränderungen zwischen den Befragungszeiträumen ist festzuhalten, dass sowohl die Anzahl der Geräte im Haushalt in fast allen Bereichen zunimmt, während sich das Vorhandensein eines Gerätes im Haushalt vergleichsweise konstant darstellt. Zunahmen bei den eigenen Geräten sind insbesondere bei Musikanlagen, MP3-Playern, Computern und Spielkonsolen sowie digitalen Fotoapparaten zu verzeichnen.

Prüft man die erhobenen Daten kriterienbezogen nach Unterschieden, so zeigt sich, dass im Jahr 2008 signifikant mehr Jungen über tragbare und stationäre Spielkonsolen verfügen, der Effekt verliert sich aber in 2009. In Bezug auf den Migrationshintergrund des Elternhauses zeigt sich, dass mehr Haushalte mit Migrationshintergrund über eine stationäre Spielkonsole verfügen und Kinder dieser Haushalte signifikant häufiger einen eigenen Fernseher besitzen sowie eine eigene stationäre Konsole. Kinder aus Haushalten ohne Migrationshintergrund besitzen häufiger einen eigenen Kassettenrekorder oder ein eigenes Radio, in 2009 auch deutlich häufiger einen eigenen Computer bzw. Laptop. In Bezug auf die Anzahl der Geräte sind die Haushalte ohne Migrationshintergrund – wenn es Unterschiede gibt – grundsätzlich besser ausgestattet, im Einzelnen vor allem bei Computern und Laptops sowie bei Internetanschlüssen und digitalen Fotoapparaten.

b) Mediennutzung:

Die tägliche Mediennutzung der Kinder wird vor allem durch das Fernsehen sowie durch Bücher und Hörmedien bestimmt. Betrachtet man tägliche und mehrmalige wöchentliche Nutzung zusammen als regelmäßige Nutzung, so nehmen neben dem Fernsehen und Büchern – mit zunehmender Tendenz – Computer und Internet sowie Spielkonsolen einen breiten Raum ein. Im Unterricht dominiert die Nutzung von Schulbuch und Tafel sowie von weiteren Büchern, allerdings findet nach Angaben der Kinder in breiterem Umfang auch die Nutzung des Computers (offline) und des Internets statt. In 2009 gibt nahezu die Hälfte der Befragten an, dass auch das Smartboard regel-

mäßig eingesetzt wird. Geschlechtsspezifisch lässt sich bei Mädchen eine höhere Nutzungs frequenz bei Büchern feststellen, im zweiten Erhebungszeitpunkt ebenso bei der Nutzung des Handys, während Jungen – allerdings nur jeweils zu einem Erhebungszeitpunkt – häufiger Comics, Spielkonsolen und Videorekorder nutzen. Migrationsbezogene Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit treten durchgängig beim Handy zugunsten der Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund auf, während in 2009 Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund höhere Nutzungs frequenzen bei Radio und Kassettenrekorder sowie bei Comics aufweisen.

Betrachtet man die durchschnittliche Nutzungszeit von Computer und Internet, so zeigt sich im Offline-Bereich eine relative Konstanz sowohl für die Freizeit als auch für die Schule. Mehr als die Hälfte der Kinder beschäftigt sich im Schnitt bis zu einer halben Stunde offline mit dem Computer zuhause, in der Schule liegt der Anteil zwischen 55% (2008) und 60% (2009). Der Anteil der Nichtnutzer liegt in beiden Kontexten bei 14%. In der Nutzung des Internets sind sowohl im Unterricht als auch in der Freizeit deutliche Steigerungen der durchschnittlichen Nutzungsdauer zu verzeichnen. 46% der Kinder nutzen das Internet in der Freizeit mehr als 30 Minuten durchschnittlich in 2009, in der Schule trifft dies für 29% zu.

Geschlechtsspezifische Effekte in Bezug auf die Dauer der Nutzung von Computer und Internet sind nicht vorhanden, in Bezug auf den Migrationshintergrund sind in 2009 höhere Nutzungsdauern bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund zu verzeichnen.

d) Medienerleben:

Die Interessenslage der befragten Kinder wird durch Sport und Medien, gefolgt von Tieren und Schule, bestimmt. Auch in den häufigsten Gesprächsthemen spiegeln sich diese Themen, zunehmend gewinnt das Thema Freundschaft an Bedeutung. Konstantes Topthema ist allerdings die Freizeit. Die höchste Bindung weisen die Kinder an das Medium tragbare Spielkonsole auf, gefolgt von Computer bzw. Laptop. Im zweiten Befragungszeitpunkt steigt die Bindung an das Handy, das Fernsehen – das ohnehin mit 14% bzw. 9% bei relativ wenigen Kindern als unverzichtbar gilt – verliert an Bedeutung als unverzichtbares Medium. Die Attraktivität der Spielkonsolen wird vor allem mit den Spielmöglichkeiten und dem Spaßfaktor begründet. Für den Computer spricht nach Angaben der Kinder ebenfalls die Spielmöglichkeit oder die Vielseitigkeit, das Handy wird der kommunikativen Funktionen wegen geschätzt.

Die Hälfte der befragten Kinder zeigt gegenüber der Büchernutzung und der Computernutzung in der Freizeit positive Einstellungen, ebenso gegenüber der schulischen Internetnutzung. Gut 30% arbeiten in 2008 im Unterricht gern mit Schulbüchern oder mit dem Computer. Im Jahr 2009 ergibt sich eine deutlich breitere Zustimmung bei der Internetnutzung in der Freizeit, während die Offline-Nutzung hier an Attraktivität verliert, in der Schule aber gewinnt. Dort bleiben die Zustimmungswerte zum Internet stabil. Insofern kann ein gewisser verzögerter Transfereffekt vom Kontext Freizeit zum Kontext Schule angenommen werden, der im Laufe der Zeit eine geringere Zustimmung bei der Offline-Nutzung und eine höhere Zustimmung bei der unterrichtlichen Arbeit mit dem Internet erwarten lässt. Einstellungsbezogen zeigen sich geschlechtsspezifisch höhere Zustimmungswerte der Mädchen zur Nutzung von Büchern in der Freizeit und (in 2009) zu Schulbüchern im Unterricht.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in Bezug auf die Nutzung von Medien in bestimmten Situationen (mit Ausnahme der Situation Langeweile) sich über alle Ausgangssituationen hinweg zeigt, dass vor Allem nicht medienbezogenen Tätigkeiten nachgegangen wird, um die jeweilige Situation zu überbrücken. Bei Langeweile ist das Nutzungsspektrum am breitesten. In positiv eher belastenden Situationen greifen die Kinder tendenziell häufiger zu Büchern oder Hörmedien, in positiv besetzten Situationen kommen vor allem Computer und Spielkonsolen zum Einsatz. Wenn Kinder etwas Spannendes erleben wollen, greifen sie erst an zweiter Stelle zu Medien, hier vor allem dann zu Büchern und audiovisuellen Medien.

Mediennutzung von Kindern in Form von Computerspielen oder Musikhören findet am häufigsten allein statt. Auch die Nutzung des Internets wird – über den Befragungszeitraum hin – mit zunehmender Tendenz von einer größeren Zahl von Kindern am häufigsten allein durchgeführt. Eltern spielen eine weniger bedeutsame Rolle, sie kommen – allerdings nur in geringem Umfang – bei der Internetnutzung oder bei der Nutzung von Radio und Fernsehen als häufigste Nutzungspartner vor. Geschwister sind insbesondere beim gemeinsamen Fernsehen oder bei der Nutzung von Spielkonsolen beteiligt, wo auch Freunde als Spielpartner in ca. 15% der Fälle die häufigste Sozialform der Nutzung darstellen. Geschlechtsspezifisch zeigen sich bei der Sozialform der Mediennutzung keine konstanten Unterschiede, in 2008 hören Jungen in breiterem Ausmaß allein Radio oder spielen allein an der Konsole. Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen Spielkonsolen ebenfalls häufiger allein als Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund. Ein ähnlicher Effekt für das Radio hören zeigt sich in 2008.

Die Kontaktaufnahme zu Freunden geschieht in der Freizeit hauptsächlich – und mit noch steigender Tendenz vom ersten zum zweiten Befragungszeitpunkt – über das Festnetztelefon und die direkte Ansprache. Rückläufig ist die Kontaktaufnahme über Briefe. Geschlechtsspezifisch treten Unterschiede zu einzelnen Erhebungszeitpunkten auf; Mädchen nutzen häufiger direkte Ansprache oder Briefkontakt (2008), Jungen häufiger Handy oder Chat (2009). Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund nutzen häufiger das Handy zum Telefonieren (in 2008 und 2009) oder zum Versenden von SMS/MMS sowie das Internet für Mail und Chat (2009). Für Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund sind direkte Ansprache und Festnetztelefon häufiger genannte Formen der Kontaktaufnahme zu Freunden.

e) Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken:

Vergleicht man schulische und häusliche Lernumfelder in Bezug auf spezifische Tätigkeiten mit dem Computer oder im Internet, so lässt sich festhalten, dass die Offline-Nutzung des Computers zuhause vorrangig dem Spielen dient, während in der Schule unterrichtsbezogene Tätigkeiten, in geringerem Umfang aber auch Spiele durchgeführt werden. Das Internet wird den Angaben der Kinder zufolge in der Freizeit ebenfalls hauptsächlich zum Spielen aufgesucht – mit zunehmender Häufigkeit. In der Schule gewinnen Recherche und Informationssuche zunehmend an Bedeutung, daneben werden unterrichtsbezogene Aufgaben, wie z.B. die Bearbeitung bestimmter Aufgaben auf bestimmten Seiten, als Aktivitäten von den Kindern genannt. Das Handy spielt im Kontext Unterricht als Gegenstand der Auseinandersetzung oder als funktionales Medium faktisch keine Rolle, in der Freizeit wird es vor allem zum Spielen verwendet, daneben zum Telefonieren und zum Versenden von Kurznachrichten.

Lernorte innerhalb der Schule, die außerhalb von Unterricht oder im Kontext von Unterricht – außerhalb des Klassenraums – genutzt werden können, sind den Kindern zum einen als solche Orte zum Lernen und Arbeiten bekannt und werden zum anderen durchweg gern aufgesucht. Am häufigsten werden PC-Räume oder PC-Ecken positiv genannt, daneben kommen Fächerräume, Bibliotheks- und Leseräume oder auch Flure als Freie Lernorte in Frage. Insgesamt ist die Palette der genannten Orte breit, zum Teil mit spezifischen Bezeichnungen.

Signifikante Effekte bei Kindern und Jugendlichen im Überblick

Im Folgenden sind die signifikanten Effekte hinsichtlich der Merkmale Geschlecht und Migrationsstatus des Elternhauses, die bei beiden Zielgruppen – Kindern und Jugendlichen – geprüft wurden, dargestellt.

a) Signifikante Effekte in Bezug auf das Merkmal Geschlecht:
In Bezug auf die Ausstattung ist gruppenbezogen zu drei Erhebungszeitpunkten ein Effekt bei stationären Spielkonsolen erkennbar, die bei Jungen in signifikanter Weise häufiger im eigenen Besitz sind als bei Mädchen.

| | Besitz eines eigenen Gerätes | | | |
|----------------------|-------------------------------------|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| stat. Konsole | J* | -- | J** | J** |

Bei der Nutzungshäufigkeit von Medien zeigt sich in Bezug auf Bücher eine signifikant höhere Nutzungs frequenz bei Mädchen zu beiden Zeitpunkten der Erhebung. Comics werden – mit zunehmendem Alter (Ausnahme: erster Erhebungszeitpunkt bei den Kindern) – häufiger von Jungen gelesen, die im Jugendalter ebenfalls signifikant häufiger den Computer offline und die Spielkonsole nutzen (der letztgenannte Effekt zeigt sich bei Kindern noch nicht durchgängig, deutet sich aber schon an). Im Jugendalter sind darüber hinaus deutlich höhere Nutzungshäufigkeiten für Mädchen in Bezug auf den Kassettenrekorder und das Handy zu konstatieren. Der Effekt beim Handy setzt bereits in jüngeren Jahren ein.

| | Mediennutzung (Häufigkeit) | | | |
|--------------------------|-----------------------------------|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher | M** | M** | M** | M** |
| Comics | -- | J** | J** | J** |
| Computer offline | -- | -- | J** | J** |
| Spielkonsole | J* | -- | J** | J** |
| Kassettenrekorder | -- | -- | M** | M** |
| Handy | -- | M* | M** | M** |

In der durchschnittlichen Dauer der Mediennutzung unterschieden sich Jungen und Mädchen nur in der Offline-Nutzung des Computers im Jugendalter, in dem Jungen nicht nur häufiger, sondern auch zeitlich intensiver den Computer im Offline-Modus nutzen.

| | Mediennutzung (durchschnitt. Dauer) | | | |
|-------------------------|--|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Computer offline | -- | -- | J** | J** |

Signifikant positivere Einstellung in der Freizeit zeigen Mädchen in beiden Altersgruppen gegenüber Büchern, im Jugendalter auch gegenüber Handys (vgl. auch Nutzungsdaten). Jungen sind – in Übereinstimmung zu der intensiveren Nutzung – auch positiver gegenüber der Offline-Verwendung des Computers eingestellt.

| | Einstellungen gegenüber Medien (Freizeit) | | | |
|-------------------------|--|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher | M* | M* | M** | M** |
| Computer offline | -- | J* | J** | J** |
| Handy | -- | -- | M** | M** |

Der positive Einstellungseffekt gegenüber Büchern in der Freizeit zugunsten der Mädchen überträgt sich auch auf die Schule bzw. den Unterricht, in dem Mädchen signifikant lieber Schulbücher nutzen als Jungen.

| | Einstellungen gegenüber Medien (Unterricht) | | | |
|--------------------|--|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Schulbücher | -- | M** | M** | M** |

In Bezug auf die Sozialform der Mediennutzung zeigt sich ein im Jugendalter konstanter Effekt bei Jungen, die Spielkonsolen und Computerspiele im Vergleich zu Mädchen häufiger allein nutzen, während dies für Mädchen auf die Nutzung von Lernsoftware zutrifft.

| | Sozialform Mediennutzung (allein vs. mit Anderen) | | | |
|-----------------------|--|---------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Spielkonsole | J* | -- | J** | J** |
| Computerspiele | -- | -- | J* | J** |
| Lernsoftware | nicht gefragt | nicht gefragt | M** | M** |

Während die Befunde bei Kindern noch uneinheitlich sind, zeigen sich stabile Zusammenhänge im Jugendalter bei der Frage der Kontaktaufnahme zu Freunden, bei der Mädchen sowohl Chats als auch Briefformen und die direkte Ansprache signifikant häufiger nutzen.

| | Kontaktaufnahme zu Freunden (Feizeit) | | | |
|--------------------------|--|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Chat | J* | -- | M** | M** |
| Brief/ Zettel | -- | M** | M** | M** |
| direkte Ansprache | -- | M** | M** | M** |

b) Signifikante Effekte in Bezug auf das Merkmal Migrationsstatus:

Die Zuordnung der befragten Kinder und Jugendlichen in die Gruppe von Elternhäusern mit Migrationshintergrund erfolgt, wenn mindestens ein Elternteil nicht in Deutschland geboren ist.

In Bezug auf die eigene Ausstattung zeigen sich signifikante Unterschiede zugunsten der Kinder aus Familien ohne Migrationshintergrund (kMi) bei Computer und Laptop sowie beim Radio.

| | Besitz eines eigenen Gerätes | | | |
|-------------------------|-------------------------------------|-------------|--------------------|-------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Computer/ Laptop | -- | kMi* | kMi* | -- |
| Radio | kMi* | kMi* | kMi* | kMi* |

Die Anzahl der Computer und Laptops im Haushalt ist ebenfalls in Familien ohne Migrationshintergrund in beiden Altersklassen höher. Eine signifikant geringere Anzahl bei Familien mit Migrationshintergrund zeigt sich zudem durchgängig bei den Internetanschlüssen und den digitalen Fotoapparaten.

| | Anzahl an Geräten im Haushalt | | | |
|---------------------------|--------------------------------------|--------------|--------------------|--------------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Computer/ Laptop | kMi* | kMi** | kMi** | kMi** |
| Internetanschluss | kMi** | kMi* | kMi** | kMi** |
| Digit. Fotoapparat | kMi* | kMi** | kMi** | kMi** |

In Bezug auf die Häufigkeit der Mediennutzung zeigen Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund eine signifikant häufigere Nutzung des Internets, während das Radio von Kindern und Jugendlichen aus Familien ohne Migrationshintergrund deutlich häufiger genutzt wird (vgl. auch Angaben zu eigenen Geräten).

| | Mediennutzung (Häufigkeit) | | | |
|----------|----------------------------|------|-------------|-------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Internet | -- | -- | Mi* | Mi* |
| Radio | -- | kMi* | kMi** | kMi** |

Während Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund häufiger über das Handy Kontakt zu Freunden aufnehmen, ist dieser Effekt bei Jugendlichen aus dieser Gruppe nur zu einem Erhebungszeitpunkt festzustellen. Auch die Nutzung des Chat als häufigste Form der Kontaktaufnahme tritt bei Kindern bzw. Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund auf, wenngleich der Effekt erst im zweiten Erhebungszeitpunkt bei Kindern einsetzt. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt verschwindet der Effekt bei den Jugendlichen wieder.

| | Kontaktaufnahme zu Freunden (Freizeit) | | | |
|-------|--|------|-------------|------|
| | Kinder | | Jugendliche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Handy | Mi** | Mi* | -- | Mi* |
| Chat | -- | Mi* | Mi* | -- |

II.1.3 Schulbezogene Fallstudien

Die Auswertung der einzelnen Schulen wird für alle Beispiele nach folgenden Gliederungspunkten dargestellt:

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen
2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern
3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern
4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)
 - 4.1 Interessen und Gesprächsthemen
 - 4.2 Medienbindung
 - 4.3 Rezeptionssituationen
5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die dargestellten Ergebnisse basieren auf der Befragung von Schülerinnen und Schülern der jeweiligen Schulen mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens. Darüber hinaus wurden Interviews anhand eines Interviewleitfadens mit Lehrpersonen und mit der Schulleitung geführt. Weitere Daten stammen aus Online-Tagebüchern, die einzelne Schüler in Form eines Weblogs geführt haben (vgl. aufs. dazu jeweils Kapitel 1 in den einzelnen Fallstudien).

II.1.3.1 Jugendliche an einem koedukativen Gymnasium

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Das untersuchte Gymnasium ist eine traditionsreiche Schule und wurde 1913 als Lyzeum eingeweiht. Die nähere Umgebung der Schule ist geprägt durch kulturelle Einrichtungen, wie Theater, Stadtbibliothek oder Museen. Die 510 Schülerinnen und Schüler des dreizügigen Gymnasiums werden derzeit von 42 Lehrpersonen unterrichtet. Das Gymnasium verfolgt unterschiedliche Konzepte: Seit 2006 ist es „Comenius-Projektschule“, seit 2007 „selbstständige Schule“ und Umweltschule in Europa und seit 2008 „gesunde Schule“. Seit dem Jahr 2001 wird die Schule als teilweise gebundene Ganztagschule geführt. Aufgrund fachbezogener Medienprojekte in Zusammenarbeit mit Organisationen und Unternehmen der Region wurde die Bildungseinrichtung zur „Modellschule“ ernannt. Sie hat sich seit 2004 das Profil einer „Medien-Schule“ gegeben. Mit dem „Prinzip der integrativen Medienerziehung“ verfolgt die Schule nach eigener Aussage einerseits das Ziel, den unterrichtlichen Medieneinsatz der Lehrkräfte und Schüler zu fördern, andererseits die Medienerfahrungen und informell erworbenen Medienkompetenzen der Kinder und Jugendlichen in Lernprozesse einzubinden.

Seit diesem Zeitpunkt – gleichzeitig der Start als Schule im Projekt „Freie Lernorte“ – besitzt das Gymnasium ein Medienkonzept.

Seitdem erhalten Schülerinnen und Schülern im Rahmen des „Portfolios Handlungskompetenz“ ein „Zeugnis Medienkompetenz“, das in Anlehnung an Tulodziecki/ Herzig fünf zentrale Bereiche der Medienbildung erfasst und prozessorientiert dokumentiert. „Medienkompetenz“ wird dabei verstanden als „ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in einer von Medien geprägten Welt“. Um diesem Erziehungs-

und Bildungsanspruch gerecht zu werden, verfolgt die Schule das Ziel, dass die Lehrkräfte des Gymnasiums schulinterne Fortbildungen von Fachkollegen der Informatik wahrnehmen, um ihren Unterricht methodisch-didaktisch auf einen differenzierten und gezielten Medieneinsatz abzustimmen.

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 35 Personen. Es handelt sich um 24 Schüler und 11 Schülerinnen. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,4 Jahre alt (achtster Jahrgang), zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,4 Jahre alt (neunter Jahrgang).

In den befragten zwei Klassen gab es insgesamt zwei Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (jeweils ein Elternteil betreffend).

Die Wohnsituation der Jugendlichen ist städtisch geprägt, mehr als zwei Drittel wohnen direkt in der Stadt bzw. in einem Vorort.

Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,4 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Elternteile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4-5-Personen-Haushalte.

Versucht man, das Bildungsniveau der Familien zu charakterisieren, lässt sich dies vorsichtig als „bürgerlich“ beschreiben: Nach Angaben der Schülerinnen und Schüler verfügen sowohl ca. 70% der Mütter, als auch der Väter über einen Realschulabschluss bzw. über die Allgemeine Hochschulreife. 44% der Mütter und 35% der Väter haben – nach Angaben der Schülerinnen und Schüler – eine abgeschlossene Berufsausbildung, 38% der Mütter und 32% der Väter ein Studium absolviert. Die Schulleiterin verweist im Interview darauf, dass es sich um Elternhäuser mit „bestimmten Möglichkeiten“ handele. Sie wisse z.B., dass die meisten Eltern und dementsprechend auch die Kinder, Nutzerinnen und Nutzer der Stadtbibliothek seien.

Zwei ausgewählte Schüler haben ein Weggabegbuch geführt. Der erste Schüler (S1) ist männlich, zum Zeitpunkt der Tagebuchführung 14 Jahre alt, hat eine jüngere Schwester und einen älteren Bruder und lebt direkt in der Stadt. Der zweite Schüler (S2) ist ebenfalls männlich, ebenfalls 14 Jahre alt, hat eine ältere Schwester und lebt in einem Vorort. Beide Schüler haben keinen Migrationshintergrund. Sie gehen in dieselbe Klasse.

Bei den in den Interviews befragten Lehrpersonen handelt es sich um die Schulleiterin (SL) und den Betreuer der Freien Lernorte (FLO), der gleichzeitig stellvertretender Schulleiter und Informatiklehrer ist. Beide Personen wurden in einem gemeinsamen Interview befragt. Darüber hinaus wurde die Klassenlehrerin (KL) einer der beiden befragten Klassen einzeln interviewt. Diese unterrichtet Deutsch und Kunst.

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich in Bezug auf Fernseher, DVD-Player, Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, Handy, Computer/ Laptop sowie Internetanschluss feststellen. Über 80 Prozent der Haushalte verfügen über einen Videorekorder und eine tragbare Spielkonsole. Ca. drei Viertel der Haushalte haben eine Tageszeitung oder eine Zeitschrift abonniert und besitzen eine stationäre Spielkonsole. Mehr als 46% der Haushalte verfügen über einen Walk-/

Discman und mehr als 13% über Pay-TV. Damit sind die Haushalte der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf DVD-Player, Walk-/ Discman, tragbare Spielkonsolen sowie Tageszeitungs- und Zeitschriften-Abos im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.).

Die breite häusliche **Medienausstattung** zeigt sich auch in der **Anzahl der Geräte**: In den Haushalten der Schülerinnen und Schüler befinden sich im Mittel mehr als vier Handys sowie mehr als zwei Fernseher, Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, MP3-Player, Computer/ Laptops sowie digitale Fotoapparate. Auch wenn in Bezug auf einzelne Geräte die Haushalte überdurchschnittlich ausgestattet sind, ist die mittlere Anzahl an Geräten im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, durchschnittlich (vgl. ebd.).

Die Schülerinnen und Schüler können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an **eigenen Medien**. Im Jahr 2009 haben alle Jugendlichen ein Handy und auch der Besitz von MP3-Player, Computer/ Laptop, Musik-/ Stereoanlage, Radiogerät und Spielkonsole ist weit verbreitet. Die Schülerinnen und Schüler sind im Vergleich zu 12-19-Jährigen in Deutschland insbesondere in Bezug auf den eigenen Computer-/ Laptop, MP3-Player sowie eigene Spielkonsolen überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. ebd.).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ⁷ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|---------------------------------|---|------|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2009 | 2009 |
| Fernseher | 100 | 100 | 2,3 | 2,6 | 42 | 47 |
| DVD-Player | 100 | 97 | 2,1 | 1,6 | 31 | 37 |
| Videorekorder | 82 | 88 | 1,1 | 1,1 | 9 | 12 |
| Pay-TV | 14 | 20 | - | - | 10 | 7 |
| Musik-/ Stereoanlagen | 97 | 100 | 2,9 | 2,9 | 81 | 78 |
| Radiogerät | 100 | 100 | 2,9 | 3,2 | 78 | 75 |
| Kassettenrekorder | 71 | 71 | 1,7 | 1,5 | 41 | 44 |
| Walk-/Discman | 63 | 47 | 1,3 | 0,8 | 41 | 32 |
| MP3-Player | 97 | 100 | 2,6 | 2,6 | 86 | 97 |
| Festnetztelefon | 97 | 100 | 1,7 | 1,7 | 19 | 22 |
| Handy | 100 | 100 | 4,0 | 4,3 | 89 | 100 |
| Computer/ Laptop | 100 | 100 | 2,6 | 3,0 | 78 | 92 |
| Internetanschluss | 97 | 100 | - | - | 46 | 57 |
| Spielkonsole (stationär) | 67 | 76 | 1,1 | 1,3 | 58 | 64 |
| Spielkonsole (tragbar) | 88 | 84 | 1,6 | 1,4 | 75 | 63 |
| Digitaler Fotoapparat | 91 | 97 | 2,0 | 2,2 | 41 | 65 |
| Tageszeitungs-Abo | 77 | 77 | 0,9 | 0,8 | 3 | 3 |
| Zeitschriften-Abo | 78 | 59 | 1,3 | 1,1 | 34 | 31 |

Tabelle 1.3.1.1: Häusliche Medienausstattung

⁷ Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind ($n = 35$), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. **Veränderungen** sind insbesondere an folgenden Stellen auffällig:

- Deutlich weniger Schüler geben an, über einen Walk-/ Discman zu verfügen. Auch die Anzahl der Geräte pro Haushalt und die Anzahl der Haushalte, in denen ein solches Gerät nicht vorhanden ist, sind rückläufig. Dieser Trend lässt sich durch technische Veränderungen erklären: Walk- und Discman werden durch MP3-Player abgelöst, die im Jahr 2009 erheblich mehr Schüler ihr eigen nennen können. Im Vergleich zum Bundestrend ist der Besitz von MP3-Playern überdurchschnittlich (vgl. mpfs 2008, S. 10; mpfs 2009b, S.8).
- Die Versorgung der Haushalte mit Computer/ Laptop bzw. Internet ist 2009 vollständig, die Anzahl der Geräte steigt etwas an und die Schülerinnen und Schüler verfügen in deutlich höherer Anzahl über einen eigenen Computer bzw. Internetanschluss.
- Das Handy gehört zum zweiten Befragungszeitpunkt zur Ausstattung eines jeden Schülers. Im bundesweiten Vergleich ist dies überdurchschnittlich (vgl. ebd.).
- Hohe Zuwächse sind im Bereich der digitalen Fotoapparate zu verzeichnen. Von durchschnittlich zwei Geräten im Haushalt verfügen 65% der Jugendlichen in 2009 über eines dieser Geräte.
- Im Bereich der Spielkonsolen zeigen sich gegenläufige Trends: mit zunehmendem Alter verfügen die befragten Jugendlichen über weniger tragbare, aber mehr stationäre Konsolen. Entsprechend ist die Anzahl der Haushalte mit einer stationären Konsole deutlich gestiegen. Letzteres lässt sich auch bundesweit feststellen, der Trend in Bezug auf den eigenen Besitz tragbarer Konsolen lässt sich bundesweit aber nicht replizieren. Hier steigt von 2008 zu 2009 auch die Anzahl der Jugendlichen, die eine tragbare Konsole besitzen. (vgl. mpfs 2008, S. 8f.; mpfs 2009b, S. 6f.)

Einzelne der genannten Veränderungen können beispielsweise dadurch erklärt werden, dass Abonnements nicht verlängert worden sind (z.B. Pay-TV), dass Geräte nicht mehr funktionstüchtig sind oder dass Medien an jüngere Geschwister weitergegeben wurden.

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums sowohl bezogen auf den Haushalt als auch auf den eigenen Besitz über eine durchschnittliche bis überdurchschnittliche Medienausstattung verfügen. Insbesondere im Bereich der digitalen Medien – MP3-Player, Handy, Computer/ Laptop, Spielkonsole und Digitalkamera – verfügen viele Schüler über eine eigene Ausstattung.

Zusammenfassung

In den Interviews wird von Seiten des stellvertretenden Schulleiters die Vermutung geäußert, dass ein häuslicher Computer- und Internetzugang kein Problem für die Schülerinnen und Schüler darstellen dürfte. Die befragte Klassenlehrerin zieht jedoch auch die Möglichkeit in Betracht, dass einzelne Schüler bestimmte Technik oder einen Internetzugang nicht zur Verfügung haben:

„...es ist ja nicht unbedingt immer vorauszusetzen, dass zu Hause alles da ist an neuester Technik ... aber wenn der Einzelne das jetzt gar nicht hat und sagt, ich hab' aber nun mal keinen Internetanschluss, mag es ja durchaus auch geben“. (KL)

Die erhobenen Daten zeigen, dass die geäußerte Vermutung für die Haushalte der befragten Schülerinnen und Schüler nicht zutrifft. Mindestens ein Computer/ Laptop und ein Internetzugang ist in jedem Haushalt vorhanden, über 90% der Schülerinnen und Schüler besitzen in 2009 sogar einen eigenen Computer/ Laptop und über 50% verfügen über einen eigenen Internetzugang.

Die Vermutung der Schulleitung, dass in vielen Elternhäusern keine Tageszeitung mehr gelesen würde, ließ sich durch die Daten im Hinblick auf das Abonnementverhalten nicht bestätigen: über 75% der Haushalte haben mindestens ein Tageszeitungsabonnement. Mit Bezug auf das vorsichtig als „bürgerlich“ bezeichnete soziale Milieu der Schülerinnen und Schüler kann der regelmäßige Bezug einer Tageszeitung – unter anderen – als ein entsprechender Indikator gesehen werden.

Die **schulische Medienausstattung** stellt sich nach eigenen Angaben der Schule folgendermaßen dar

- zwei Computerarbeitsräume (15 und 18 PC-Arbeitsplätze)
- eine „Medienwerkstatt“ (ein großer Medienraum mit 9 PC-Arbeitsplätzen, DVD-, Videoplayer, Beamer und Smart-Board für Vorträge und Präsentationen, der nach Anmeldung vergeben wird)
- zwei „Medienlabore“
- sieben „Medienwagen“ mit Laptop, Beamer, DVD- und Videoplayer und Lernsoftware
- PC-Terminals im Lehrerzimmer
- Laptop-Ausleihmöglichkeit für Schülerinnen und Schüler
- für Schülerinnen und Schüler frei zugängliche PCs im Lernfoyer, in der Aula, in der Cafeteria und in der Turmbibliothek

Im Sinne einer **Gesamteinschätzung** äußert die befragte Klassenlehrerin, dass sie das Gefühl habe, auf ein „sehr großes Angebot an Medien“ an der Schule zurückgreifen zu können.

Besonders hervorgehoben werden die **Medienwagen**, die durch Initiative einer Lehrkraft an der Schule selbst zusammengestellt wurden und von Kollegen wie Schülern gleichermaßen gut angenommen werden, wie der Betreuer der Freien Lernorte betont:

„Also die Technik kommt zu den Schülern und nicht die Schüler gehen zu einem Raum. Wir haben zwar einen Raum, der ist dann noch mit mehr Technik ausgestattet für ganz spezielle Sachen (...), aber für den Unterricht sind eben diese Wagen. Die haben wir selber zusammengestellt aus unseren Möglichkeiten, aber so, dass die Kollegen das sehr gut annehmen – und nicht nur die Kollegen, sondern vor Allem auch Schüler, wenn die eben Vorträge haben, dann sagt der Schüler dem Kollegen eben Bescheid, er möchte das zum Beispiel als Power-Point-Präsentation machen oder sie haben für eine Thematik in einem anderen Unterrichtsfach eine kleine Filmsequenz gedreht und sie wollen das dann darüber präsentieren, dann kann sich jeder Kollege das reservieren hier und holt dann diesen Wagen für diese Zeit in den Unterrichtsraum rein und dann spielt er genau so lange eine Rolle, wie er benötigt wird.“ (FLO)

Von Seiten der Schulleitung und des Betreuers der Freien Lernorte werden als Vorteile die Mobilität, die einfache Bedienung (alle Medien sind „sofort einsatzbereit“) und der Zugang (auf jeder Etage im Gebäude sind Wagen

vorhanden; die Wagen sind für Lehrer und Schüler reservier- und ausleihbar) genannt.

Auch die befragte Klassenlehrerin unterstreicht den Nutzen der Medienwagen für Lehrer und Schüler und benennt aus ihrer Sicht den Vorteil, dass verschiedene Medien zusammengestellt und griffbereit sind:

„Na diese Kopplung bei den Medienwagen, da ist eigentlich alles kompakt da, da kann man dann auf ein altes Video zurückgreifen, wir haben ja zum Teil auch noch diese ganz normalen Videos. Dann aber auch DVDs. Es ist eben alles möglich. Und das ist eigentlich das Schöne daran, dass man das dann wirklich kompakt da hat, wenn man solch einen Medienwagen dann ausleiht oder sich dafür einträgt. Das ist das Gute dabei.“ (KL)

Bezogen auf die **Zugänglichkeit zu Medien** nennen die Schulleiterin und ihr Stellvertreter die Möglichkeit, prinzipiell in allen Klassenräumen über Netzwerkdosen Zugriff auf das Internet zu haben. Darüber hinaus unterstreichen Schulleitung und Lehrperson die Verfügbarkeit der Computerräume für Recherchezwecke.

In der Schule dürfen die Schülerinnen und Schüler Computer sowohl zum Schreiben als auch zum Drucken (z. B. von Facharbeiten) benutzen. Dabei werde die Möglichkeit des Druckens wesentlich häufiger in Anspruch genommen. Geschrieben wird – nach Beobachtung der Lehrerinnen und Lehrer – eher am heimischen PC.

Nach Angaben der befragten Klassenlehrerin steht ein Raum mit „noch mehr Technik“ für „ganz spezielle Sachen“ (Filmvorführungen o.ä.) zur Verfügung. Hierbei bezieht sie sich auf die oben genannte „Medienwerkstatt“.

Trotz der insgesamt als zufrieden stellend beschriebenen Ausstattung verweist der Betreuer der Freien Lernorte auf das finanzielle und personelle Problem, diese auch auf dem **aktuellen Stand der Technik** zu halten:

„Aber viele Computer sind älter und werden dann immer aufgearbeitet, so weit das geht, wie das die finanziellen Mittel auch zulassen.“ (FLO)

Als **Vision für die Weiterentwicklung der Medienausstattung** an der Schule nennen die Vertreter der Schulleitung den Wunsch nach einem „Selbstlernzentrum“ mit Bibliothekscharakter, in dem eine gelungene Verbindung traditioneller und neuer Medien realisiert werden soll. Eine Finanzierung durch den Schulträger gestaltet sich jedoch als schwierig, dennoch treibt die Schule den Veränderungsprozess voran:

„Aber es geht in kleinen Schritten. Also dieses Selbstlernzentrum, das haben wir jetzt schon drei Jahre auf der Tagesordnung.“ (SL)

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die schulische Medienausstattung festhalten, dass die Schule über verschiedene spezifische Medienräume mit insbesondere digitaler Medienausstattung verfügt und darüber hinaus mobile Einheiten zur flexiblen Verwendung bereithält. Damit steht für die Medienarbeit an der Schule eine Bandbreite an unterschiedlichen Möglichkeiten zur Verfügung. Darüber hinaus sind außerhalb spezifischer Funktionsräume PCs für Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schule zugänglich. In Bezug auf die Netzinfrastruktur sind Anschlüsse in den Klassenräumen vorhanden, ein schulweites WLAN wird in der Außendarstellung oder in den Interviews nicht erwähnt. Auch wenn sich die Medienausstattung der Schule insgesamt eher überdurchschnittlich darstellt (vgl. BMBF 2005), würden sich bei einer

Zusammenfassung

vollständigen Integration digitaler Medien in den Unterricht bei 510 Schülerinnen und Schülern vermutlich Engpässe ergeben.

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule häufig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** handelt es sich insbesondere um den Fernseher, das Radio, das Internet bzw. den Computer, sowie um Bücher und Zeitungen. In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** äußert ein hoher Prozentsatz von Schülerinnen und Schülern, dass Tafel und Schulbücher täglich genutzt würden, mehr als ein Drittel der Befragten geben die Nutzung von Computer und Internet sowie des Tageslichtprojektors mit „einige Male in der Woche“ an.

| Häufigkeit der Mediennutzung ... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|-----------------------------------|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher | 41 | 38 | 29 | 27 | 0 | 6 | 19 | 6 |
| Comics | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Zeitung | 34 | 38 | 38 | 38 | 0 | 27 | 0 | 6 |
| Zeitschriften/ Magazine | 20 | 14 | 34 | 43 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Computer (offline) | 37 | 49 | 49 | 20 | 6 | 6 | 38 | 34 |
| Internet | 50 | 79 | 38 | 15 | 3 | 6 | 43 | 34 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) | 29 | 12 | 15 | 21 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Fernsehen | 71 | 49 | 26 | 34 | 0 | 6 | 3 | 0 |
| DVD-Player | 6 | 3 | 20 | 14 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Videorekorder | 0 | 0 | 6 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| Radio | 51 | 31 | 14 | 40 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player | 27 | 15 | 12 | 18 | 3 | 0 | 18 | 12 |
| MP3-Player | 26 | 46 | 40 | 37 | 6 | 9 | 6 | 3 |
| Handy | 51 | 54 | 29 | 29 | 19 | 7 | 11 | 0 |
| Kino | 0 | 0 | 3 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tageslichtprojektor | - | - | - | - | 6 | 3 | 42 | 52 |
| Smartboard | - | - | - | - | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tafel | - | - | - | - | 97 | 94 | 3 | 3 |
| Schulbücher | - | - | - | - | 89 | 89 | 11 | 9 |

Tabelle 1.3.1.2: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht

Für die **Nutzung in der Freizeit** lässt sich bezogen auf die Häufigkeit der Nutzung von **Printmedien** (Bücher, Comics, Zeitungen, Zeitschriften/ Magazinen) bei einem Vergleich der Befragungszeitpunkte eine gewisse Konstanz verzeichnen: Für 70% (2008) bzw. 65% (2009) der befragten Schülerinnen und Schüler sind Bücher ein fester Bestandteil ihrer regelmäßigen Mediennutzung (täglich oder einige Male in der Woche), wenngleich die Lek-

türe von Zeitschriften und Magazinen sich in Richtung mehrmaliger Male pro Woche entwickelt. Die Schulleiterin äußert eine Vermutung in diese Richtung auch im Interview:

„Und ich glaube, auch bei vielen Kindern spielen Bücher eine Rolle. Und das möchten wir auch fördern.“ (SL)

Die Tageszeitung nimmt für über 70% (71% in 2008 bzw. 76% in 2009) eine feste Rolle in ihrer regelmäßigen Mediennutzung ein. Dies bedeutet, dass die in den Elternhäusern vorhandenen Abonnements auch von den Jugendlichen genutzt werden. Dies trifft auch für einen der beiden Schüler (S2), die ein Medientagebuch führten, zu: für ihn ist die Zeitungslektüre vor Schulbeginn eine tägliche Routine.

Lediglich Comics scheinen einen untergeordneten Stellenwert in der Nutzung zu haben: 65% in 2008 bzw. 62% in 2009 der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, in ihrer Freizeit nie Comics zu lesen.

Einige **Trends** in Bezug auf die Nutzung verschiedener Medien sind besonders hervorzuheben:

- Bei der Nutzung von **Computer und Internet** fällt zunächst der starke Anstieg bei der täglichen Nutzung auf: Nutzten in 2008 37% der Schülerinnen und Schüler den PC täglich, sind dies in 2009 49%. Bezogen auf die tägliche Internetnutzung ist sogar ein Anstieg von 50% auf 79% zu verzeichnen. Demnach hat eine Verschiebung der Nutzungs frequenz hin zu einer täglichen Nutzung stattgefunden. Dies korrespondiert mit der zunehmenden Zahl von Jugendlichen, die über einen eigenen Computer oder einen eigenen Internetzugang verfügen (vgl. Abschnitt 1).
- Bei den beiden befragten Schulklassen scheint das Internet das **Fernsehen** als „Leitmedium“ abgelöst zu haben. In 2009 nutzen weniger Schülerinnen und Schüler (49%) als in 2008 (71%) täglich ein Fernsehgerät. Drei Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie den Fernseher nie nutzen. Neben der Möglichkeit, dass diese Geräte tatsächlich nie genutzt werden, muss man berücksichtigen, dass es auch über das Internet möglich ist fernzusehen. Dies könnte ebenso eine mögliche Erklärung für die angegebene seltene Nutzung des **Videorekorders** und **DVD-Players** sein. DVD-Laufwerke an Computern und Laptops ersetzen zunehmend die Funktion eines an ein Fernsehgerät angeschlossenen DVD-Players, der vermutlich eher dann genutzt wird, wenn man gemeinsam mit Freunden eine DVD schaut.
- Die **Spielkonsole** hat allem Anschein nach an Attraktivität verloren: Nur noch vier Personen geben in 2009 an, dieses Medium täglich zu nutzen (in 2008 waren es noch 10). Die Nutzungshäufigkeit für dieses Medium ist konstant breit gestreut. Dies lässt sich durch die geschlechtsspezifischen Nutzungsunterschiede erklären, denn ein höherer Prozentsatz der Jungen nutzt Spielkonsolen täglich oder mehrmals pro Woche als dies bei den Mädchen der Fall ist, die eher zu den sporadischen Nutzern zählen (vgl. mpfs 2009b, S. 17). Die gestiegene Anzahl der stationären Konsolen schlägt sich somit nicht unmittelbar in einem höheren Nutzungsgrad nieder.

Interessant in diesem Zusammenhang ist, dass für einen der beiden Blogger (S1) die tragbare Spielkonsole zum Zeitpunkt des Medientagebuchs eine große Rolle im Tagesablauf spielte. 2008 stellte die Konsole das Medium dar, auf das er nicht verzichten wollte. 2009 gab er stattdessen das Internet an.

- Bezogen auf die **Musikgeräte** lässt sich eine ähnlich konstant breite Streuung bzgl. der Nutzungshäufigkeit des Kassettenrekorders und CD-Players bei insgesamt abnehmender Bedeutsamkeit verzeichnen. Das Radio hat nach wie vor einen hohen Stellenwert in der regelmäßigen Nutzung (65% bzw. 71%), allerdings hat die Zahl derer, die es täglich nutzen, im Vergleich von 2009 zu 2008 deutlich abgenommen (51% bzw. 31%). Diese Veränderung kann mit einer deutlichen Zunahme der täglichen Nutzung eines MP3-Players (26% bzw. 46%) zusammenhängen. Vermutlich ist der MP3-Player – in 2009 ebenfalls deutlich häufiger im Bestand der Schülerinnen und Schüler (vgl. Abschnitt 1) – nun das Gerät, mit dem vornehmlich Musik gehört wird.

Auch für einen der beiden Schüler, die das Medientagebuch führten (S1), war der MP3-Player für den Musikkonsum bedeutsam. Gleichzeitig berichtete er jedoch, auch regelmäßig Radio zu hören.

Der Besuch des **Kinos** (durchschnittlich einige Male im Jahr bzw. einige Male im Monat) stellt sich beim Vergleich der Befragungszeitpunkte als konstant dar. Dies ist typisch im bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009b, S. 17). Auch für das **Handy** stellt sich die durchschnittliche Nutzung konstant dar, wobei 80% (83%) der befragten Jugendlichen dieses regelmäßig (täglich bzw. einige Male die Woche) nutzen. Demnach ist es neben Computer, Internet und Fernsehen das von den Schülerinnen und Schülern am häufigsten genutzte Medium.

In Bezug auf die **schulische Mediennutzung** dominieren die **Tafel** und das **Schulbuch** als „**klassische Medien**“ den alltäglichen Unterricht aus Sicht der Schülerinnen und Schüler. Auch der **Tageslichtprojektor** wird in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler tendenziell einige Male in der Woche bzw. einige Male im Monat genutzt. Hier streuen die Werte etwas mehr; wahrscheinlich variiert die Nutzung mit dem Unterrichtsfach und den unterrichtenden Lehrpersonen.

Auch im Interview mit der Schulleiterin wird darauf hingewiesen, dass **traditionelle Medien** nach wie vor festen Bestand im Unterricht haben:

„Aber wir sind uns eben auch darüber im Klaren, dass es viel Unterricht auch gibt, der ohne großartigen Medieneinsatz läuft, das heißt die Tafel ist immer noch ein Medium, das eine ganz, ganz große Rolle spielt. Da denke ich zum Beispiel auch an meinen Matheunterricht, ich mach auch noch ganz viel an der Tafel. Und ich glaube, dass es auch wichtig ist, das heißt, die Schüler müssen sowohl das eine, als auch das andere machen.“ (SL)

44% bzw. 47% der Schülerinnen und Schüler geben an, **Computer/ Laptop** bzw. das **Internet** regelmäßig (täglich bzw. mehrmals pro Woche) zu nutzen. Dieser Prozentsatz liegt deutlich über dem bundesweiten Durchschnitt von 16% (vgl. mpfs 2009b, S. 36). Dennoch befürchtet der stellvertretende Schulleiter (Betreuer der Freien Lernorte), dass seine Schülerinnen und Schüler eine eher seltene Nutzung in der Befragung angeben werden:

„Und ich kann nur sagen, ich denke mal, sie werden wahrscheinlich auch ähnliche Ergebnisse in der Richtung bekommen, wenn man an Schulen geht und man fragt nach der Nutzung von neuen Medien, dann ist das immer erschreckend, weil dann oft rauskommt, so ganz viel wird das gar nicht genutzt. Ich weiß auch nicht, woran es liegt, ich weiß auch nicht, was Sie jetzt hier rauskriegen werden, ich weiß auch nicht, was unsere Schüler dazu sagen werden.“ (FLO)

Im bundesweiten Vergleich lässt sich diese Befürchtung in der Tendenz für das Gymnasium nicht bestätigen, wenngleich eine täglich Nutzung nach Angaben der Schülerinnen und Schüler noch sehr selten ist.

Auffällig ist jedoch, dass auch in den Weblogs der unterrichtliche Einsatz von Medien so gut wie gar nicht thematisiert wird. Die Annahme, dass die Schülerinnen und Schüler während der Schulzeit in ihrem Blog den Medieneinsatz im Unterricht kommentieren, hat sich nicht bestätigt.

Der eine Blogger berichtete konsequent, was er vor und nach der Schule mit Medien gemacht hat und klammerte die Zeit dazwischen komplett aus:

„Ich habe morgens die Tageszeitung gelesen und dann zwischen 16.45 bis 18.00 Uhr und zwischen 19.00 und 20.30 Fernsehen geguckt. Außerdem war ich zwischen 17.30 und 18.15 im Internet.“ (S2)

Der andere Blogger erwähnt zwar den – nicht unbeträchtlichen - Zeitraum, in dem er die Schule besucht hat, gibt aber in der Regel an, dass keine Medien zum Einsatz gekommen sind:

„Ich war heute, wie fast jeden Tag, in der Schule, von 7.00 - 15.00 Uhr (keine Mediennutzung).“ (S1)

Lediglich zweimal trägt er ein, dass Medien zum Einsatz gekommen seien. Die Mediennutzung scheint für die Schülerinnen und Schüler in weiten Teilen so selbstverständlich zu sein, dass sie sie gar nicht für erwähnenswert halten. Gefragt, ob „keine Mediennutzung“ denn für ihn hieße, dass wirklich gar nichts zum Einsatz käme, nicht einmal ein Tageslichtprojektor, antwortet der Jugendliche:

„Und ja, manchmal benutzen wir einen Tageslichtprojektor in der Schule (eher selten), um Folien an die Wand zu „werfen“. Aber ist dieser kleine Fakt so entscheidend?“ (S1)

Bei einer Reihe von Medien (Handys, Spielkonsole, Smartboard, MP3-Player, Radio, Comics) gibt die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler an, diese nie im Unterricht zu nutzen. Dass ein gewisser Prozentsatz der Befragten angibt, **Handy**, **Spielkonsole** und dem **MP3-Player** regelmäßig im Unterricht zu nutzen, ist vermutlich auf eine unerlaubte Nutzung zurückzuführen. Im Blog eines Schülers lässt sich eine entsprechende Äußerung finden, die diese Annahme stützt:

„Ich hatte nur im Unterricht ca. eine Stunde MP3s gehört. (...) Und MP3s im Unterricht hören ist nicht erlaubt. Aber bevor ich die ganze Zeit dumme Sprüche aus mir heraus lasse, setze ich mir lieber unauffällig meine Kopfhörer auf. Dies fällt nicht auf, weil ich halblange Haare habe. (:“ (S1)

Wenngleich an der Schule ein **Smartboard** vorhanden ist, spielt es in der regelmäßigen Mediennutzung der befragten Schülerinnen und Schülern noch keine Rolle. Eine Lehrperson äußert im Interview, dass sie sich im Umgang mit dem Smartboard noch nicht sicher fühle:

„...also dieses Smartboard ist mir vorhin ja schon wieder so ganz schön weit weg gewesen. Aber ich hab' mich jetzt so ganz dunkel dran erinnert, da habe ich auch mal sogar mal 'ne Weiterbildung zu gemacht. Es war eben so an einem Nachmittag, dass man da so eine Einführung bekommen hat. Was das überhaupt ist, wie das funktioniert, was man alles damit machen kann. Aber es ist eben noch nicht so bei mir verinnerlicht, dass ich damit auch definitiv schon arbeite. Aber ich weiß eben, dass es so etwas gibt an der Schule und dass eben die Möglichkeit bestünde, wenn ich mich damit beschäftigen würde, dass man sowas dann eben auch nutzen könnte.“ (KL)

Anhand dieser Aussage wird deutlich, dass eine einfache Einführung in die technischen Möglichkeiten des Smartboards im Rahmen einer Lehrerfortbildung nicht immer ausreicht. Konkrete Einsatzmöglichkeiten und didaktische Anregungen für das eigene Unterrichtsfach würden vermutlich eher dazu führen, dass die befragte Lehrerin sich einen unterrichtlichen Einsatz vorstellen kann bzw. sie ihn umsetzen würde.

Die insgesamt geringe Bedeutung in Bezug auf regelmäßige Nutzung im Unterricht trifft auch für das **Radio** und für **Comics** zu.

Richtet man den Fokus auf die Computernutzung offline und online und befragt man die Jugendlichen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|--------------------------------|------|---|------|--|------|--------------------------------|------|---|------|
| | Freizeit n=33 | | Schule (Unterricht) n=30 | | Schule (außerunterrichtlich) n=28 | | Freizeit n=33 | | Schule (Unterricht) n=31 | | Schule (außerunterrichtlich) n=21 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 12 | 18 | 30 | 27 | 46 | 54 | 9 | 0 | 9 | 23 | 52 | 57 |
| <15 Min. | 3 | 12 | 10 | 20 | 32 | 21 | 18 | 3 | 36 | 23 | 29 | 24 |
| 15-30 Min. | 12 | 12 | 13 | 13 | 11 | 18 | 12 | 18 | 29 | 36 | 14 | 10 |
| 30-60 Min. | 30 | 9 | 27 | 30 | 7 | 7 | 42 | 33 | 19 | 10 | 5 | 10 |
| > 1 Std. | 21 | 33 | 20 | 10 | 0 | 0 | 9 | 21 | 7 | 10 | 0 | 0 |
| > 2 Std. | 21 | 15 | 0 | 0 | 4 | 0 | 9 | 24 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.1.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

Die Tabelle lässt folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** von 45% bzw. 33% der Befragten bis zu einer Stunde genutzt, im Jahr 2008 nutzen 42% den Computer länger als eine Stunde. Im Jahr 2009 sind dies 48%. Insgesamt ist die Nutzungsdauer damit gestiegen. Die Dauer der **Online**-Nutzung des Computers in der Freizeit liegt im Jahr 2008 unter der Offline-Nutzung (72% bis zu einer Stunde täglich), steigt im Jahr 2009 aber deutlich an. Insgesamt 45% der Schülerinnen und Schüler nutzen das Internet länger als eine bzw. länger als zwei Stunden täglich, im Jahr 2008 waren es nur 15%. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Computer offline nie nutzen, steigt um 6%, d.h. diese Nutzungsart wird weniger attraktiv. Auch die folgenden Auszüge aus dem Weblog zeigen ein Nutzungsverhalten, das sich – mit Unterbrechungen – über längere Zeiträume erstreckt und nicht auf gezielte singuläre Aktivitäten beschränkt ist:

„Heute war ich von 15.00 - 23.30 Uhr im Internet, wieder mit Unterbrechungen, die ca. 2-3 Stunden währen.“ (S1 in der Ferienzeit)

„Also von 13.00 - 22.00 Uhr Internet, dies aber mit Unterbrechungen von ca. 2-4 Stunden insgesamt.“ (S1 in der Ferienzeit)

„Ich mache das manchmal so, dass ich den PC anlasse und mal alle 10 min wieder auf neue Nachrichten antworte. Zwischendurch spiele ich oft noch PSP (FIFA09). ☺“ (S1 in der Ferienzeit)

- Im **Unterricht** wird der Computer **offline** im Jahr 2008 von 50% der befragten Schülerinnen und Schüler bis zu einer Stunde pro Tag genutzt, im Jahr 2009 von 63%. Gut 30% geben an, den Computer im Unterricht nie offline zu nutzen. Die **Online**-Nutzung des Computers im Unterricht ist von 2008 zu 2009 in Bezug auf die Dauer rückläufig. 84% in 2008 bzw. 63% in 2009 geben eine Nutzung bis zu einer Stunde pro Tag an, der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Computer nie online nutzen, steigt von 9% auf 23%. Insgesamt gibt es damit tendenziell einen höheren Prozentsatz von Schülern, die den Computer im Umfang bis zu einer Stunde im Online-Modus (im Vergleich zu offline) nutzen. Im Vergleich von Freizeit und Unterricht besteht ein markanter Gradient in der Nutzungsdauer zugunsten der Nutzung in der Freizeit.
- Zwischen 40% und 50% der Schülerinnen und Schüler, die sich zu dieser Frage geäußert haben, geben an, den Computer in der Schule auch **außerhalb des Unterrichts**, z.B. in frei zugänglichen Räumen, an Freien Lernorten usw. zu nutzen. Die Dauer einer solchen Nutzung liegt zwischen 15 und 30 Minuten, markante Unterschiede zwischen der Offline- und Online-Nutzung sind nicht auszumachen.

Während man sich die **Streuung der Angaben** in der Freizeit mit individuellen Nutzungspräferenzen erklären kann, könnten bei der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Verwendung bestimmte Nutzungsszenarien im Unterricht (einzelne Schülerinnen und Schülern bekommen Rechercheaufgaben) sowie die Möglichkeit der Schülerschaft, für Präsentationen und ähnliches selbst zu bestimmen, ob der Computer genutzt werden soll, eine Rolle spielen. Auf entsprechende **individuelle Möglichkeiten des Medieneinsatzes** weist die Schulleiterin im Interview hin:

„Also wir richten ja auch ganz bestimmte Dinge in den verschiedenen Jahrgängen auch auf Mediennutzung aus. Also zum Beispiel haben wir für uns beschlossen, dass jeder Schüler in Klasse neun eine Facharbeit schreiben muss. Das heißt also, die suchen sich aus, sie haben also verschiedene, haben alle Fächer als Angebot, die Kollegen sprechen mit ihnen ab, welches Thema könnte die Facharbeit haben, dann müssen sie sich zu einem bestimmten Zeitpunkt entscheiden und schreiben dann die Facharbeit. Und es ist in Klasse acht davor schon so, dass sie einen Vortrag halten müssen. Der dann auch oft mediengestützt ist. Und in neun die Facharbeit soll dann verteidigt werden, auch mit einem kleinen Kolloquium. Das heißt, sie sollen so was also schon lernen und dazu kann man ja dann auch die entsprechenden Medien nutzen. Und ja, wir haben sogar angeboten, dass sie hier am Computer schreiben können, das machen Wenige. Die meisten machen's zu Hause.“ (SL)

Auch die Klassenlehrerin macht deutlich, dass der unterrichtliche Medieneinsatz je nach Schülerin bzw. Schüler variieren kann:

„Medieneinsatz ist natürlich abhängig von der Thematik, die gerade unterrichtet wird, manchmal bietet sich das eben stärker an. Wenn ich mir überlege, jetzt war beispielsweise in meiner Klasse, einer achten Klasse, gerade diese Form von Kurzvorträgen, also von Referaten, diese Methode habe ich Ihnen vermittelt, hab besprochen, was ist wichtig bei der Vorbereitung, wel-

che Möglichkeiten habe ich dort eben zu recherchieren zu einer bestimmten Thematik. Da hatten wir als ganz grobes Thema Europa. Und jeder konnte sich dann da noch wieder spezielle Dinge nach Interessenlage heraussuchen. Und da war es eben so, dass sie im Internet auch recherchieren konnten, dass sie sich Bücher mitgebracht haben. Alles was ihnen da so zur Verfügung standen, da bietet sich das natürlich an, auch diese Medien sehr ge-streut einzusetzen.“ (KL)

Im Hinblick auf die Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler in der Freizeit bei Printmedien und bei Musikgeräten ein vergleichsweise konstantes und regelmäßiges Nutzungsverhalten zeigen. Der Trend, stärker auf digitale Medien zurückzugreifen, zeigt sich an der zunehmenden Bedeutung des MP3-Players. Die stärksten Zuwächse sind in der Nutzung von Computer und Internet zu verzeichnen. Insbesondere das Internet wird zunehmend Gegenstand täglicher Nutzung zuhause. In der Schule dominieren traditionelle Medien den Unterricht. Dennoch stellt sich der Einsatz digitaler Medien im Bundesvergleich als überdurchschnittlich dar, verschiedene Gestaltungsformen des Unterrichts und individuelle Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler können zu unterschiedlichen Nutzungs frequenzen und -dauern führen. In Bezug auf die unterrichtliche Nutzung von Computer und Internet ergeben sich über den Befragungszeitraum keine systematischen Veränderungen der Nutzungsdauer, tendenziell wird mehr Zeit pro Tag für Online-Aktivitäten im Unterricht verwendet. In der Freizeit steigt die Nutzungsdauer insbesondere beim Internet von 2008 zu 2009 deutlich an. Im Vergleich zum Unterricht besteht ein markanter Gradient sowohl hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit als auch in Bezug auf die Nutzungsdauer. Außerhalb von Unterricht, aber in der Schule, nutzt die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler den Computer online und offline, wobei die Nutzungsdauer eher kleinere Intervalle umfasst.

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren **Interessen** zeigt, dass insgesamt die Bandbreite der genannten Interessen recht groß ist. Die Rangreihe der Nennungen wird nicht durch medienbezogene Themen angeführt, sondern durch das Interesse für **Sport** (22 Nennungen in 2008 bzw. 24 Nennungen in 2009). Dennoch werden Informationen zum Hobby Sport durch die Rezeption unterschiedlicher Medien bezogen, wie es sich in den geführten digitalen Medientagebüchern zeigte: Der eine Schüler (S2) sah sich im Fernsehen Tennis, die Tour de France, Leichtathletik, Turmspringen und DFB-Pokal-Spiele an. Darüber hinaus las er jeden Tag den Sportteil der Zeitung. Zugleich verfolgte er Sportereignisse jedoch auch „real“, indem er z.B. eine Regatta besuchte und auch selbst Sport trieb: Klettern und Kanufahren. Der andere Blogger (S1) gab an, leidenschaftlich gern auf seiner Playstation Portable die Fußballsimulation „FIFA 09“ zu spielen. Darüber hinaus sah er sich im Fernsehen die „Sportschau“, die Leichtathletik-WM, Fußball und Formel 1 an und besuchte Sportseiten im Internet (z. B.

In der Häufigkeit der Nennungen folgen an zweiter Stelle **medienbezogene Interessen**. Der **Computer** selbst, das **Internet**, **Computerspiele** und **Chatten** werden hier genannt (15 Nennungen in 2008 bzw. 21 in 2009). Weiterhin werden der Fernseher (jeweils eine Nennung in 2008 und 2009), die Spielkonsole (2 Nennungen in 2008 und eine in 2009) und Bücher (5 Nennungen in 2008 und 3 in 2009) angegeben.

Viele der Jugendlichen interessieren sich auch für **Musik** (10 Nennungen in 2008 bzw. 8 in 2009).

Wie sich dies im Alltag der Jugendlichen darstellt, zeigt exemplarisch der folgende Weblog-Eintrag:

„Also ja, das mit der Musik ist unterschiedlich! Also meistens höre ich MP3, also per Handy (Kopfhörer). Und das meistens, um manchmal einfach vom Schulstress abzuschalten oder eben zum PSP (FIFA09) spielen. Ab und zu mache ich das Radio an, und gucke, ob einer meiner Lieblingslieder läuft. Dann drehe ich oft laut auf, ansonsten wird es wieder ausgeschaltet. Also zu meiner Lieblingsmusik gehören Songs, die meist aus verschiedenen Musikgenres kommen. Aber hier ein paar von mir oft gehörte Songs: Milow - Ayo Technology; Timbaland - Scream; Flipsyde - When It Was Good; Flo Rida - Right Round; Bloodhound Gang - The Bad Touch; Timati feat. Snoop Dogg - Groove On.“ (S1)

Hier zeigt sich, dass Musik vornehmlich mit dem MP3-Player bzw. dem Handy gehört wird und seltener mit dem Radio (vgl. Abschnitt 1). Weiterhin kann man sehen, dass Musik als „Kompensationsstrategie“ zum Schulstress eingesetzt wird, wie auch das folgende Zitat veranschaulicht:

„Naja, also stressig bzw. nervig ist eben dieser meist ‐trockene‐ Unterricht der Lehrer und dann jeden Tag das gleiche. Da tut es einfach mal gut, sich aufs Bett zu legen und Musik zu hören.“ (S2)

Neben der Rezeption von Musik spielt jedoch auch das eigene Musizieren bzw. Singen bei einigen Schülerinnen und Schülern eine Rolle (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009).

Darüber hinaus nennen einige der Befragten als Interessen **Freundschaft** (9 Nennungen in 2008 bzw. 7 in 2009), **Technik** (4 Nennungen in 2008 bzw. eine in 2009) oder **Tiere** (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009), **Schulfächer** (5 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009) und Themen aus **Wissenschaft** und **Forschung** (2 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009).

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen** unter Freunden, so finden sich in der Tendenz die genannten Interessen wieder. Jedoch zeigt sich, dass das Thema **Schule** in der Rangfolge der Nennungen an erster Stelle liegt (17 Nennungen in 2008 bzw. 15 in 2009). Mit einem Abstand werden **das jeweils andere Geschlecht** (11 Nennungen in 2008 bzw. 12 in 2009), **Sport** (8 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009), insbesondere Fußball, **Peers/ Familie** (5 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009), **Aktuelles/ bestimmte Erlebnisse** (eine Nennung in 2008 bzw. 6 Nennungen in 2009), **Computer/ Internet** (7 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009), **Computerspiele** (4 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009) und **Freizeitaktivitäten** (5 Nennungen in 2008 bzw. 6 Nennungen in 2009) genannt.

Die Interessen der befragten Schülerinnen und Schüler sind vor allem in **Zusammen-**
den Bereichen Sport, Medien und Musik angesiedelt. Dabei ist festzustellen, **fassung**
dass die Medien – auch wenn sie nicht explizit als Interesse genannt werden
– in funktionaler Weise mit verschiedenen Interessen verbunden werden,
etwa im Rahmen der Informationsbeschaffung zu bestimmten Themen bzw.
bei der Rezeption von Musik.

Die Rangreihe der Interessen lässt sich in den Gesprächsthemen nicht identisch abbilden. Zwar spielen auch hier Sport und Medien eine wichtige Rolle, werden jedoch von auf Schule und auf das andere Geschlecht bezogenen Themen dominiert.

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben mehr als die Hälfte der Jugendlichen den **Computer/ Laptop** (18 bzw. 19 Nennungen in 2008 und 2009) bzw. das **Internet** (7 Nennungen in 2008 und 6 in 2009) an. Bei der Interpretation der Daten zu Computer/ Laptop ist zu berücksichtigen, dass vermutlich für viele Jugendliche der Computer in erster Linie das Internet bedeutet, die beiden Kategorien also nicht ganz trennscharf sind (vgl. auch mpfs 2008, S. 16). Fernseher, Radio, Stereoanlage, MP3-Player, Handy, Spielkonsole und Buch werden zu beiden Erhebungszeitpunkten jeweils nur von maximal drei Befragten angegeben.

| | Unverzichtbares Medium (Absolute Nennungen, n= 33) | |
|-----------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 2 | 2 |
| Radio | 0 | 1 |
| Stereoanlage | 2 | 0 |
| MP3-Player | 1 | 3 |
| Handy | 1 | 2 |
| Computer/ Laptop | 18 | 19 |
| Internet | 7 | 6 |
| Spielkonsole | 2 | 0 |
| Spielkonsole tragbar | 1 | 0 |
| Buch | 0 | 1 |

Tabelle 1.3.1.4: Unverzichtbares Medium

Damit liegen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop und Internet mit zusammen 73% der befragten Jugendlichen deutlich über dem bundesweiten Durchschnitt von 51%, Angaben zu Fernseher und MP3-Player sind entsprechend im Vergleich zu 16% bzw. 15% unterdurchschnittlich (vgl. mpfs 2008, S. 16). Angesichts der hohen Verbreitung von MP3-Playern und der starken Nutzung kann dies darauf hin deuten, dass z.B. das Hören von Musik mit MP3-Playern zwar inzwischen in vielen Kontexten eine Alltagsroutine darstellt, dass mit diesem Medium aber nicht die prioritären Bedürfnisse befriedigt werden. Auch sind entgegen dem bundesdeutschen Trend keine

Steigerungen der Nennungen von Computer und Internet zu beobachten (vgl. ebd., S. 16). Jedoch zeigt eine Analyse der Veränderung der Antworten in Bezug auf die beiden Erhebungszeitpunkte bezogen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler, dass 17 sich zum zweiten Befragungszeitpunkt für ein anderes unverzichtbares Medium entschieden haben als in 2008. Dabei fällt bei Einzelnen die Entscheidung sowohl weg von Computer und Internet hin zu MP-3-Player oder Handy und Fernsehen (6 Wechsler) als auch weg von Spielkonsole, Musikanlage oder Fernsehen hin zu Computer und Internet (insgesamt 5 Wechsler). Allein 6 Wechsel finden zwischen Internet und Computer bzw. umgekehrt statt.

Als Begründung für die Auswahl werden insbesondere **Vielseitigkeit und Multifunktionalität** (7 Nennungen in 2008 bzw. 13 in 2009) angegeben. Diese Angaben deuten daraufhin, dass der Computer auch als multifunktionale Plattform für weitere Medien wie Fernsehen, Radio sowie Printmedien dient (vgl. auch mpfs 2008, S. 16). Die Schülerinnen und Schüler, die mit ihren Angaben von Spielkonsole, Fernsehen und Musikanlage zu Computer und Internet gewechselt sind, müssen demnach dennoch nicht auf ihr in 2008 angegebenes Lieblingsmedium verzichten. Als weitere Gründe für die Auswahl werden **Kommunikationsmöglichkeiten** (7 Nennungen in 2008 bzw. 8 in 2009) sowie die **Möglichkeit zu speziellen Lieblingstätigkeiten** (8 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009) angegeben.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler der vorliegenden Stichprobe eine enge Bindung an multifunktional und kommunikativ nutzbare Medien zeigen, insbesondere an Computer und Internet. **Zusammenfassung**

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen und Schüler Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... | | | |
|--|---------------------------------|----------------|----------------|----------------|--|----------------|----------------|----------------|
| | ... | | | | (Angaben in Prozent, n= 35) | | | |
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) | 29 | 37 | 34 | 26 | 0 | 54 | 3 | 31 |
| Computer (offline) | 50 | 32 | 41 | 24 | 14 | 26 | 23 | 40 |
| Computer (online) | 68 | 27 | 79 | 18 | 46 | 43 | 66 | 14 |
| Handy | 44 | 27 | 21 | 59 | - | - | - | - |

Tabelle 1.3.1.5: Einstellungen gegenüber Medien in Freizeit und Schule (vollständige Kategorien: trifft voll zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu, nutze ich gar nicht)

Die befragten Jugendlichen lesen in ihrer Freizeit durchaus gerne **Bücher**: In 2008 gaben 23 und in 2009 21 Schülerinnen und Schüler an, dass die Aussage „In meiner Freizeit lese ich gerne Bücher.“ voll auf sie zuträfe bzw.

eher auf sie zuträfe. Nur drei Schülerinnen oder Schüler in 2008 und eine Schülerin oder Schüler in 2009 gaben an, dass die Aussage für sie gar nicht zuträfe. Nach der Anzahl ihrer **Lieblingsbücher** befragt, geben fast alle der Schülerinnen und Schüler (30 Nennungen in 2008 bzw. 33 in 2009) ein oder mehrere Bücher an.

Die Einstellung in Bezug auf **Schulbücher** hat sich von 2008 zu 2009 geändert: gaben zum ersten Befragungszeitpunkt noch 19 Jugendliche an, dass die Aussage „Ich arbeite gerne mit Schulbüchern“ eher auf sie zuträfe, waren es zum zweiten Befragungszeitpunkt nur noch 11. Demgegenüber stehen 11 Nennungen in 2008 bzw. 18 in 2009, dass die Aussage individuell eher nicht zutreffend sei. Die Zahl derer, die überhaupt nicht gern mit Schulbüchern arbeiten, ist konstant geblieben (5 Nennungen).

In Bezug auf das **Internet** lässt sich insgesamt sagen, dass die Schülerinnen und Schüler diesem sehr positiv gegenüber stehen. Die Zahl derer, auf die die Aussage „Ich nutze das Internet gerne.“, voll zutrifft, ist von 2008 zu 2009 gestiegen – und zwar in häuslichen und in schulischen Kontexten. Die Jugendlichen sind dem Internet also nicht nur in der Freizeit gegenüber aufgeschlossen, sondern auch in unterrichtlichen bzw. schulischen Zusammenhängen. 31 (28) Personen geben an, das Internet im Unterricht tendenziell gerne zu nutzen. Bezogen auf die Nutzung außerhalb des Unterrichts (aber in der Schule, z.B. an Freien Lernorten) sind es immerhin 18 (26) Personen. Die breite Akzeptanz des Internets zeigt sich auch in einer Aussage eines Weblog führenden Schülers:

„Also selbstverständlich ist meine Begeisterung für das WWW sehr groß“. (S1)

Befragt man die Jugendlichen nach ihren **Lieblingsinternetseiten**, so erhält man ein recht breites Spektrum an Antworten. An erster Stelle in der Rangreihe stehen soziale Netzwerkseiten, die bereits in 2008 besonders häufig genannt wurden, und die sich einer zunehmenden Beliebtheit erfreuen (22 Nennungen in 2008 bzw. 31 in 2009). Besonders prominent ist in diesem Bereich „schülerVZ“. Die Social Networks scheinen damit auch die Funktion der „reinen Chatseiten“ (z.B. „knuddels“) zu übernehmen. Darüber hinaus besteht eine konstante Präferenz der befragten Schülerinnen und Schüler für Spieleseiten (jeweils 12 Nennungen in 2008 und in 2009). Videoportale – insbesondere „YouTube“ – sind ebenfalls beliebt (jeweils 8 Nennungen in 2008 und 2009).

Auch gegenüber dem Medium **Handy** sind die Jugendlichen aufgeschlossen. Im Vergleich zur Einstellung gegenüber dem Internet fällt jedoch auf, dass die Zahl derer, die sich mit der Aussage „In meiner Freizeit nutze ich gerne ein Handy.“ eher identifizieren können, stark zugenommen hat (9 bzw. 20 Nennungen), während die Zahl derer, auf die die Aussage voll zutrifft, deutlich abgenommen hat (15 bzw. 7 Nennungen).

Die Frage nach der Einstellung gegenüber verschiedenen Medien zeigt eine insgesamt sehr hohe Aufgeschlossenheit gegenüber computerbasierten Medien, insbesondere gegenüber dem Internet. Diese Aufgeschlossenheit erstreckt sich auch wechselseitig über die Kontextgrenzen Schule und Freizeit hinaus. Neben in der Freizeit genutzten unterhaltenden Angeboten im Netz spielen insbesondere Online-Communities eine große Rolle. Hier stellt sich die Frage, wie eine solche kontextunabhängige positive Einstellung motivational und didaktisch genutzt werden kann.

Zusammenfassung

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Jugendlichen danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In **emotional eher belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen) ergibt sich in 2008 kein spezifisches medienbezogenes Verhalten. Ca. 20% der Befragten wenden sich Hörmedien (CD/ MP3/ Kassette) zu, jeweils ca. 14% nutzen Fernsehen/ Video/ DVD bzw. den Computer und ein Viertel der Befragten beschäftigt sich mit anderen Dingen. Im Jahr 2009 bleibt zwar die Rangfolge erhalten, die relativen Anteile steigen aber bei Hörmedien und beim Computer (deutlich).

In eher **positiv besetzten emotionalen Situationen** (gute Laune oder Spaß haben wollen) gibt der Großteil der Befragten in 2008 und 2009 keine spezifische Mediennutzung, sondern etwas anderes zu tun (43% bzw. 34%) an. Wenn Medien genutzt werden, so sind dies vorrangig Computer und Spielkonsolen, gefolgt von Hörmedien bzw. (in 2009) Computer und Hörmedien. Der relative Anteil der Computernutzung ist dabei deutlich gestiegen.

Im Fall von **Langeweile** greifen die befragten Schülerinnen und Schüler am häufigsten zum Computer oder schauen Fernsehen/ Video/ DVD. Der relative Anteil der Computernutzung hat sich von 2008 nach 2009 gut verdoppelt. Im Vergleich zu anderen Nutzungssituationen gibt bei Langeweile der geringste Anteil der Befragten an, etwas anderes zu tun.

Um etwas **Spannendes** zu erleben, wenden sich die Befragten hauptsächlich den audiovisuellen Medien (Fernsehen/ Video/ DVD) zu, gefolgt vom Buch. Die häufigsten Nennungen finden sich allerdings in der Kategorie „etwas anderes tun“. Dies gilt für beide Befragungszeitpunkte.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler Spannung insbesondere im Bereich der audiovisuellen Medien suchen sowie im Buch, am häufigsten jedoch in anderen Tätigkeiten. Ebenso werden positiv besetzte Situationen in der Mehrzahl der Fälle mit anderen Tätigkeiten verbunden, in den medienspezifischen Nutzungsfällen sind Computer und Hörmedien bedeutsam zur Bedürfnisbefriedigung. In stärker als Belastung zu empfindenden Situationen werden unterschiedliche Medien genutzt, aber auch hier nimmt die Bedeutung des Computers zu. Um Langeweile zu begegnen, werden vorrangig medienbezogene Tätigkeiten aufgeführt, insbesondere Fernsehen und Computer.

Zusammenfassung

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung (Angaben in Prozent) | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|---|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... <small>n=32</small> | 66 | 63 | 22 | 19 | 9 | 9 | 3 | 0 | 0 | 9 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das ... <small>n=30</small> | 63 | 43 | 27 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 23 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das ... <small>n=34</small> | 79 | 77 | 0 | 0 | 6 | 3 | 3 | 6 | 12 | 15 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das ... <small>n=33</small> | 46 | 33 | 3 | 6 | 9 | 12 | 18 | 21 | 24 | 27 |
| Lernsoftware nutze ich... <small>n=35</small> | 34 | 17 | 9 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 54 | 83 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... <small>n=34</small> | 91 | 88 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | 6 | 3 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das ... <small>n=30</small> | 87 | 93 | 0 | 0 | 3 | 0 | 10 | 7 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.1.6: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

In der Tendenz findet die Mediennutzung der befragten Jugendlichen vorrangig alleine statt. Dies trifft insbesondere auf Computer und Internet, Musik hören und Fernsehen zu. Damit unterscheiden sich die Befragten nicht im Vergleich zum bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009b, S. 21). Medien, die auch im Familienkreis genutzt werden, sind das Fernsehen, das Radio und die Spielkonsole. Beim Radio fällt auf, dass die Jugendlichen angeben, dieses Medium gemeinsam am häufigsten mit den Eltern zu nutzen, nicht mit den Geschwistern. Zum einen könnte man vermuten, dass die Jugendlichen hier z.B. auf das Autoradio rekurrieren, dass sie bei gemeinsamen Fahrten zusammen hören, wenn die Eltern sie von Freizeitaktivitäten bzw. Freunden abholen. Andererseits liegt es nahe, dass die Jugendlichen im familiären Kreise häufig Radio hören (vgl. ebd.) und sich bei der Entscheidung für eine Antwort eher auf die Eltern beziehen, was jedoch nicht ausschließt, dass die Geschwister ebenfalls anwesend sind.

Freunde werden am stärksten bei der Nutzung von Spielkonsolen einbezogen, was ebenfalls im bundesdeutschen Vergleich typisch ist. 16% der Befragten äußern im Rahmen der JIM-Studie Konsolenspiele täglich/ mehrmals pro Woche mit anderen zu spielen (vgl. mpfs 2009b, S. 39). Von einer ganz selbstverständlichen Nutzung mit Freunden berichtet auch ein Weblog-Schüler:

„Also ich war gute zweieinhalb Tage bei meinem Kumpel, wo ich viel mit ihm auf der X-Box spielte (FiFa09, James Bond, Rockband uvm.). Und das so ca. 20 Stunden. (...)

Wir haben uns einfach so verabredet (...). Das X-Box-Spielen ist da einfach inbegriffen. 😊 Und am Multiplayer-Modus reizt natürlich, gegen den eigenen Kumpel zu spielen, und nicht gegen den Computer, da der Kumpel andere Reaktion und auch in gewissen Sinne Emotionen zeigt.“ (S1)

Im Vergleich der beiden Befragungszeitpunkte ist auffällig, dass 10 Schülerrinnen und Schüler weniger angeben, Lernsoftware zu nutzen, als im Vorjahr. Man kann vermuten, dass einhergehend mit einer häufigeren Internetnutzung (vgl. Abschnitt 3) und dem steigenden Alter der Befragten, die häufig eher für jüngere Nutzer gestalteten CD-ROM basierten Übeprogramme, die den Nachmittagsmarkt dominieren, die Jugendlichen zunehmend weniger ansprechen.

Im Hinblick auf die Kontaktaufnahme mit Freunden in den Kontexten Freizeit und Schule ergibt sich folgendes Bild:

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | | „Wenn ich innerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | |
|--|---|------|---|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n=35 | 31 | 31 | 3 | 3 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n=35 | 69 | 57 | | |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n=35 | 37 | 51 | 3 | 9 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülerVZ, ...) n=35 | 69 | 86 | 14 | 6 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n=35 | 3 | 0 | 26 | 17 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n=35 | 60 | 69 | 17 | 14 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n=35 | 69 | 60 | 100 | 94 |

Tabelle 1.3.1.7: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule

In der Freizeit kommt der Kontaktaufnahme mit Hilfe von (digitalen) Medien eine hohe Bedeutung zu: insbesondere das Chatten und das Versenden von SMS sind beliebte Kommunikationsformen. Daneben haben aber auch noch die persönliche Ansprache und das Telefonieren ihren festen Bestandteil in der Lebenswelt der Jugendlichen. Die hohe Bindung an das Internet und die Bedeutung von sozialen Netzwerken (Communities) und den damit verbun-

denen Eigenschaften der Kommunikationsform spiegelt sich auch in der Aussage in einem Weblog wider:

„Kontakt nehme ich mit Freunden (wenn ich nicht persönlich mit ihnen spreche) über das erwähnte „schuelerVZ“ auf. SMS oder Telefonieren sind da eher seltener.“ (S1)

„Also gegen diesen Face-to-Face Kontakt habe ich ja gar nix, aber es ist einfach so, dass man sich überlegen kann, was man schreibt und da die Schüchternheit nahezu bei null ist.“ (S1)

Die persönliche Ansprache ist hingegen die erste Wahl der Kontaktaufnahme in der Schule. Im geringeren Umfang kommen Zettel oder Briefe und SMS zum Einsatz.

Zusammenfassend zeigen die Formen der Kontaktaufnahme – in Verbindung mit den bisher berichteten Ergebnissen – die hohe Bedeutung digitaler Medien außerhalb der Schule. Kontaktaufnahme geschieht in zunehmendem Maße über das Internet. **Zusammenfassung**

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Jugendlichen nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an Freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen:

- Bei der **freizeitlichen Offline-Nutzung** des PCs dominieren deutlich Computerspiele, wenn auch mit von 2008 zu 2009 abnehmender Tendenz (31 bzw. 21 Nennungen). Musik hören gewinnt zunehmend an Bedeutung (4 bzw. 10 Nennungen). Auffällig ist der geringe Stellenwert von Standard-Office-Anwendungen (2 bzw. 6 Nennungen für Textverarbeitungssoftware, eine bzw. keine Nennung für Tabellenkalkulationssoftware). Einzelne Nennungen beziehen sich auf das Bearbeiten oder Ansehen von Fotos, Filmen oder Grafiken.
- Obwohl bezogen auf die **Offline-Nutzung im Unterricht** die meisten Nennungen zu verzeichnen sind, ist die Bandbreite der Tätigkeiten wesentlich schmäler als in der Freizeit. Im Unterricht dominieren aus Sicht der befragten Schülerinnen und Schüler die Standard-Office-Anwendungen (jeweils 20 Nennungen für Textverarbeitung, 13 bzw. 16 Nennungen für Tabellenkalkulation) und Tätigkeiten, die im direkten Bezug zu schulischen Aufgaben, z.B. Vorbereitungen für Referate oder Präsentationen, stehen (21 bzw. 17 Nennungen).
- Bezogen auf die **außerunterrichtliche Offlinenutzung** des Computers sind deutlich weniger Nennungen (20 bzw. 27) zu verzeichnen als bei der freizeitlichen und der schulischen. Der PC wird im außerunterrichtlichen Bereich vor allem zum Spielen genutzt.

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

- In der **Freizeit** werden von den befragten Schülerinnen und Schülern vor allem Chatten (jeweils 17 Nennungen), das Spielen von Onlinegames (jeweils 10 Nennungen), Social Networking (10 bzw. 7 Nennungen) und Re-

cherchieren (6 bzw. 4 Nennungen) als Nutzungsformen genannt. Dabei können – neben der hauptsächlichen Nutzung in Netzwerken – auch Rechercheaufgaben aus der Schule bearbeitet werden, wie ein Schüler im Weblog berichtet:

„Und zum Internet: Ich nutze das Internet fast ausschließlich zur Nutzung vom schülerVZ. Selten noch zur Informationsbeschaffung für Hausaufgaben, Vorträge etc.“ (S1)

„Am Nachmittag war ich 1h auf der Suche nach Artikeln über Werner J. Egli, über den ich eine Buchvorstellung mache.“ (S2)

- In der Schule ist die **unterrichtliche Nutzung** des Internets durch das Recherchieren und das Bearbeiten fachbezogener Aufgaben bestimmt (jeweils 25 Nennungen). Dass Rechercheaufgaben auch für einzelne Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts vergeben werden, äußert die Klassenlehrerin im Interview:

„...wenn wir sagen, ich möchte irgendwie recherchieren, dann stehen ja die Computerräume zur Verfügung. Dann weiß ich, der, der und der, die gehen jetzt da hoch und arbeiten da und dann erfolgt das dann eben auch im Wechsel, dass sie also nicht da eine ganze Stunde oder so, oben bleiben. Dann sag ich eben, ihr geht immer nur mir drei Mann da hoch und dann kommt ihr wieder runter und dann gehen eben die nächsten drei. Also das ist also überhaupt kein Problem und das funktioniert auch relativ gut. Dass sie da, dass sie die Sache für sich angenommen haben und das als Selbstverständlichkeit schon sehen.“ (KL)

- An Freien Lernorten, in Medienecken usw. **außerhalb des Unterrichts** geben die Befragten insgesamt weniger Nutzungsformen an. Neben Onlinnegames (9 bzw. 11 Nennungen) werden Chatten (5 Nennungen bzw. eine Nennung), Social Networking (jeweils 4 Nennungen) und Recherchieren (4 bzw. 3 Nennungen) angegeben.

Mit zwei kleinen **Szenarien**⁸ im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen und Schüler eine ganze Bandbreite an Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen. Letztendlich scheinen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** festzumachen: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band (24 bzw. 22 Nennungen) bzw. die Handlung des Buches (22 bzw. 20 Nennungen). Daneben sind noch der Bandname (13 bzw. 11 Nennungen) und der Autor des Buches (14 bzw. 12 Nennungen) für die Jugendlichen von Interesse.

⁸ Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“ Szenario 2: „Eure Lehrerin/euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

Bezogen auf das Vorgehen bei der Recherche sind für die befragten Schülerinnen und Schüler bei beiden Szenarien die Suchmaschine „**Google**“ (25 bzw. 18 Nennungen bezogen auf die Bandrecherche und 24 bzw. 19 Nennungen bezogen auf die Buchrecherche) sowie die Internetencyklopädie „**Wikipedia**“ (12 (9) bzw. 9 (13) Nennungen) erste Wahl zur Informationsbeschaffung. Im Freizeitszenario wird zudem auf der Videoportal „YouTube“ verwiesen – vermutlich auf Basis der Kenntnis, dass dort auch Musikvideos eingestellt sind, nach denen gezielt gesucht werden kann.

Die **Nutzung des Handys** geschieht fast ausschließlich in der **Freizeit**. In der Hauptsache versenden die befragten Jugendlichen mit dem Handy SMS und MMS (20 bzw. 25 Nennungen) und nutzen es zum Telefonieren (15 bzw. 12 Nennungen). Das Spektrum möglicher Nutzungsformen eines Handys – z.B. Radio hören, Verwendung als MP3-Player, Spiele usw. – kommt dabei nicht zum Ausdruck.

In der Schule kommt das Handy nach Angaben der meisten Schülerinnen und Schüler im **Unterricht** nicht zum Einsatz (21 bzw. 29 Nennungen).

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat das Gymnasium teilgenommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts MeiLe war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen.

Das Gymnasium befindet sich in einem historischen, fast 100 Jahre alten Gebäude. Dementsprechend ist es schwierig, bauliche Veränderungen vorzunehmen, die zudem einen hohen finanziellen Aufwand bedeuten würden. So existiert z.B. eine **Turmbibliothek**, die sich vom Grundsatz her als zusätzlicher Lernort anbieten würde. Sie darf jedoch aus Brandschutzgründen nur sehr eingeschränkt genutzt werden, da es keinen zweiten Abgang gibt. Die **Klassenräume** sind – bei einer Schülerzahl von 27 bis 30 – relativ klein. Vor diesem Hintergrund müssen auch die Erwartungen interpretiert werden, mit denen die Schule in das „Freie Lernorte“- Projekt gegangen ist. Nach Aussage der Schulleitung war es Intention, Ideen und Anregungen zu bekommen, im Rahmen der eingeschränkten räumlichen Möglichkeiten Unterricht zu öffnen und effektiv mit Kleingruppen zu arbeiten. Es sollte angestrebt werden, Nischen und Ecken für geeignete Lehr-/ Lernarrangements zu nutzen.

„Aber bei uns waren nicht die räumlichen Dinge dann entscheidend, sondern letztendlich die Ideen, die man damit verknüpfen konnte und was lässt sich eben dann mit dem, was wir haben, machen? Wir haben also dann gesucht, wo haben wir Nischen, wo haben wir kleine Räume und das war so die Idee, wie wir das kennen gelernt haben.“ (SL)

Auch der Lernort „Stadt“ (das Gymnasium liegt in direkter Altstadtnähe) wird bereits an geeigneten Stellen, z.B. im Bereich Kunst, für unterrichtliche Zwecke genutzt. Neben der **Medienwerkstatt**, den **Medienlaboren** und der **Turmbibliothek** benennt die Schule selbst als „Freie Lernorte“ das **Lernfoyer** (ein ehemaliger Flurteil), die **Cafeteria**, einen zweiten großen **Essensraum** und die **Aula**.

Auf dem Weg zum rhythmisierten Ganztagsgymnasium sowie zur selbständigen Schule stellte das „Freie Lernorte“-Projekt ein wichtiges „Puzzleteil“ innerhalb der Schulentwicklung dar.

Im Rahmen der Befragung im MeiLe-Projekt wurden die Schülerinnen und Schuler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus einem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen Freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung lenkt hätte. Stattdessen sollten spontane Äußerungen der Jugendlichen zu Orten, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können, erhoben werden.

Auf die Frage „*An welchen Orten innerhalb der Schule könnt ihr lernen, wenn ihr nicht im Klassenraum seid? Du kannst drei Angaben machen.*“ geben die Befragten in 87 (92) Nennungen insgesamt 23 unterschiedliche Orte bzw. Bezeichnungen für solche Orte an. Auffällig ist dabei, dass einzelne Orte nur zu jeweils einem Erhebungszeitpunkt im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler präsent sind. So wird die **Aula** als „Freier Lernort“ in 2008 sehr häufig genannt (18mal), in 2009 taucht sie gar nicht auf.

Die **Stillarbeitsräume** werden in 2009 wesentlich häufiger genannt (24mal) als in 2008 (8mal). Ebenso die **Cafeteria**, die in 2008 8mal genannt wird und in 2009 19mal. Das **Lernfoyer** ist in beiden Zeiträumen prominent mit 17 (19) Nennungen vertreten.

In Bezug auf die Häufigkeit der Nutzung zeigt sich, dass außer den Orten, die auch zum Aufenthalt während der Pausen dienen (Schulhof, Cafeteria), keiner der genannten Orte täglich genutzt zu werden scheint. Einige Male in der Woche bzw. einige Male im Monat werden die Aula, der Stillarbeitsraum und das Lernfoyer genutzt.

Die Bandbreite der genannten Fächer, in denen die Orte aus Sicht der Schülerinnen und Schüler aufgesucht werden, ist ebenfalls sehr groß:

Es werden 11 „klassische“ Fächer angegeben, die Anzahl der einzelnen Nennungen ist aber sehr gering (maximal 7). Auffällig häufig werden hingegen **Wochenplanarbeit** (20 bzw. 12 Nennungen) und in 2009 **Lernzeit** (28 Nennungen) angegeben.

Das **Lernfoyer** wird hauptsächlich zur Wochenplanarbeit (9 bzw. 5 Nennungen) sowie in 2009 zur Lernzeit (8 Nennungen) genutzt. Die **Stillarbeitsräume** werden in unterschiedlichen Zusammenhängen genutzt, hauptsächlich aber zur Lernzeit (13 Nennungen in 2009). Die Vermutung liegt nahe, dass die Schülerinnen und Schüler sich bei der Lernzeit, bei der Wochenplanarbeit oder in Freistunden einen Raum suchen dürfen, in dem sie selbstständig arbeiten können.

Nicht in allen Fällen werden die genannten Orte direkt mit einem Fach verbunden (z.B. Cafeteria, Schulhof, Aula), sondern es werden auch Räume angegeben, die aus Sicht der Schülerinnen und Schüler nie genutzt werden. Sie scheinen um deren Existenz zu wissen, sie aber nicht aktiv zu nutzen.

Auf die Frage, welche Medien die Schülerinnen und Schüler in der Schule – aber außerhalb des Unterrichts – nutzen, gab es insgesamt nicht sehr viele Nennungen (40 bzw. 37). Die meisten entfielen auf den **Computer/ Laptop** und das **Internet** (13 bzw. 11 Nennungen). Darüber hinaus nutzen ei-

nige Schülerinnen und Schüler das Handy (3 bzw. 8 Nennungen) oder Bücher (8 bzw. 6 Nennungen).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es an dem in dieser Fallstudie untersuchten Gymnasium nicht „den“ Freien Lernort zu geben scheint (z.B. ein speziell ausgewiesenes Medienzentrum), sondern viele potenzielle Freie Lernorte. Schülerinnen und Schüler kennen diese Orte und nutzen sie insbesondere in offenen Unterrichtsarrangements (Lernzeit, Wochenplan). Bei den beiden befragten Klassen gab es keine Hinweise darauf, dass die im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler vorhandenen Freien Lernorte in einem bestimmten fachlichen Zusammenhang besonders stark genutzt würden. Die Klassenlehrerin erwähnte im Interview, dass sie in unterrichtlichen Zusammenhängen die Computerräume und im Fach Kunst die Stadt als Lernort nutze. Auffällig ist, dass einzelne Lernorte nur zu einem Befragungszeitpunkt genannt werden. Dies deutet darauf hin, dass die Orte in einem spezifischen Zeitraum bekannt wurden bzw. genutzt wurden und nicht als solche – im Sinne herausgehobener Einrichtungen – allen Schülern bekannt oder zugänglich sind, sondern eher integriert in unterrichtliche Arrangements (z.B. Wochenplan) oder freie Arbeitsphasen (z.B. Lernzeit) eingebunden werden.

Zusammenfassung

II.1.3.2 Jugendliche an einem monoedukativen Gymnasium

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Das untersuchte Mädchengymnasium wurde 1967 gegründet. Seit 2002 ist die Bildungseinrichtung eine offene Ganztagschule, zunächst mit einem Angebot nur für die Klassen 5 und 6, das dann auf die Jahrgangsstufen 7 bis 9 ausgedehnt wurde. Das Gymnasium wird von 760 Schülerinnen besucht und umfasst ein Lehrerkollegium von 50 Pädagoginnen und Pädagogen. Unterrichtet wird am Mädchengymnasium in 45-minütigen Unterrichtsstunden. Konzeptionell hat sich das Gymnasium dem frühen Fremdsprachenlernen ab Klasse fünf verschrieben, dem so genannten „Nimm Zwei“-Modell. Ab dieser Jahrgangsstufe wird neben der ersten Fremdsprache Englisch bereits die zweite Fremdsprache Französisch zweistündig vermittelt. Seit dem Schuljahr 2006/2007 bietet das Gymnasium außerdem die Möglichkeit, innerhalb des Klassenunterrichts ein Streichinstrument zu erlernen. Dies geschieht in Kooperation mit einer nahe gelegenen regionalen Musikschule. Die Jahrgangsstufen 7-9 können im Nachmittagsangebot an einer Theater-AG, einem Chor, einem Orchester, einer Musical-AG, einer Roboter-AG („Roberta AG“), einer Chemie-AG und einem Fremdsprachenangebot (Spanisch und Chinesisch) teilnehmen. Darüber hinaus gibt es eine Informatik-AG, die sich u. a. um die Pflege der Schulhomepage kümmert.

Eine grundlegende Medienkompetenz soll insbesondere durch den Erwerb des „Computerführerscheins“ in Klasse fünf in Kooperation mit der Deutschen Telekom gewährleistet werden. Zudem bietet das Gymnasium nach eigenen Angaben in regelmäßigen Abständen Mutter-Tochter-Seminare zu computer- und internetspezifischen Themen an. Den Schülerinnen ist es au-

ßerdem möglich, sich an der Gestaltung und Pflege der Schulhomepage zu beteiligen.

Die **Stichprobe** der Schülerinnen, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 41 Personen. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,2 Jahre alt, zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,3 Jahre alt.

Innerhalb der Stichprobe befinden sich insgesamt 10 Schülerinnen mit Migrationshintergrund (7 Schülerinnen, bei denen beide Elternteile nicht in Deutschland geboren sind; 3 Schülerinnen, bei denen ein Elternteil nicht in Deutschland geboren ist). Eine der befragten Lehrpersonen thematisiert im Interview die kulturelle Herkunft der Schülerinnen:

„Also auffallend an dieser Klasse ist, dass es eine multikulturelle Klasse ist. Es sind sechs verschiedene Nationen, auch mit starken kulturellen Hintergründen.“ (KL2)

Etwa 80% der Schülerinnen geben an, direkt in der Stadt zu leben, die anderen 20% wohnen in Vororten. Im Interview erläutert die Lehrerin, dass es in der Stadt ein soziales Gefälle vom Süden zum Norden gäbe. Den Stadtteil, in dem das Gymnasium liegt, beschreibt sie als „gewachsene Stadt“, die „ein bisschen besser als der Norden“ sei. Der Einzugsbereich, aus dem die Schülerinnen stammen, ist allerdings vergleichsweise groß. Die Schülerinnen wohnen im Extremfall bis zu 20 Kilometer von der Schule entfernt. Diese Konstellation ergäbe sich daraus, dass die Klassen nach Einzugsbereichen zusammengesetzt werden und diese Klasse eine „Sammelklasse aus den Restbeständen“ sei. Die Schülerinnen besuchten vor dem Gymnasium 15 unterschiedliche Grundschulen.

Die befragten Schülerinnen leben im Schnitt mit 0,9 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Elternteile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4-Personen-Haushalte.

Betrachtet man das Bildungsniveau der Familien, lässt sich dies insgesamt als sehr heterogen beschreiben. 33% der Schülerinnen geben an, die Mutter verfüge über die Allgemeine Hochschulreife und 18%, dass die Mutter einen Realschulabschluss habe. Bezogen auf den Vater geben 31% der Schülerinnen an, dass er über die Allgemeine Hochschulreife verfüge, 13% geben an, dass der Vater einen Realschulabschluss habe. 33% können keine Aussage zu den Schulabschlüssen ihrer Mütter und 44% keine Aussage zu den Schulabschlüssen der Väter machen.

63% der Befragten geben an, dass die Mutter über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfüge, 13% sind der Ansicht, die Mutter habe studiert. Bezogen auf den Vater geben 43% der Schülerinnen an, dass er über eine abgeschlossene Ausbildung verfüge und 25%, dass er studiert habe. 25% können keine Aussagen zu den Berufsabschlüssen ihrer Mütter und 32% keine Aussagen zu den Berufsabschlüssen ihrer Väter machen.

Der Klassenlehrer der einen Klasse äußert im Interview, dass „von einfachen Verhältnissen bis zu extrem gut situierten“ in der Klasse alles vertreten sei. Darüber hinaus macht er auf verschiedene häusliche Konfliktsituationen aufmerksam.

Die – auch kulturell bedingten – unterschiedlichen Anschauungen und unterschiedlichen Erziehungsvorstellungen der Eltern erleben die beiden befragten Lehrpersonen aber insgesamt nicht als nachteilig. Sie betonen beide, dass es in ihren Klassen einen guten Zusammenhalt unter den Schülerinnen

gäbe. Der Lehrer, der zuvor an einem koedukativen Gymnasium unterrichtet hat, unterstreicht, dass er den Zusammenhalt und die Harmonie in den einzelnen Klassen an der Mädchenschule im Vergleich als wesentlich stärker empfinde.

Von den befragten Schülerinnen wurde ein Mädchen ausgewählt, um ein Webtagebuch zu führen. Sie ist zum Zeitpunkt des Tagebuchs 13 Jahre alt, hat keine Geschwister und lebt direkt in der Stadt. Beide Elternteile sind in der Türkei geboren.

Bei den in den Interviews befragten Lehrpersonen handelt es sich um die Schulleiterin (SL), den Klassenlehrer der einen Klasse, der Mathematik und Physik unterrichtet (KL1) und die Klassenlehrerin der anderen Klasse, die ebenfalls Mathematik unterrichtet (KL2).

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich 2009 in Bezug auf Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop, Internetanschluss und digitale Fotoapparate feststellen. Bezogen auf das Handy und den Computer/ Laptop entspricht diese Ausstattung dem Durchschnitt repräsentativer Haushalte, in denen 12 bis 19-Jährige leben (mpfs 2009b, S. 6f.). In Bezug auf Internetanschluss und digitale Fotoapparate liegt die Ausstattung der Familien der befragten Mädchen etwas über dem Durchschnitt (vgl. ebd.). Bezogen auf Tageszeitungs- und Zeitschriften-Abonnements finden die Haushalte der Schülerinnen prozentual im Vergleich mit der JIM-Studie eine Entsprechung in Haushalten von Realschülern, nicht von Gymnasiasten. Dies lässt sich vermutlich auf die Heterogenität der Bildungshintergründe der Eltern (vgl. Abschnitt 1) zurückführen.

98% der Haushalte, in denen die Schülerinnen leben, verfügen über einen Fernseher, einen DVD-Player und ein Radiogerät. Dies entspricht für das Fernsehgerät ebenfalls der Ausstattung, die im Rahmen einer Repräsentativstudie für Haushalte, in denen Jugendliche leben, ermittelt wurde. (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.). Bezogen auf den DVD-Player liegt die Stichprobe etwas über dem Durchschnitt.

Neben der Frage, auf welche Medien in einem Haushalt überhaupt zurückgegriffen werden kann, ist interessant, in welcher **Anzahl einzelne Geräte** vorhanden sind. Hier zeigt sich, dass die mittlere Anzahl von Geräten – auch wenn in Bezug auf einzelne Medien die Haushalte überdurchschnittlich ausgestattet sind – eine im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, durchschnittliche Anzahl vorhanden ist (vgl. mpfs 2009b, S.6f.).

Die Schülerinnen können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an eigenen Medien. Im Jahr 2009 besitzen 98% der Schülerinnen ein eigenes Handy und 90% einen eigenen MP3-Player. Damit liegen sie leicht über der durchschnittlichen Ausstattung 12- bis 19jähriger Mädchen in Deutschland. Darüber hinaus ist der Besitz von Stereoanlagen, Computern/ Laptops, digitalen Fotoapparaten, Fernsehern und Internetanschlüssen weit verbreitet. Die Schülerinnen sind im Vergleich zu 12-19-jährigen Mädchen in Deutschland insbesondere in Bezug auf den eigenen Computer/ Laptop, MP3-Player

sowie die eigene Spielkonsole (stationär und tragbar) überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. mpfs 2009b, S. 8).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ⁹ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|---|---|------|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n = 41, 41, 41 | 98 | 98 | 2 | 3 | 66 | 73 |
| DVD-Player n = 41, 41, 41 | 98 | 98 | 2 | 2 | 44 | 46 |
| Videorekorder n = 40, 40, 39 | 70 | 65 | 1 | 1 | 18 | 13 |
| Pay-TV n = 33, 33, 38 | 22 | 21 | -- | -- | 8 | 0 |
| Musik-/ Stereoanlagen n = 41, 41, 41 | 98 | 93 | 3 | 3 | 83 | 78 |
| Radiogerät n = 39, 39, 40 | 90 | 98 | 2 | 3 | 55 | 68 |
| Kassettenrekorder n = 36, 36, 38 | 75 | 75 | 1 | 2 | 53 | 47 |
| Walk-/ Discman n = 39, 39, 38 | 77 | 82 | 1 | 2 | 61 | 55 |
| MP3-Player n = 39, 39, 39 | 97 | 97 | 2 | 3 | 92 | 90 |
| Festnetztelefon n = 40, 40, 41 | 100 | 100 | 2 | 2 | 44 | 46 |
| Handy n = 41, 41, 41 | 98 | 100 | 4 | 4 | 98 | 98 |
| Computer/ Laptop n = 41, 41, 41 | 100 | 100 | 3 | 3 | 81 | 85 |
| Internetanschluss n = 41, 41, 41 | 98 | 100 | 2 | 2 | 63 | 70 |
| Spielkonsole (stationär) n = 38, 38, 39 | 74 | 79 | 1 | 1 | 62 | 67 |
| Spielkonsole (tragbar) n = 38, 38, 38 | 90 | 84 | 2 | 1 | 74 | 66 |
| Digitaler Fotoapparat n = 40, 40, 40 | 95 | 100 | 2 | 2 | 70 | 75 |
| Tageszeitungs-Abo n = 36, 36, 38 | 58 | 53 | 1 | 1 | 3 | 5 |
| Zeitschriften-Abo n = 36, 36, 38 | 31 | 19 | 1 | 0 | 16 | 5 |

Tabelle 1.3.2.1: Häusliche Medienausstattung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen **Zusammenfassung** des Gymnasiums in medial insgesamt gut ausgestatteten Haushalten leben und im Bereich der digitalen Medien (Computer/ Laptop, Internet, Handy, MP3-Player, Digitalkamera) von einer Vollversorgung gesprochen werden kann. Die eigene – überdurchschnittliche – Ausstattung der Schülerinnen umfasst vor allem Handy, MP3-Player und Computer/ Laptop. Die Anzahl der über einen eigenen Internetzugang verfügenden Schülerinnen ist überdurchschnittlich hoch. Im Vergleich zwischen den Erhebungszeitpunkten zeigt sich in der Ausstattung der Haushalte insgesamt eine Konstanz, in der Tendenz eine leichte Verschiebung von tragbaren zu stationären Konsolen und eine Abnahme der Abonnements bei Printmedien. Die Zahl der Schülerinnen, die über eigene Geräte verfügen, steigt leicht beim Fernseher und beim Internetanschluss.

Die **schulische Medienausstattung** stellt sich nach eigenen Angaben der Schule folgendermaßen dar: Im Oktober 2006 wurde ein neues, mit ca. 15 onlinefähigen PCs ausgestattetes **Selbstlernzentrum** für die Sekundarstufe

⁹ Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n = 41), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

I eröffnet. Daneben existiert ein eben solches für die Sekundarstufe II. Hier liegt der Schwerpunkt auf „Selbstgesteuertem Lernen mit digitalen Medien in der Oberstufe“ (SelGO) im Rahmen eines von der Landesregierung initiierten und mit den Verlagen Klett und Cornelsen realisierten Modellprojektes. Das Gymnasium verfügt über zwei modernisierte **Informatikräume**, die – genau wie das Selbstlernzentrum – außerhalb des Unterrichtes genutzt werden können. Pro Raum stehen ca. 15 internetfähige PCs zur Verfügung. Die Informatikräume wurden, sowohl Hardware- als auch Softwareausstattung betreffend, im Zuge des Freie Lernorte-Projektes modernisiert. Diese Entwicklung unterstreicht die Schulleiterin auch im Interview:

„Also die mediale Ausstattung hat (durch das Freie Lernorte-Projekt) gewonnen.“ (SL)

Eine befragte Lehrperson äußert ebenfalls Zufriedenheit mit den Computerräumen:

„Computerräume, da ist die Schule mit 700 Schülerinnen mit Sicherheit relativ gut ausgestattet, also (es gibt) zwei nur für den unterrichtlichen Bereich.“ (KL1)

Alle onlinefähigen Computer, auf die die Schülerinnen Zugriff haben, sind über ein **pädagogisches Netzwerk** verbunden und werden von einem externen Dienstleister gewartet.

In sechs Klassenräumen gibt es **Medienecken** mit jeweils vier internetfähigen Rechnern. Zum Zeitpunkt der ersten Befragung befand sich dieses Vorhaben noch im Prozess, es wurde im Sommer 2009 abgeschlossen. Der Klassenlehrer bezieht sich auf diese Medienecken aber bereits im Interview und hinterfragt, ob diese ausstattungstechnische Neuerung die beste Wahl sei:

„(Die Computerecken) werden jetzt eingerichtet, es gibt jetzt eine Konzeption, das ist auch schon im Prinzip soweit alles fertig, die müssen nur noch aufgestellt werden, die Computer sind auch schon alle da. Also meine Klasse, die ist jetzt in der Acht, die ist damit geködert worden, dass sie den Raum extra wechselt, damit hinten in der Klasse vier Rechner eingerichtet werden sollen und das soll noch vor Weihnachten jetzt geschehen, also die Installation und alles ist da, jetzt müssen nur noch die Rechner aufgestellt werden und dann sollen eben auf Dauer alle Klassenräume mit vier oder fünf Rechnern ausgestattet werden, so dass die auch in den Klassenräumen drin sind. Ob das der beste Weg ist, weiß ich allerdings nicht oder ob man sich lieber diese kleinen Notebooks mittlerweile kauft. Ja, das ist spekulativ.“ (KL1)

Die zweite befragte Lehrperson hätte ebenfalls **Ausstattungswünsche**, die weniger in Richtung der favorisierten Medienecken gehen:

„Mir wäre ein anderes Modell viel lieber, ich hätte gerne in jeder Klasse einen Beamer, ich würde mein eigenes Notebook mitnehmen und dann mit Fernbedienung könnten die anderen Schüler da an meinem Notebook arbeiten und dann hätte ich den bei Bedarf und bei Nichtbedarf käme er weg. Das ließe sich technisch geschickt machen, wenn hinreichend Geld da ist.“ (KL2)

Der Schulleiterin ist vorrangig daran gelegen, die Ausstattung kontinuierlich zu verbessern und dabei möglichst autonom handeln zu können. Der Prozess der Anlage von Medienecken hat gezeigt, dass sich Innovationen in Schule oft über einen sehr langen Zeitraum erstrecken und immer wieder durch langatmige administrative Vorgänge behindert werden.

„Ich wünsche mir natürlich weiterhin eine Verbesserung der Ausstattung. Die ist ja, sobald sie eingerichtet ist, überholt. Kann man ja so sagen, wie beim Autokauf. Und vor allem wünsche ich mir natürlich, ehrlich gesagt, vor allem eine bessere Begleitung durch die Stadt. Das ist grauenhaft, dass das alles so lange dauert und alles behindert wird.“ (SL)

Angestrebt wird weiterhin, **Lernwerkstätten** mit multifunktionaler und multimedialer Ausstattung für die Klassen 5 bis 8 einzurichten.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Schule bezogen auf stationäre Computer recht gut ausgestattet ist. Trotzdem könnte man vermuten, dass bei über 700 Schülerinnen bei zwei Computerräumen mit insgesamt 30 Rechnern Engpässe entstehen würden, wenn die Auslastung der Räume steigen würde. Hinzu kommt, dass die Computerräume im Sinne Freier Lernorte für die Schülerinnen außerhalb des Unterrichts zugänglich sein sollen. Hier könnten sich ebenfalls Überschneidungen in der Nutzung geben. Angestrebt wird ein flächendeckender Ausbau aller Klassen mit Medienecken, die in einzelnen Klassen bereits installiert sind. Diskutiert werden von Seiten der Klassenlehrer aber auch flexiblere Lösungen (Beamer, Notebooks) im Vergleich zu stationären Ausstattungsvarianten.

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Darstellung in der folgenden Tabelle gibt eine Auswahl der Schülerantworten in Bezug auf die Fragen, wie häufig sie bestimmte Medien in der Freizeit und im Unterricht nutzen, wieder. Das Antwortspektrum umfasste eine fünfstufige Skala (täglich, einige Male in der Woche, einige Male im Monat, nie). Wir konzentrieren uns im Folgenden auf die regelmäßige Nutzung (täglich und einige Male in der Woche).

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|---|--|------|--------------------------|------|--|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher n = 41, 40 | 29 | 24 | 49 | 37 | 5 | 3 | 5 | 15 |
| Comics n = 40, 39 | 0 | 10 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Zeitung n=37, 40 | 5 | 27 | 8 | 14 | 5 | 0 | 25 | 20 |
| Zeitschriften/ Magazine n = 37, 39 | 8 | 11 | 54 | 27 | 0 | 5 | 8 | 0 |
| Computer (offline) n = 40, 41 | 25 | 45 | 45 | 25 | 0 | 7 | 34 | 20 |
| Internet n = 40, 41 | 65 | 80 | 30 | 18 | 0 | 12 | 17 | 22 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) n = 40, 39 | 0 | 3 | 13 | 8 | 0 | 3 | 0 | 0 |
| Fernsehen n = 40, 40 | 83 | 70 | 13 | 25 | 0 | 8 | 0 | 3 |
| DVD-Player n = 38, 41 | 5 | 8 | 16 | 5 | 0 | 2 | 0 | 5 |
| Videorekorder n = 39, 40 | 0 | 3 | 8 | 8 | | | | |
| Radio n = 40, 41 | 48 | 35 | 20 | 28 | 7 | 5 | 22 | 3 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player n = 38, 40 | 37 | 21 | 21 | 18 | 3 | 5 | 50 | 30 |
| MP3-Player n = 40, 40 | 58 | 60 | 25 | 25 | 8 | 5 | 10 | 5 |
| Handy n = 39, 9 | 77 | 87 | 13 | 13 | -- | -- | -- | -- |
| Tageslichtprojektor n= 38 | - | - | - | - | 18 | 23 | 66 | 45 |
| Tafel n = 40 | - | - | - | - | 98 | 98 | 2 | 2 |
| Schulbücher n = 40 | - | - | - | - | 88 | 83 | 23 | 18 |

Tabelle 1.3.2.2: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule regelmäßig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** lassen sich in der Tendenz folgende Trends feststellen:

- **Internet, Fernsehen und Handy** stellen die Medien dar, die von nahezu allen Schülerinnen täglich oder mindestens einige Male pro Woche genutzt werden. Beim Fernsehen ist von 2008 zu 2009 eine leichte Verschiebung von der täglichen zur mehrmaligen wöchentlichen Nutzung festzustellen.
- Im Bereich der **Printmedien** ist im Vergleich der Erhebungszeitpunkte 2008 und 2009 ein deutlicher Rückgang der regelmäßigen Nutzung bei Büchern und Zeitschriften vorhanden. Während 2008 noch 78% der Schülerinnen regelmäßig Bücher lesen, sind es 2009 nur noch 61%, bei den Zeitschriften sinkt der Anteil von 62% auf 38%. Die regelmäßige Lektüre von Tageszeitungen hat jedoch von 13% auf 41% zugenommen.

Eine hohe Konstanz weist die Nutzung des **MP3-Players** in der Freizeit auf. Die Schülerin, die das Medientagebuch geschrieben hat, nutzt während der vier dokumentierten Wochen das gesamte Spektrum an Medien mit Ausnahme tragbarer Spielkonsolen und der Tageszeitung. In der täglichen Nutzung spielen das Fernsehen und der Computer mit Internetzugang die wichtigste Rolle.

In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** lassen sich folgende Tendenzen aus den erhobenen Daten ableiten:

- Die dominanten Medien im Unterricht sind nach wie vor die **Tafel** und das **Schulbuch**, gefolgt vom **Tageslichtprojektor**, dessen Bedeutung etwas zurückgeht.

Der befragte Klassenlehrer argumentiert diesbezüglich vor allem über die bessere Möglichkeit des Lesens in Büchern, macht aber gleichzeitig auch auf die Qualitäten des Internets aufmerksam:

„Das Buch hat auch noch seinen Stellenwert, Lesen am Computer ist nur schlagwortartig möglich, aber durchgehend mehrere Kapitel ist es nicht so gut. Man muss auch noch ein bisschen das Buch im Hintergrund haben, das hat auch so seine Vorteile, aber als Nachschlagewerk und Informationsbeschaffungsmittel ist (das Internet) nicht mehr zu schlagen und da soll es natürlich auch genutzt werden.“ (KL1)

- Im Bereich der digitalen Medien hat die Häufigkeit der Nutzung des **Computers (offline)** und des **Internet** vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt zugenommen, wenngleich sie in absoluten Zahlen noch gering ist: nur die Hälfte der befragten Schülerinnen gibt eine regelmäßige Offline-Nutzung des Computers an, nur 39% nutzen das Internet regelmäßig im Unterricht.

In den Interviews finden sich Hinweise darauf, dass dieser Umstand einer gewissen Umständlichkeit geschuldet sein könnte, die die Mediennutzung mit sich bringt.

„Das ist auch eine große Frage, wie einfach es fällt, die Medien einzusetzen. Wir haben jetzt hier zwei Computerräume, die relativ häufig frei sind, also das muss man auch mal sagen, die werden nicht so regelmäßig genutzt, also man hat da schon Möglichkeiten. Aber es ist trotzdem immer ein Aufwand, die Schüler aus der Klasse, aus der gewohnten Umgebung rauszuholen, auch in die Räume rein. Es wäre mit Sicherheit einfacher, man würde mit Sicherheit mehr machen, wenn man die Medien vor Ort hätte.“ (KL1)

- In Einzelfällen kommen auch weitere Medien im Unterricht zum Einsatz. So ist vermutlich die Nennung der **Zeitung** auf spezifische Zeitungsprojekte oder die Nutzung der Zeitung z.B. im Deutschunterricht zurückzuführen, ebenso wie das **Radio** in einzelnen Kontexten als Gegenstand des Unter-

richts oder als Mittel zum Zweck zum Einsatz kommen kann. Nicht auszuschließen ist aber auch, dass z.B. das **Handy** oder der **MP3-Player** auch während des Unterrichts (unerlaubt) genutzt wird, um etwa Musik zu hören.

Richtet man den Fokus auf die **Computernutzung offline und online** und befragt man die Schülerinnen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|-------------------------------|------|--|------|--|------|-------------------------------|------|--|------|
| | Freizeit n = 37 | | Schule (Unterricht) n = 36 | | Schule (außerunterrichtlich) n = 21 | | Freizeit n = 38 | | Schule (Unterricht) n = 37 | | Schule (außerunterrichtlich) n = 16 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 27 | 22 | 42 | 25 | 71 | 52 | 3 | 3 | 41 | 24 | 75 | 25 |
| < 15 Min. | 24 | 19 | 8 | 14 | 19 | 19 | 5 | 0 | 14 | 19 | 13 | 31 |
| 15-30 Min. | 14 | 24 | 14 | 31 | 5 | 14 | 5 | 8 | 16 | 24 | 0 | 19 |
| 30-60 Min. | 19 | 8 | 14 | 14 | 0 | 5 | 16 | 13 | 19 | 24 | 6 | 13 |
| > 1 Std. | 11 | 3 | 19 | 11 | 5 | 10 | 37 | 26 | 8 | 8 | 6 | 6 |
| > 2 Std. | 5 | 24 | 3 | 6 | 0 | 0 | 34 | 50 | 1 | 0 | 0 | 6 |

Tabelle 1.3.2.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

- In der **Freizeit** nutzen 57% der befragten Schülerinnen den **Computer offline** bis zu einer Stunde pro Tag, im Jahr 2009 sind dies etwas weniger (52%). Deutlich angestiegen ist allerdings der Anteil der Schülerinnen, die den Computer über 2 Stunden täglich offline nutzen (von 5% auf 24%). In der Online-Nutzung ist die durchschnittliche Nutzungsdauer im Vergleich dazu wesentlich höher. Über 70% der befragten Schülerinnen nutzen das Internet mehr als eine Stunde pro Tag, von 2008 zu 2009 ist der Anteil der über zweistündigen täglichen Nutzung nochmals deutlich gestiegen.
- Im **Unterricht** nutzen gut 40% den Computer offline gar nicht, knapp 40% bis zu einer Stunde täglich und etwas mehr als 20% mehr als eine Stunde täglich. Im Jahr 2009 verschieben sich diese Zahlen in Richtung einer geringeren Anzahl von Nichtnutzern und einer höheren Zahl von Schülerinnen, die den Computer bis zu 30 Minuten täglich offline nutzen. Bei der Online-Nutzung des Computers stellt sich die Situation hinsichtlich der Schülerinnen, die das Internet nicht nutzen, nahezu identisch dar: gut 40% in 2008 und ein Viertel der Befragten in 2009 geben an, das Internet nicht im Unterricht zu nutzen. Wenn das Netz genutzt wird, liegt die durchschnittliche Nutzungsdauer für 50% der Befragten bei bis zu einer Stunde (was sicherlich u.a. in den 45-minütigen Unterrichtsstunden begründet ist). Zum Jahr 2009 hin steigt dieser Prozentsatz deutlich auf 67% an.

- Im **außerunterrichtlichen Zusammenhang** (aber in der Schule) nutzen ca. drei Viertel der Schülerinnen, die zu dieser Frage Angaben gemacht haben, den Computer im Jahr 2008 weder online noch offline. Im Jahr 2009 ist dieser Anteil auf ca. 50% (offline) und auf ein Viertel (online) gesunken. In der Tendenz zeigt sich, dass die durchschnittliche tägliche Nutzungsdauer online und offline im Erhebungszeitraum gestiegen ist, wobei mittlere Zeitintervalle bis zu einer Stunde dominieren.

In den Interviews ist der **Zeitfaktor**, der für den unterrichtlichen Medieneinsatz eingeplant werden muss, ebenfalls ein Thema. Der 45-Minuten-Rhythmus und die neuen Lehrpläne im Zuge der Umstellung auf G8 werden in diesem Zusammenhang als hemmende Faktoren wahrgenommen:

„Das Problem mit dem Umgang mit dem Computer gerade bei uns in Mathe ist, dass der Lehrplan so dermaßen dicht ist, dass man dafür eigentlich, also man braucht relativ viel Zeit, weil ich meine, das ist einfach, da ist die Dreiviertelstunde wirklich extrem zu kurz, bevor man sich da eingeloggt hat und wenn man das aufgerufen hat und alle auf dem gleichen Stand sind, das ist schwierig.“ (KL1)

Ergänzend wird angeführt, dass die Lehrpersonen nur mit den Schülerinnen gemeinsam ausprobieren können, ob es sich lohnt, z.B. eine Software mit der Klasse einzusetzen und wie lange die Mädchen für einzelne Schritte benötigen. Es wären quasi Probestunden erforderlich, um zu testen, „was mit wenig Aufwand relativ wirksam ist“ (KL2). Dies müsste mit der Klasse selbst ausprobiert werden, aber für solche „Experimentierphasen“ sind keine Zeitfenster im Lehrplan vorgesehen.

Die subjektiv wahrgenommene **Effizienz des Medieneinsatzes** scheint also entscheidend dafür zu sein, welche Angebote in welchem Umfang eingesetzt werden. Im Lehrplan für die achten Klassen in Mathematik ist vorgeschrieben, eine dynamische Geometrie-Software und eine Tabellenkalkulation zu nutzen.

„Dynamische Geometrie-Software, das ist ein Punkt, wo es sich wirklich auch lohnt, an den Computer zu setzen, weil man da zeitlich auch einen Gewinn hat und dieses Tabellenkalkulationswerk da von "Excel" hat nicht unbedingt den Gewinn, von daher habe ich es bisher noch nicht gemacht. (...) Zunächst will ich den Stoff durchkriegen und dann gucke ich, wie ich das mit den Medien hinkriegen kann. Wenn ich es damit besser hinkriegen kann (...), dann würde ich sie einsetzen und ansonsten, zum Beispiel "Excel" lasse ich, das kriegen wir besser ohne "Excel" hin. Ich brauche da keine proportionalen Funktionen mit "Excel" zu machen. Das können wir besser so hinkriegen.“ (KL2)

Neben der Abhängigkeit von curricularen Vorgaben und der Frage nach Effizienz spielt darüber hinaus die **Ausstattung mit Lehrmaterialien** eine Rolle, die den Einsatz digitaler Medien beeinflussen kann. So weist der Klassenlehrer im Interview darauf hin, dass er in Physik den PC häufig in Ermangelung von adäquaten Alternativen einsetzt:

„Aus meinem anderen Fach, aus Naturwissenschaften kann ich noch sagen, da setze ich den Computer regelmäßig ein, einfach auch da wieder eine Zwangsläufigkeit, weil es dementsprechend die Experimentiermaterialien nicht an der Schule gibt und ich viele Online-Experimente einfach direkt am Computer durchführen kann, die ich sonst im Unterricht nicht vorführen könnte. Da werden die viel mehr mit konfrontiert.“ (KL1)

Im Verlauf des Interviews wird von Seiten der Lehrpersonen das Thema „**Vorgaben**“ angesprochen. Dabei rekurrieren die Interviewten zum einen auf Vorgaben der Bezirksregierungen, zum anderen auf verbindliche Regelungen innerhalb der Organisation Schule. Die Frage, inwieweit Mediennutzung obligatorisch sein sollte oder vielleicht sogar müsste, wird kontrovers diskutiert:

„Es ist auch die Frage, wie stark schreibe ich das vor. Ich meine, wenn solche Sachen, die wir ja jetzt auch machen mit "Excel" und mit der dynamischen Geometrie-Software, wenn die von der Bezirksregierung nicht vorgeschrieben worden wären (...), dann wären die im Prinzip in den Schulen nicht so eingezogen wie das jetzt ist. Die Frage ist genau die Diskussion um diesen Taschenrechner, um diese Computer-Algebra-Systeme, wenn nicht vorgeschrieben wird, dass die verbindlich im Zentralabitur eingesetzt werden müssen, dann müssen sich die Mathelehrer darum kümmern. Wenn das freigestellt wird, dann wird es einen Teil geben, der es macht und einen Teil, der es nicht macht. Was davon besser ist, darüber will ich überhaupt nicht spekulieren, das kann man wahrscheinlich auch gar nicht genau entscheiden, aber im Prinzip ist auch die Mediennutzung eine Frage der Vorgaben. Wenn ich die Richtlinien habe und ich muss sie einsetzen, dann wird man es machen und wenn man es nicht machen muss, dann werden sich sowohl die Städte als auch die Schulen als auch die Lehrer weitgehend draus zurückhalten, weil alles mit Arbeit verbunden ist.“ (KL1)

Schätzt die Lehrperson verbindliche Vorgaben auf übergeordneter Ebene also als durchaus sinnvoll ein, relativiert sie diese Ansicht, wenn es um die konkrete Schulebene geht. Auf die Frage, ob es **schulinterne Vorgaben für die Mediennutzung** gäbe, antwortet die Lehrperson:

„Das gibt es hier nicht. Das ist auch nicht angedacht (...). Also wenn ich davon überhaupt nicht überzeugt bin und wenn ich da selber keine Ahnung von habe, ganz platt gesprochen, dann ist es absolut schwachsinnig demjenigen gegenüber vorzuschreiben, er soll das einsetzen, weil das bringt weder den Schülerinnen was, noch bringt es dem Inhaltlichen was, noch bringt es dem Lehrer selber was. So dass man das, meine ich, so verbindlich überhaupt nicht vorschreiben darf. Also ich finde das Blödsinn, wenn ich jetzt irgendjemandem vorschreiben würde, du musst das und das einsetzen, wenn er sagt, dass das nichts bringt und er da keinen Bock drauf hat, das will er nicht.“ (KL1)

Die Schulleiterin bestätigt im Interview, dass es keine fest geschriebene **medienpädagogische Ausrichtung** für die Schule gibt. Sie verweist darauf, dass medienerzieherische Aktivitäten eher „projektbezogen und situativ“ erfolgen, z.B. ein Informationsabend mit Jugendamt und Polizei für interessierte Eltern, in dem über potenzielle Gefahren der Mediennutzung aufgeklärt wird. Da sie selbst Pädagogik unterrichtet, spricht sie auch an, dass es natürlich möglich wäre, medienpädagogische Themen in den Unterricht einzubauen, dass sie die engen Vorgaben des Zentralabiturs aber davon abhalten. Der FLO-Betreuer verweist darauf, dass die technischen Voraussetzungen innerhalb der Schule (z.B. dass der Zugriff nur auf bestimmte Internetseiten möglich ist) bereits Ausdruck eines bestimmten medienpädagogischen Verständnisses seien:

„Ansonsten kann man vielleicht an dieser Stelle auch noch kurz ergänzen, wir haben medienpädagogische Plattformen im Bereich der Computerräume, die halt gewartet werden vom (...) Systemhaus, so dass zum Beispiel allein so eine Diskussion damit anfängt, warum können wir denn jetzt nicht auf schülerVZ gehen. Das geht halt bei uns nicht. Es gibt halt Seiten, die sind gesperrt und das ist natürlich schon eine medienpädagogische Ausrichtung, die wir dadurch, dass wir sie einfach haben und mit übernehmen, mit den Schülerinnen ins Gespräch kommen.“ (FLO)

In seiner Funktion als Klassenlehrer beschreibt er einen weiteren Zusammenhang zwischen Ausstattungsmerkmalen und medienerzieherischen Potenzialen:

„Aber die Medienerziehung in der Klasse wäre einfacher, weil wenn etwas ständig zur Verfügung steht, dann kann man auch die Erziehung einfacher gestalten, finde ich, weil

jetzt ist es was Besonderes in den Computerraum zu gehen. Wenn der Computer immer da ist, dann ist es was ganz Normales den einzusetzen, dann fällt dieses Besondere einfach weg.“ (KL1)

Zentrale Vorgaben von Seiten der Schulleitung gibt es auch nicht im Bereich von Lernplattformen; einige Kollegen arbeiten mit lo-net, andere nutzen moodle. Gesteuert werden die Entscheidungen höchstens über die Fachschaften. Davon berichtet ebenfalls eine der Klassenlehrerinnen im Interview:

„Also das ist denke ich bei uns von der Fachschaft abhängig, das ist jetzt nicht von der Klasse abhängig, sondern von einer Fachschaft, dass die sich entscheiden, sie bearbeiten diese und jene Themen mit diesen und jenen Medien (...). Aber wir haben es jetzt nicht so, dass die Fachschaft sich eigene Schwerpunkte gesetzt hat, wie wir mit den Medien umgehen, um diese und jene Ziele aus den Kernlehrplänen zu erreichen. Aber ich denke, in Englisch da machen die striktere Vorgaben, aber das ist wirklich von der Fachschaft abhängig. Ich denke doch, dass das in Ordnung ist. Wenn eine Fachschaft sagt, es müssen da die Referate mit "Powerpoint"-Präsentationen vorgetragen werden, dann haben die Schüler das ja, die brauchen das ja nicht in allen Fächern. Das kriegen die Schüler schon mit, wie man da mit "Powerpoint"-Präsentationen irgendwas darstellt.“ (K2)

In einem Zug mit obligatorischen Vorgaben wird das Thema **Motivation** diskutiert. Beide Klassenlehrer sind der Meinung, dass es wenig Sinn mache, einen Kollegen zur Arbeit mit neuen Medien zu zwingen, wenn dieser nicht davon überzeugt sei. Ebenso ist die Schulleiterin davon überzeugt, dass **Fortbildungen** nur Sinn machen, wenn der teilnehmende Kollege auch motiviert ist:

„Die Kollegen müssten dafür interessiert sein oder interessiert werden und dann können die sich dafür melden und wenn die das wollen, also ich versuche die anzusprechen, wenn sie es nicht wollen, macht es keinen Sinn, weil ich denke immer, die Motivation kommt nicht durch Verordnungen, sondern einfach von innen heraus.“ (SL)

Allerdings wird eingefordert, dass die auf einer Fortbildung erworbenen Inhalte in die Fachkonferenzen getragen werden.

Die Schulleiterin würde sich, wie schon in Bezug auf die Ausstattung beschrieben (vgl. Abschnitt 2), auch in anderen Bereichen mehr Eigenverantwortlichkeit wünschen. Sie würde gerne selbst entscheiden dürfen, wie viele Fortbildungen ihr Personal braucht und in welchen Bereichen. Außerdem hätte sie gerne die Möglichkeit, ihren Lehrkräften für verschiedene Zusatzaktivitäten mehr Entlastung gewähren zu können. Einzelne Funktionsstellen sind da immer nur ein Tropfen auf den heißen Stein.

„Also so, ich finde auch Entlastung, Entlastungen schaffen und das heißt nicht unbedingt mehr Freizeit geben, sondern das heißt, Strukturen auch in der Schule ermöglichen. Sonst, ich finde, das ist sonst zu, man kann froh sein, wie bei uns an der Schule, wenn es so unendliche viele Lehrer gibt, die wirklich ungemein gerne in Schule sind und da auch bereit sind, weit, weit über dieses Soll oder Ist hinaus zu arbeiten. Darüber kann man ungemein froh sein. Aber ich finde, man muss auch dafür Sorge tragen, dass dieses Engagement dann auch mal, ja, eine Möglichkeit kriegt, sich in Sinnhaftem langfristig umzusetzen und nicht so ein vordergründiger, nur so ein vordergründiger Aktivismus ist.“ (SL)

Auf der Basis der erhobenen Daten lässt sich zusammenfassend festhalten, **Zusammenfassung** dass die Schülerinnen in ihrer Freizeit ein wesentlich breiteres Spektrum an Medien nutzen als in der Schulzeit. Besondere Bedeutung kommt dem Internet, dem Fernsehen und dem Handy zu. Die höchsten Nutzungsdauern

geben die Schülerinnen beim Internet an. Die schulische Mediennutzung wird von traditionellen Medien dominiert, Computer (offline) und Internet werden vergleichsweise selten genutzt, wenngleich die Tendenz steigend ist und die Zahl der Schülerinnen, die angeben, Computer und Internet nicht im Unterricht zu nutzen, rückläufig ist. Innerhalb der Schule, aber außerhalb von Unterricht, findet die On- und Offline-Nutzung des Computers in geringem zeitlichem Umfang statt; deutlich gestiegen ist aber die Anzahl der Schülerinnen, die von Angeboten außerhalb des Unterrichts überhaupt Gebrauch machen.

Im Hinblick auf die Frage, warum digitale Medien noch den Anschein des Besonderen haben könnten und nicht – wie Schulbuch und Tafel – quasi automatisch in den Klassenzimmern Einzug halten, boten die Interviews interessante Ansatzpunkte: So ist nach Einschätzung der befragten Lehrkräfte die Effizienz des Medieneinsatzes, ausgedrückt in der Relation des zeitlichen Aufwandes zum Ertrag für den Unterrichtsstoff, ein ausschlaggebender Faktor, sich dafür oder dagegen zu entscheiden. Die Verfügbarkeit digitaler Lehrmaterialien in einigen Fächern (z.B. durch Nutzen von Open Source-Angeboten) kann ein positives Argument sein, um Computer und Internet unterstützend im Unterricht einzusetzen. Inwiefern Top-Down-Vorgaben und Erlasse förderlich oder hemmend für den unterrichtsbezogenen Einsatz neuer Medien sein können, wird kontrovers diskutiert. Die befragten Personen sind sich jedoch einig, dass intrinsische Motivation bei Kolleginnen und Kollegen vorhanden sein muss, um sich im Bereich der neuen Medien zu engagieren und ggf. Fortbildungen zu besuchen. Aus dieser Grundhaltung resultiert auch die Tendenz, keine schulweiten Vorgaben für den Medieneinsatz zu schaffen, sondern die Entscheidungen den Fachschaften und – in letzter Konsequenz – den einzelnen Lehrpersonen zu überlassen.

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die beiden befragten Klassen werden von den Klassenleitungen als sehr „freundlich“ beschrieben. In Bezug auf den Entwicklungsstand der Mädchen geben beide an, dass das Gros der Schülerinnen noch eher „kindlich“ und noch nicht so stark „pubertierend“ sei.

Trotz dieser Einschätzung sind „**Jungen/ Beziehung/ Sexualität**“ zu beiden Erhebungszeitpunkten das **Gesprächsthema** Nr. 1 der Mädchen (39 Nennungen bzw. 36 in 2009). Mit deutlichem Abstand folgen „**Schulthemen**“ (10 bzw. 15 Nennungen), „**Musik**“ (9 bzw. 8 Nennungen) und „**Freizeitaktivitäten/ Vorhaben**“ (4 bzw. 12 Nennungen).

Befragt nach ihren **Interessen**, geben die Schülerinnen am häufigsten **Freundschaft** an (24 bzw. 31 Nennungen), gefolgt von **Musik** (15 bzw. 20 Nennungen) und **Sport** (jeweils 17 Nennungen). Fasst man alle **medienebezogenen Interessen** (Fernsehen, Filme, Computer/ Internet, Bücher, Handy) zusammen, kommt man auf 17 bzw. 26 Nennungen. Interessant ist, dass innerhalb dieser Kategorie 2008 die meisten Nennungen (8) auf Bücher entfallen und 2009 auf Computer und Internet (10).

Die Schülerin, die das Webtagebuch geführt hat, teilt das mehrheitliche Interesse für Aktivitäten mit Freunden sowie für Musik (sie singt gerne, u.a. auch „SingStar“ auf der „PlayStation“). Darüber hinaus hat sie aber sehr

spezielle Interessen (zeichnen und „designen, z.B. Outfits wie Taschen und Schuhe“). Das Thema „Mode und Outfit“, was hier zum Ausdruck kommt, findet sich durchgängig in ihren medienbezogenen Interessen wieder: Sie liest regelmäßig die Modezeitschriften „InStyle“ und „InStyle Beauty“, besucht gerne die Internetseite www.stardoll.com (nach Angaben der Vertreiber die „größte Mode- und Spielcommunity online für Mädchen“), schaut im Fernsehen regelmäßig „Germany's Next Top Model“ und amerikanische Fernsehserien, in denen die Mode zwar nicht direkt im Mittelpunkt steht, aber Outfit und Lifestyle immer wichtige Randthemen sind („Beverly Hills 90210“, „Gossip Girl“, „Desperate Housewives“). Während der Zeit des Medientagebuchs liest sie ein Buch mit dem Titel „Prada, Pumps und Babypuder“ und besucht gemeinsam mit ihren Freundinnen den Kinofilm „Shopaholic“ (eine amerikanische Komödie, in der es um eine kaufsstüttige Frau geht, deren Wunsch es ist, Journalistin eines angesehenen Modemagazins zu werden). Nach ihren Vorbildern und Idolen befragt, nennt die Schülerin eine Reihe von Sängerinnen, die gemeinsam haben, dass sie sich auch outfit-technisch in Szene zu setzen wissen:

„Eine Zeit lang war ich mal Fan von Madonna, sie war cool, ob Vorbild weiß ich nicht, aber auch heute sehe ich sie als eine meiner Favoriten. Dann war ich mal von Nelly Furtado und Britney Spears Fan und Christina Aguilera, doch im Berufsleben bewundere ich Annette Weber, sie ist Chefredakteurin bei „InStyle“.“

Die Schülerin gibt als eigenen Berufswunsch PR-Managerin an, wofür sie gerne im Ausland studieren würde. Auf die Frage, wie dieser Berufswunsch zu Stande gekommen sei, schreibt sie:

„Ich habe keine Ahnung, wie ich auf PR-Managerin gekommen bin, ich glaube durchs Fernsehen. (Es ist doch) interessant (...), ein Konzept vorzustellen, seine Ideen zu vermarkten...“

Die Schülerin steht beispielhaft dafür, dass die Medienrezeption jugendlicher häufig ganz konsequent nach den Lieblingsinteressen (Mode/ Outfit) ausgerichtet wird.

Darüber hinaus zeigt ein weiterer Auszug aus dem Blog, dass die Schülerin eine differenzierte Einschätzung zu „Germany's Next Top Model“ formulieren kann (vgl. zu der Fähigkeit von Jugendlichen, kritische Distanz zu rezipierten Medieninhalten einzunehmen, auch Marci-Boehncke/ Rath 2007):

„Ich finde nicht, dass bei solchen Castingshows ein falsches Bild der Schönheit vermittelt wird. Ich meine, jeder hat auf seine Art und Weise etwas Schönes an sich, ob Gesicht, Figur oder Füße, und eigentlich sieht man in solchen Serien, wie man seine Schönheit besser aus sich heraus holen kann und es verleiht vielleicht dann auch der ein oder anderen mehr Selbstsicherheit im alltäglichen Leben und Selbstbewusstsein. Man sieht außerdem viele schöne Städte und manchmal auch deren Sehenswürdigkeiten, und man lernt dadurch auch, wie man sich verhalten soll, also das Auftreten und interessant erscheint auch, dass ganz normale Leute daran teilnehmen und Aufgaben erfüllen und wir das genau verfolgen können. Auch „America's Next Topmodel“ finde ich interessant, die machen sogar meist ganz andere Sachen als die in Deutschland.“

Die Gespräche der befragten Schülerinnen untereinander werden in erster Linie durch das Thema „Jungen/ Beziehung/ Sexualität“ bestimmt, gefolgt von Schule und Musik. Die Interessen der Befragten liegen in den Bereichen Freundschaft, Musik und Sport, d.h. dominante Interessensbereiche bilden sich auch in Alltagskommunikation ab.

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben mehr als die Hälfte der Schülerinnen den **Computer/ Laptop** bzw. das **Internet** an. Bei der Interpretation der Daten zu Computer/ Laptop ist zu berücksichtigen, dass vermutlich für viele Jugendliche der Computer in erster Linie das Internet bedeutet, die beiden Kategorien also nicht ganz trennscharf sind (vgl. mpfs 2008, S. 16). Das Handy würden gerne 6 bzw. 5 Schülerinnen behalten. Den Fernseher haben in 2008 ebenfalls 5 Schülerinnen ausgewählt, in 2009 entscheidet sich keine mehr dafür.

| | Unverzichtbares Medium (Angaben in Nennungen, n= 40) | |
|-----------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 5 | 0 |
| Radio | 0 | 2 |
| Stereoanlage | 1 | 1 |
| MP3-Player | 1 | 1 |
| Walkman/ Discman | 1 | 0 |
| CD-Player | 0 | 1 |
| Telefon (Festnetz) | 1 | 1 |
| Handy | 6 | 5 |
| Computer/ Laptop | 15 | 22 |
| Internet | 7 | 5 |
| Spielkonsole tragbar | 2 | 0 |
| Buch | 1 | 2 |

Tabelle 1.3.2.4: Unverzichtbares Medium

Damit liegen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop und Internet mit zusammen 73% deutlich über dem bundesweiten Durchschnitt von 51%, Angaben zu Fernseher und MP3-Player sind entsprechend im Vergleich zu 16% bzw. 15% unterdurchschnittlich (vgl. mpfs 2008, S. 16). Vergleicht man die Angaben der Mädchen aus dem Jahr 2009 mit repräsentativen Daten zur Wichtigkeit einzelner Medien, so liegt das Internet im Bundesdurchschnitt bei Mädchen auf Platz 2 hinter Medien zum Musikhören (vgl. mpfs 2009b, S. 20).

Die individuelle Medienbindung der Schülerinnen erweist sich allerdings als nicht konstant: von 2008 zu 2009 gab es 24 Wechsel in der Nennung des unverzichtbaren Mediums. davon 7mal von PC zu Internet oder umgekehrt, 8mal in Richtung PC/ Internet, 4mal in Richtung Medien zum Musikhören, 3mal in Richtung Kommunikation (Telefon/ Handy).

Die Schülerin, die das Medientagebuch geführt hat, gab zu beiden Befragungszeitpunkten an, dass sie am wenigsten auf den Computer verzichten könne.

Als Begründung für die Auswahl werden insbesondere **Vielseitigkeit und Multifunktionalität** (14 Nennungen in 2008 bzw. 21 in 2009) angegeben. Diese Angaben deuten daraufhin, dass der Computer auch als multifunktionale Plattform für weitere Medien wie Fernsehen, Radio sowie Printmedien

dient (vgl. auch mpfs 2008, S. 16). Die Schülerinnen und Schüler, die mit ihren Angaben von anderen Medien zu Computer und Internet gewechselt sind, müssen demnach dennoch nicht auf ihr in 2008 angegebenes Lieblingsmedium verzichten.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Schülerinnen der vorliegenden Stichprobe eine enge Bindung an multifunktional und kommunikativ nutzbare Medien zeigen, insbesondere an Computer und Internet.

Zusammenfassung

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|---|--|-------------------|-------------------|-------------------|---|---------------------|-------------------|-------------------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft e- her zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) <small>n = 39, 40</small> | 33 | 44 | 31 | 44 | 5 | 30 | 3 | 38 |
| Computer (offline) <small>n = 38, 39</small> | 11 | 24 | 21 | 16 | 13 | 46 | 23 | 26 |
| Computer (online) <small>n = 39, 40</small> | 87 | 5 | 82 | 15 | 50 | 43 | 75 | 7 |
| Handy <small>n= 41</small> | 59 | 22 | 67 | 22 | -- | -- | -- | -- |

Tabelle 1.3.2.5: Einstellungen gegenüber Medien in Freizeit und Schule (vollständige Kategorien: trifft voll zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu, nutze ich gar nicht)

Drei Viertel der befragten Schülerinnen lesen – unabhängig vom Befragungszeitpunkt – in ihrer Freizeit gerne oder sehr gerne **Bücher**. Mit **Schulbüchern** arbeiten allerdings nur 35% (2009: 41%) gerne.

Bezogen auf den **Computer (offline)** fällt auf, dass etwa die Hälfte der Mädchen diesen in der Schule gerne oder sehr gerne nutzt, während dies in der Freizeit nur auf 35% (37%) zutrifft. Dies könnte damit zusammenhängen, dass Mädchen im Freizeitbereich weniger Spiele – die als Software offline vorliegen – nutzen, und dass im Unterricht ggf. spezifische Lernsoftware-Produkte zum Einsatz kommen, die gern genutzt werden.

Die Begeisterung für das **Internet**, also die Online-Nutzung des Computers, ist hingegen sehr groß – und zwar über die Nutzungskontexte hinweg: 2008 entsprach die positive Einstellung gegenüber dem Internet im häuslichen Kontext (92%) der positiven Einstellung gegenüber dem Internet in der Schule (93%). 2009 dominiert die Aufgeschlossenheit bzgl. der Onlinenutzung in der Freizeit (97%) gegenüber der schulischen (82%).

Befragt man die Jugendlichen nach ihren **Lieblingsinternetseiten**, so stehen an erster Stelle der Rangreihe ganz deutlich soziale Netzwerkseiten (36 bzw. 38 Nennungen). Darüber hinaus besteht eine konstante Präferenz der befragten Schülerinnen für Videoportale – insbesondere „YouTube“ (17 bzw. 20 Nennungen). Mit leicht abnehmender Tendenz werden Chatrooms genannt (14 bzw. 9 Nennungen).

Das **Handy** wird in freizeitlichen Zusammenhängen ebenfalls gerne genutzt, allerdings ist hier die Einstellung der Mädchen etwas zurückhaltender positiv als beim Internet.

Die Frage nach der Einstellung gegenüber verschiedenen Medien zeigt, dass bei den befragten Mädchen eine hohe Aufgeschlossenheit gegenüber der Internetnutzung sowohl im häuslichen als auch im schulischen Kontext besteht. Die Offline-Nutzung des Computers ist im schulischen Bereich beliebter als in der Freizeit. Im Printbereich geben drei Viertel der Befragten an, sehr gern oder gerne in der Freizeit zu lesen, die Arbeit mit dem Schulbuch trifft auf deutlich weniger Akzeptanz. Zu den Lieblingsseiten der Mädchen gehören insbesondere Social Networks, Videoportale und Chaträume. Ein sehr beliebtes Medium in der Freizeit ist das Handy.

Zusammenfassung

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Jugendlichen danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In **emotional eher belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen) greifen die befragten Mädchen vorrangig auf Medien zum Musikhören zurück. 13 (16) der befragten Schülerinnen hören bei Traurigkeit CD/ MP3/ Kassette oder Radio, 13 (13) greifen auf diese Medien zurück, wenn sie alles um sich herum vergessen wollen und 9 (12) Mädchen, wenn sie sich geärgert haben. In Fällen von Einsamkeit und Traurigkeit spielt zudem das Handy eine wichtige Rolle, auch der Computer wird bei dem Gefühl der Einsamkeit genutzt.

In eher **positiv besetzten emotionalen Situationen** (gute Laune oder Spaß haben wollen) gibt der Großteil der Befragten in 2008 und 2009 keine spezifische Mediennutzung an, sondern etwas anderes zu tun (zwischen 60% und 75%). Wenn Medien genutzt werden, so sind dies vorrangig bei guter Laune Musikgeräte und das Handy, bei Spaß auch noch der Computer. Im Fall von **Langeweile** schauen die befragten Schülerinnen in 2008 am häufigsten Fernsehen/ Video/ DVD (39%) oder greifen zum Computer (35%). Der relative Anteil der Computernutzung hat sich von 2008 nach 2009 deutlich erhöht (44%), die Bildmedien verlieren, das Lesen von Büchern gewinnt an Bedeutung (22%). Im Vergleich zu anderen Nutzungssituationen gibt bei Langeweile der geringste Anteil der Befragten an, etwas anderes zu tun.

Um etwas **Spannendes** zu erleben, wenden sich die Befragten hauptsächlich nicht-medialen Aktivitäten zu (58%). Wenn Medien genannt werden,

sind dies in 2008 insbesondere Computer (19%) und Buch (12%), in 2009 das Telefon/ Handy, der Computer und audiovisuelle Medien (jeweils 12%).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen Spannung **Zusammenfassung** insbesondere in nicht medienbezogenen Tätigkeiten suchen, ebenso werden positiv besetzte Situationen in der Mehrzahl der Fälle mit anderen Tätigkeiten verbunden, in den medienspezifischen Nutzungsfällen sind Musikgeräte, Computer und Handys für die Bedürfnisbefriedigung bedeutsam. In stärker als Belastung zu empfindenden Situationen werden ebenfalls in erster Linie Medien zum Musikhören genutzt, aber auch hier nimmt die Bedeutung des Computers zu. Um Langeweile zu begegnen, werden vorrangig medienbezogene Tätigkeiten ausgeführt, insbesondere das Fernsehen und – zunehmend – der Computer haben einen Stellenwert.

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung (Angaben in Prozent) | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|--|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... <small>n=32</small> | 54 | 46 | 21 | 23 | 18 | 15 | 3 | 13 | 5 | 3 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das <small>n=30</small> ... | 58 | 50 | 23 | 28 | 0 | 3 | 3 | 3 | 18 | 18 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... <small>n=34</small> | 82 | 62 | 0 | 0 | 5 | 3 | 3 | 5 | 10 | 31 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das <small>n=33</small> ... | 31 | 18 | 0 | 0 | 8 | 10 | 36 | 41 | 26 | 31 |
| Lernsoftware nutze ich... <small>n=35</small> | 45 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 55 | 68 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... <small>n=34</small> | 87 | 92 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 8 | 0 | 0 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das <small>n=30</small> ... | 82 | 71 | 3 | 6 | 3 | 3 | 12 | 21 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.2.6: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

Computernutzung in Form von Surfen im Internet und von Computerspielen stellen die Nutzungsformen dar, die von den befragten Schülerinnen am häufigsten **allein** durchgeführt werden. Im Vergleich der beiden Erhebungszeitpunkte sinkt die Zahl der Schülerinnen, die Computerspiele spielen, deutlich. Ausschließlich allein wird Lernsoftware genutzt, allerdings nur von insgesamt 45% (32%) der Befragten.

Mit Freunden zusammen wird am ehesten – in 2009 mit deutlichem Rückgang – die Spielkonsole genutzt, zudem geschieht das Hören von Musik in geringerem Umfang auch mit Freunden.

Eltern spielen in Rezeptionssituationen eine Rolle, wenn es um Fernsehen oder Radio hören geht, mit Geschwistern wird von geringen Prozentsätzen der Befragten das Fernsehen oder die Spielkonsole gemeinsam genutzt. Damit unterscheiden sich die Befragten nicht im Vergleich zum bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009b, S. 21). Beim Radio fällt auf, dass die Jugendlichen angeben, dieses Medium gemeinsam am häufigsten mit den Eltern zu nutzen, nicht mit den Geschwistern. Zum einen könnte man vermuten, dass die Jugendlichen hier z.B. auf das Autoradio rekurrieren, dass sie bei gemeinsamen Fahrten zusammen hören, wenn die Eltern sie von Freizeitaktivitäten bzw. Freunden abholen. Andererseits liegt es nahe, dass die Jugendlichen im familiären Kreise häufig Radio hören (vgl. mpfs 2009, S. 21) und sich bei der Entscheidung für eine Antwort eher auf die Eltern beziehen, was jedoch nicht ausschließt, dass die Geschwister ebenfalls anwesend sind.

Die Schülerin, die das Weblog geführt hat, fügt sich in das oben skizzierte Bild ein: viele ihrer medienbezogenen Tätigkeiten sind im Familienleben verortet (gemeinsam fernsehen oder Radio hören). An einer Spielkonsole („Playstation“ oder „Wii“) spielt sie mit ihren Freundinnen, mit denen sie manchmal auch gemeinsam Musik hört oder Filme anschaut. Darüber hinaus sieht sie auch allein fern oder hört Musik. Vor dem PC sitzt sie immer allein.

Befragt man die Jugendlichen, auf welche Weise sie in den Kontexten Freizeit und Schule Kontakt mit ihren Freunden aufnehmen, zeigt sich das folgende Ergebnis:

| | „Wenn ich <i>außerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | | „Wenn ich <i>innerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | |
|--|---|------|---|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n = 41 | 27 | 20 | 3 | 3 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n = 41 | 98 | 89 | | |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n = 41 | 37 | 46 | 10 | 12 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülervZ, ...) n = 41 | 85 | 97 | 3 | 12 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n = 41 | 5 | 7 | 73 | 61 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n = 41 | 71 | 85 | 27 | 32 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n = 41 | 66 | 59 | 100 | 93 |

Tabelle 1.3.2.7: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule

In der **Freizeit** kommt der Kontaktaufnahme mit Hilfe von (digitalen) Medien eine hohe Bedeutung zu: insbesondere das Chatten und das Versenden von SMS sind beliebte Kommunikationsformen. Daneben haben aber auch das Telefonieren und die persönliche Ansprache ihren festen Bestandteil im Kommunikationsverhalten der Jugendlichen.

Die persönliche Ansprache ist hingegen die erste Wahl der Kontaktaufnahme in der **Schule**. In etwas geringerem Umfang kommen aber auch Zettel oder Briefe und – bei knapp einem Drittel der Befragten – SMS zum Einsatz.

Im Hinblick auf soziale Zusammenhänge der Mediennutzung lässt sich bei den befragten Mädchen festhalten, dass sie computerbezogene Tätigkeiten in der Hauptsache allein durchführen. Mit Freunden werden vorrangig Spielkonsolen genutzt, ein Teil der Befragten sieht zusammen mit Geschwistern und Eltern fern oder hört gemeinsam Radio. Festnetztelefon, Kurznachrichten und Onlinemedien sind die bestimmenden Mittel der Kontaktaufnahme in der Freizeit, in der Schule dominieren direkte Ansprache oder Brief bzw. Zettel.

Zusammenfassung

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Jugendlichen nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an Freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem Computer (offline) durchführen, so werden verschiedene Tätigkeiten genannt, die sich mit formalen und informellen Lernaktivitäten in Verbindung bringen lassen.

- Bei der Offline-Nutzung im **häuslichen Umfeld** dominieren, mit abnehmender Bedeutung, **Computerspiele** (17 bzw. 10 Nennungen) sowie das **Anhören von Musik** (9 bzw. 8 Nennungen) und das **Bearbeiten von Fotos/ Grafiken oder Videos** (8 bzw. 9 Nennungen). Dabei handelt es sich um Tätigkeiten, die (ausgenommen das Musikhören) auch vereinzelt im Unterricht und an Freien Lernorten mit dem PC praktiziert werden. Mit steigender Tendenz wird auch Standardsoftware für die Textverarbeitung eingesetzt.
- Im **Unterricht** wird der **PC offline** vor allem genutzt, um spezifische Aufgaben für die Schule zu bearbeiten, z.B. die **Erstellung von Referaten und Präsentationen** (25 bzw. 23 Nennungen), gefolgt von **Standard-Office-Anwendungen**, mit einem Schwerpunkt auf **Textverarbeitung** (22 bzw. 20 Nennungen). Der Klassenlehrer führt zur Bedeutung dieser Tätigkeiten im Interview aus:

„Dann wird der PC bei mir in der Physik natürlich eingesetzt zur Darstellung und zur Präsentation. Ich finde es unglaublich wichtig, dass Schülerinnen oder Schüler heutzutage an den Schulen lernen, Präsentationstechniken zu machen, die sie nachher in den Universitäten oder auch in Betrieben einfach brauchen, die heutzutage einfach vorausgesetzt werden, dass man die beherrscht. Das muss heute an den Schulen geübt werden, dafür sind die Sachen ganz wichtig, egal ob die normalen "Office"-Programme wie "Word", "Powerpoint" oder "Excel" genutzt werden, als auch teilweise Spezialprogramme, wie man auch die dynamische Geometrie-Software beispielsweise auch für sich nutzen kann. Die Frage ist, wie ich die einzelnen Dinge nutze.“ (KL1)

- Im **außerunterrichtlichen Bereich** (aber innerhalb der Schule) finden sich insgesamt die wenigsten Nennungen zu Nutzungsformen. Dies deutet darauf hin, dass die Nutzung von Medien an außerhalb des Unterrichtsgeschehens zugänglichen Lernorten noch nicht im Bewusstsein aller Schülerinnen verankert ist und insgesamt noch nicht in der Breite wahrgenommen wird. Diejenigen Schülerinnen, die Angaben gemacht haben, nutzen den Computer für die Erstellung von Präsentationen oder Referatsarbeiten (5 bzw. 8 Nennungen), dabei spielt vor allem Textverarbeitung eine Rolle (5 bzw. 12 Nennungen).

Auf die Frage, in welchem **Fach** der Computer am häufigsten offline eingesetzt wird, nennen die Schülerinnen insgesamt 9 verschiedene Fächer mit einem deutlichen Schwerpunkt auf der Informatik (18 bzw. 12 Nennungen). Interessant erscheint jedoch, dass die Schülerinnen offenbar in sehr unterschiedlichen Fächern mit dem PC konfrontiert werden, wie das oben angeführte Beispiel aus der Physik zeigt. Die Klassenlehrerin der einen Klasse ergänzt, dass es ihr in Mathematik wichtig sei, den PC nicht sofort zum Einsatz zu bringen, dass spezielle Software aber gut geeignet ist, um das eigene mathematische Verständnis zu kontrollieren:

„Also den Kontrollmechanismus finde ich sehr interessant, von der Fünf bis zur Dreizehn einschließlich oder Zwölf einschließlich (...). Für die Schüler erwarte ich, dass sie im einfachen Fall erstmal, um sich Vorstellungen von gewissen Problemen zu machen, den Computer nutzen und als Kontrollmechanismus, also nachdem sie das durchgerechnet haben, ob sie sich auch nicht vertan haben. Das sind die beiden Hauptdinge. Um Versuchphasen schneller zu überblicken, das kann man mit dem Computer sehr gut, aber jetzt die reine Verifizierung von gewissen Vermutungen, das ist rein innermathematisch, wo der Computer einem nicht helfen kann. Ich kann Vermutungen gewinnen mit Hilfe des Computers, aber ich darf dabei nicht die Mathematisierung vernachlässigen, dass das Ganze solide auch noch nachgewiesen werden muss in gewissen Fällen. Das muss den Schülern klar gemacht werden, dass das, was der Computer da zeigt, das ist immer eine endliche Auswahl von Vorstellungen und ob das jetzt übertragbar ist für alle Bereiche, das muss ich dann hinterher noch mathematisch nachweisen.“ (KL2)

Die Klassenlehrerin betont an mehreren Stellen des Interviews, dass es ihr sehr wichtig sei, dass die Schülerinnen einen Sachverhalt wirklich verstanden haben, bevor sie Medien einsetzen. Die Medien sollten nicht dazu dienen, über nicht vorhandenes Wissen hinweg zu täuschen:

„Wenn ich die Sache beherrsche, dann kann ich die Medien einsetzen. Wenn ich die Grundrechenarten beherrsche, dann kann ich den Taschenrechner einsetzen. Wir haben aber nicht die Voraussetzung und da möchte ich es nicht einsetzen. Ich möchte nicht den Verdummungsprozess durch die Medien fortschreiten lassen und das kann man in Mathematik wirklich sagen. (...) Das ist aber kein Können, das ist keine Leistung, das ist die richtige Reihenfolge von Knöpfen drücken.“ (KL2)

Ihr Kollege betont daran anknüpfend das **medienerzieherische Potenzial**, das durch die Entscheidung für bestimmte Einsatzszenarien für Medien geboten wird:

„Wenn du zu Hause den Kindern aber nicht beibringst, wie sie die richtigen Knöpfe am Fernseher drücken und dass es wichtig ist, auch mal den "Aus"-Knopf zu drücken, dann können sie damit auch nicht umgehen. Das ist schon auch eine Medienerziehung. Zum Beispiel den Taschenrechner gibt es und denen beizubringen, wann man den einsetzt und wann man den nicht einsetzt, das ist eine ganz wichtige Sache.“ (KL1)

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich spezifische Aktivitätsmuster ausmachen:

- Die Internetnutzung in der **Freizeit** ist klar **kommunikationsorientiert** mit einem Schwerpunkt beim **Chatten** (jeweils 30 Nennungen) und der Nutzung von **Social Networks** (16 bzw. 13 Nennungen). Von nachgeordneter Bedeutung sind Surfen, das Ansehen von Videos oder musikbezogene Tätigkeiten. Die Auswirkungen bzw. Nebenwirkungen der intensiven Chat-Aktivitäten der Schülerinnen sieht die Klassenlehrerin mit Sorge:

„So wie gewisse Hausaufgaben von den Eltern kontrolliert werden müssen, so muss auch der Umgang mit den Medien kontrolliert werden. Wo ich allerdings ein Problem drin sehe, sind die Chatrooms. Da greift die Problematik, dass zu Hause nicht hinreichend kontrolliert wird, mit in den Zusammenhalt der Klasse mit ein. Es hat sich quasi, die Angriffe auf jemanden, der in die Außenseiter-Position kommt oder so, die sind nicht mehr hier in der Schule, die sind nicht mehr direkt, sondern die werden über einen Chatroom gemacht und da geht es schon fast so ins Kriminelle, teilweise diese Sachen und dann auch wirklich teilweise, dass der Eine das Passwort des Anderen klaut und scheinbar im Namen des Anderen etwas über diejenige sagt, so dass da richtige, ich hatte da in der sechsten Klasse echte Probleme gehabt. Jetzt kriege ich sie vielleicht nicht mehr mit, aber es sieht nicht so aus, aber es kann auch durchaus sein, dass sie noch da sind, ich kriege sie nicht mehr mit. Das denke ich, ist ein ernsthaftes Problem, der Kleinkrieg im Chatroom. Da ist es letztendlich so, dass die Probleme, die zu Hause nicht geleistet werden, wieder in die Schule reingreifen, da muss man irgendwie eine Schranke vorsetzen, dass das nicht so leicht möglich ist.“ (KL2)

Die Notwendigkeit einer medienerzieherischen Auseinandersetzung mit den – insbesondere in informellen Kontexten erworbenen – medialen Praktiken und Routinen wird im Interview mit dem Klassenlehrer deutlich:

„Das Problem ist nur, dass die Selbsteinschätzung der Schüler, was sie da anrichten, überhaupt nicht da ist und die wissen überhaupt nicht, was sie mit diesem Medium, auch mit dem Einstellen von Videos ins Internet, hatten wir auch hier Probleme und an der alten Schule, dass die überhaupt nicht wissen, was die damit eigentlich machen. Das ist nicht bösartig. Wir hatten letztens einen Fall, da ist ein Mädchen aus allen Wolken gefallen, wieso sie das nicht durfte. Also es fehlt ein Stück weit in der Medienerziehung wirklich noch ein Bewusstsein, wie groß dieser Raum eigentlich ist. Also ich glaube, das ist ein großes Problem, dass die Kinder sich überhaupt nicht vorstellen können, wie groß der Raum des Internets mittlerweile ist, die wissen nicht, was sie damit anrichten.“ (KL1)

Wenn auch die Notwendigkeit gesehen wird, medienerzieherisch in der Schule aktiv zu werden, so sieht die interviewte Klassenlehrerin curriculare Zwänge als Hürde in Bezug auf Möglichkeiten der Umsetzung:

„Ja, damals war das natürlich ein Thema im Unterricht. Ich habe nun wirklich keine Lust gehabt, die Mathestunde dafür wieder draufgehen zu lassen. Das Problem ist wirklich, dass die Richtlinien so voll sind, dass man um jede fünf Minuten kämpft, und ich gehe jetzt auch gleich, weil ich nämlich jetzt wieder Unterricht habe, dass man da wirklich um jede Minute kämpft, die man da Unterricht machen darf und das ärgert einen schon, wenn in dem Bereich jetzt auch noch Probleme in die Klasse rein getragen werden. Wir haben an dieser Schule nicht besonders große Probleme, es gibt viel schlimmere, aber es hat mich nun schon geärgert, es gingen nun wirklich einige Stunden drauf, auch nach der letzten Stunde noch Besprechungen mit Eltern und so.“ (KL2)

Auch die Schulleiterin sieht im Bereich der Social Networks Bedarf, für einen kritischeren Umgang mit Medien zu sensibilisieren, fragt sich aber, ob es sich bei der Selbstdarstellung in diesen Netzwerken um eine Erscheinung des Zeitgeistes handelt, gegen die man gar nichts tun kann/ muss.

„Also ich finde es zum Beispiel fatal, dass Schülerinnen der Mittelstufe sich nichts dabei denken, ihre Porträts mit allen Details, die dazugehören, ins Netz zu stellen und sich nicht zu fragen, wer sieht das denn jetzt alles? Ohne dass das jetzt was Strafwürdiges ist, aber einfach doch dieser sehr lässige Umgang damit. Aber manchmal frage ich mich, vielleicht ist das die neue Zeit so. Und das ist dann eben so.“ (SL)

- Die **unterrichtliche Internetnutzung** besteht hauptsächlich in der Durchführung von Rechercheaufgaben (35 bzw. 28 Nennungen) sowie der Bearbeitung gestellter Aufgaben, z.B. das Lesen bestimmter Texte im Internet (13 bzw. 7 Nennungen). In diesem Zusammenhang unterstreicht der Klassenlehrer die Bedeutung von Informationskompetenz:

„Da ist es ein Informationsbeschaffungssystem, mittlerweile ist das Internet dermaßen groß, da müssen die mittlerweile auch sehr stark lernen zu differenzieren, weil es gibt sehr viele falsche Seiten, es gibt selbst bei "Wikipedia", wenn man da mal genauer rein-guckt, dann gibt es unglaublich viele Vorstellungen, es gibt unwahrscheinlich viele falsche Sachen, selbst im naturwissenschaftlichen Bereich. Ich denke mal, dass das in anderen Bereichen noch viel stärker ist. Die müssen zum einen lernen, sich Informationen zu beschaffen, zum anderen Informationen kritisch zu beäugen, das heißt sich nicht nur eine Quelle zu beschaffen, sondern aus zwei, drei Quellen das zu vergleichen.“ (KL1)

- An freien Lernorten, in Medienecken usw. **außerhalb des Unterrichts** geben die Befragten insgesamt weniger Nutzungsformen an. Neben Rechercheaktivitäten (jeweils 8 Nennungen) werden Chatten (4 bzw. 8 Nennungen) und Social Networking (jeweils 7 Nennungen) angegeben.

Mit zwei kleinen **Szenarien**¹⁰ im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Schülerinnen gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen eine ganze Bandbreite an Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen. Letztendlich scheinen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** festzumachen: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band (30 bzw. 29 Nennungen) bzw. die Handlung des Buches (37 bzw. 27 Nennungen). Daneben sind noch der Bandname (jeweils 20 Nennungen) und der Autor des Buches (9 bzw. 10 Nennungen) für die Jugendlichen von Interesse.

Auf die Frage, wie die Schülerinnen bei der **konkreten Recherche** (in Bezug auf die o.g. Szenarien) vorgehen, scheint für die Mehrzahl der Schülerinnen die Suchmaschine „**Google**“ die erste Wahl für die Informationsbeschaffung zu sein (26 bzw. 34 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 32 bzw. 31 Nennungen bei der Buchrecherche).

Ein Beispiel dafür, inwiefern **schulische Rechercheaufgaben in häuslichen Kontexten** per Internet gelöst werden, findet sich im Medientagebuch der Schülerin:

„Als wir dann bei mir zu Hause waren, arbeiteten wir an unserem Musikprojekt mit Computer und Laptop, um Informationen aus dem Netz raus zu finden und diese dann zu einer Präsentation zusammenzufassen.“

Hier kommen also auch wieder Standard-Office-Programme zum Einsatz, um Informationen gezielt präsentieren zu können.

Auf die Frage, was genau dieses Musikprojekt sei, antwortet die Schülerin:

„Das Musikprojekt ist für die Schule, dort hat jede Gruppe mit jeweils 3 Schülern ein Thema bekommen, ich und meine Freundinnen haben das Thema Soul. Wir beschreiben die Geschichte von Soul und bekannte Interpreten und Songs und deren Merkmale.“

Nach dem ganz konkreten Vorgehen befragt, erläutert die Schülerin, zwar Zeitschriften zu nutzen, aber auch auf die Onlineencyklopädie „Wikipedia“ und ergänzend auf das Videoportal „YouTube“ zurück zu greifen:

„Zu unserem Musikprojekt hat jeder was dazu gefügt. Wir suchten uns Soul-Zeitschriften zur Geschichte von Soul raus und Interpreten und Merkmale suchten wir im Netz, z.B. waren wir bei Wikipedia und suchten bei YouTube Lieder und hörten uns sie dann an. Bevor wir Informationen zu Soul raus suchten, machten wir uns erstmal ein Konzept und einen Aufbau und dann haben wir zu diesen Themen Informationen raus gesucht.“

¹⁰ Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

Szenario 2: „Eure Lehrerin/euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

Bei der von uns gestellten Aufgabe, Informationen zu einer Band zu recherchieren, kamen ebenfalls einige der Schülerinnen auf die Idee, sich Videos auf „YouTube“ anzuschauen (14 bzw. 4 Nennungen). Hierbei handelt es sich um eine Praxis der Internetnutzung, die für einige der befragten Schülerinnen (9 bzw. 5 Nennungen) in ihren Alltag bei der Onlinenutzung des Computers gehört. Musik stellt – wie sich auch schon bei den Interessen zeigte (vgl. Abschnitt 4.1) – ein wichtiges Feld für die Schülerinnen dar, für das sie auch das Internet nutzen (8 bzw. 11 Nennungen).

Im Blog beschreibt die Schülerin diesbezüglich, dass sie ihrem „iPod“ neue Lieder hinzugefügt habe. Diese Tätigkeit hat sie sich z. T. selbst angeeignet, wurde dabei aber stark von ihrem Onkel unterstützt:

„Meinen iPod habe ich schon lange und die Lieder drauf zu packen hat mein Onkel mir gezeigt. Zwar konnte ich es auch schon vorher, doch er hat mir das alles ganz ausführlich geschildert.“

Das **Handy** ist ein Medium, das im Freizeitbereich der Mädchen einen hohen Stellenwert einnimmt, wie bereits die Daten zur Ausstattung und Nutzung zeigen (vgl. Abschnitte 1 und 2). Auch im Medientagebuch taucht das Thema auf, weil die Schülerin sich gerne ein neues Gerät anschaffen möchte und deshalb aufschreibt, wie viel Geld sie hat und noch benötigt, um den Traum von einem „Blackberry“ realisieren zu können. Ausschlaggebend ist für sie, dass es „optisch total cool“ ist und „viele neue Hightech-Sachen in sich hat“. Damit meint sie konkret:

„Ich finde, dass ein Handy schon einen Fotoapparat haben sollte und man vielleicht Internet hat und einen großen Speicher. Mein Handy brauche ich zum Musik hören, um MMS und SMS zu schreiben, zum Telefonieren und zum Spielen und über Verbindungen Freunden etwas kostenlos zu schicken.“

Mit diesen Anforderungen entspricht sie dem Durchschnitt der befragten Klassen: In ihrer Freizeit nutzen die Schülerinnen das Handy vor allem zum Schreiben von SMS und MMS (36 bzw. 34 Nennungen). Darüber hinaus telefonieren sie (17 bzw. 21 Nennungen), hören Musik (15 bzw. 9 Nennungen) oder machen Fotos bzw. sehen Fotos an (10 bzw. 14 Nennungen). Die Mehrzahl der Schülerinnen gibt an, noch nie mit einem Handy im Unterricht gearbeitet zu haben (32 bzw. 27 Nennungen). Die wenigen Mädchen, die angeben, das Handy im Unterricht genutzt zu haben, nennen als Tätigkeiten „Zeit stoppen“ und „rechnen“. Es lässt sich vermuten, dass einzelne Schülerinnen diese Funktionen genutzt haben, das Handy selbst aber nicht Gegenstand von Unterricht war. Da die Handynutzung in der Schule insgesamt jedoch Dimensionen annahm, mit denen die Lehrpersonen unzufrieden waren,

„...und das stellen wir hier zum Beispiel auch fest, was wir hier ja auch die ganze Zeit diskutieren, die Handys, also hier zum Beispiel an der Schule, auch anders als an der alten, hier hat jeder mindestens ein Handy und da gibt man eine Klassenarbeit aus und in der Klasse fünf kommt die Schülerin auf einen zugerannt und sagt, sie müsse ganz dringend die Mama anrufen, dass sie eine Zwei hat und schon ist sie raus, bevor man noch irgendwie reagieren kann.“ (KL1)

wurde zum Zeitpunkt der ersten Befragung ein auf den Unterricht bezogenes Handyverbot in die Hausordnung der Schule aufgenommen.

„Aber es wird nicht allgemein verboten. Wir verbieten das während der Schulzeit, nur erlaubt wird es außerhalb des Schulgebäudes in den großen Pausen, da dürfen sie dann telefonieren oder auch MP3-Player hören.“ (KL1)

Dass dies auf Akzeptanz zu stoßen scheint, zeigt eine Äußerung im Medientagebuch:

„Da wir Handyverbot in der Schule haben, benutze ich es in der Schule nicht.“

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Offline-Nutzung der befragten Gymnasialschülerinnen im unterrichtlichen Bereich vor allem Standardanwendungen z.B. zur Erstellung von Referaten oder Präsentationen umfasst, im häuslichen Bereich sind Spiele und Musik sowie Video/ Bild/ Grafik wichtige Anwendungsfelder. Außerhalb von Unterricht hat die Nutzung des Computers (offline) noch keine große Bedeutung. Anders im Internet: Hier dominieren kommunikationsorientierte Anwendungen (Chat, Social Networking) den privaten Bereich, in der Schule sind Rechercheaufgaben zentral. Außerhalb des Unterrichts spielt das Netz in der Schule wiederum eine eher geringe Rolle. Recherchen selbst werden vorrangig mit Suchmaschinen (insb. Google) auf der Basis inhaltlicher Suchkriterien durchgeführt, ergänzend werden – je nach Aufgabe – auch Videoportale oder Online-Wikis einbezogen. Das Handy spielt vor allem im Freizeitbereich für Kommunikation eine sehr große Rolle, im schulischen Bereich ist die Nutzung während des Unterrichts verboten.

Zusammenfassung

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat das untersuchte Gymnasium teilgenommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts Meile war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen.

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schuler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus dem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung gelenkt hätte. Stattdessen wollten wir spontane Äußerungen der Jugendlichen zu Orten, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können, erheben. Die konkrete Frage lautete: „*An welchen Orten innerhalb der Schule könnt ihr lernen, wenn ihr nicht im Klassenraum seid? Du kannst drei Angaben machen.*“

Die Schülerinnen geben 13 Räume an, in denen sie ihrer Auffassung nach außerhalb ihres Klassenraumes die Möglichkeit haben zu lernen. In 2008 stehen **Fachräume** (Naturwissenschaften, Sporthalle, ...) an erster Stelle der Nennungen (23). Diese Räume werden am häufigsten einige Male in der Woche genutzt. Die Schülerinnen geben 12 unterschiedliche Fächer an, in denen eine Nutzung der Fachräume stattfindet.

An zweiter Stelle in der Reihe der aufgelisteten Räume folgt der **Computerraum** mit 20 Nennungen. Die Schülerinnen schätzen ein, dass sie den Raum einige Male in der Woche bzw. einige Male im Monat aufsuchen. Es

werden fünf verschiedene Fächer angegeben, in denen eine Nutzung dieses Raumes erfolgt. Der Schwerpunkt liegt auf der Informatik (7 Nennungen), gefolgt von Englisch (6 Nennungen). Eine Schülerin gibt an, dass der Raum in allen Fächern genutzt würde.

Mit 18 Nennungen steht der **Schülertagesraum** 2008 auf Platz 3 der Lernorte, die den Schülerinnen im Bewusstsein sind. Der Schulertagesraum ist eine Art Aufenthaltsraum für die Schülerinnen vor bzw. nach dem Unterricht. Hier gibt es ein paar Tische und Stühle, ansonsten ist er aber mehr eine Art Vorraum. Medien stehen nicht zur Verfügung. Die Nutzungshäufigkeit ist individuell sehr unterschiedlich. Dem Charakter des Raumes entspricht auch, dass die Schülerinnen nur vereinzelt Fächer benennen, in denen der Raum genutzt wird. Es ist davon auszugehen, dass sie die Fächer meinen, für die sie selbstständig in dem Raum arbeiten können.

In 2009 führt der Schulertagesraum die Liste der Nennungen mit 31 an. Er wird im Schnitt häufiger genutzt als in 2008. Die Zuordnung zu Fächern variiert nach wie vor.

Auf Platz 2 wird der Schulhof genannt (20 Nennungen), der anscheinend in einer Reihe von Fächern hin und wieder unterrichtsbezogen genutzt wird. In 2008 lag der Schulhof mit 17 Nennungen auf Platz 3 der Rangreihe. Die Nutzungshäufigkeit wurde von den meisten Schülerinnen (9) mit „einige Male im Jahr“ angegeben. Zu diesem ersten Befragungszeitpunkt wurden weniger Fächer genannt, die meisten Nennungen erhielt das Fach Biologie (5).

Der **Computerraum** wird in 2009 von 17 Schülerinnen als Freier Lernort benannt. Die Nutzungshäufigkeit bewegt sich zwischen „einige Male in der Woche“ und „einigen Malen im Monat“. Wie bereits in 2008 werden diverse Fächer angegeben, in denen der Raum genutzt wird, der Schwerpunkt liegt jedoch deutlich auf dem Fach Informatik (9 Nennungen).

Die **Fachräume** werden zum zweiten Befragungszeitpunkt erst an vierter Stelle genannt (11 Nennungen). Diese Räume werden aus Sicht der Schülerinnen im Schnitt einige Male in der Woche genutzt, schwerpunktmäßig in den Naturwissenschaften.

An fünfter Stelle ist den Schülerinnen in 2009 der **SelGO-Raum** präsent. Dabei handelt es sich um das unter Ausstattungsaspekten bereits erwähnte „Selbstlernzentrum“. Im Prinzip ist es ein den Schülerinnen frei zur Verfügung stehender PC-Raum (mit ca. 15 PCs).

Der Ausdruck „SelGO-Raum“ ist an dieser Stelle etwas verwirrend, da SelGO ja für „selbstgesteuertes Lernen in der Gymnasialen Oberstufe“ (Stichwort „Abitur Online“) steht, es sich aber bei der Befragung um Mittelstufenschülerinnen handelt. Man kann also davon ausgehen, dass hier das Selbstlernzentrum für die Sekundarstufe I gemeint ist. Die Schülerinnen nutzen den Raum nicht sehr häufig (einige Male im Monat/ einige Male im Jahr). Zur Ausrichtung auf selbstgesteuertes Lernen passt, dass die Bandbreite an genannten Fächern recht groß ist. Der Klassenlehrer ist von der Bedeutsamkeit der SelGO-Räume/ Selbstlernzentren überzeugt, wenn es darum geht, häusliche und schulische Lebenswelten miteinander zu verbinden.

„So was wie unseren SelGO-Raum, den ich schon mal erwähnt habe, denke ich auch, dass das Schule mitleisten müsste, nämlich den Schülerinnen auch einen offenen Zugang zu neuen Medien zu geben und diesen Zugang nicht nur auf das Zuhause zu beschränken, wo sie alleine da sitzen, sondern ihnen einen Raum zu bieten, wo sie auch mit mehreren in der Schule das als was ganz Normales erfahren. Und das versuchen wir halt jetzt mit den Medienecken, das versuchen wir mit dem SelGO-Raum, also mit einem Oberstufenraum, wo die Schülerinnen halt frei surfen können, wo die Freiheit im Rahmen der Bedingungen mit der pädagogischen Plattform, aber das finde ich halt so,

denke ich auch noch wichtig, das sollte Schule auch noch leisten, dass sie einfach den Zugang frei zur Verfügung stellen kann.“ (FLO)

Die **Mediennutzung außerhalb des Unterrichtes** wird bestimmt durch die Nutzung des **Handys** (19 bzw. 15 Nennungen), des **MP3-Players** (15 bzw. 8 Nennungen) und des **Computers/ Internets** (7 bzw. 18 Nennungen). Eine Besonderheit der Schule ist, dass zwei Schülerinnen in 2009 angeben, einen **Roboter** als Medium außerhalb des Unterrichts zu verwenden. Hier dürfte es sich um Mitglieder der „Roberta AG“ handeln, die sehr erfolgreich nachmittags Choreographien mit Robotern programmieren und die Roboter selbst künstlerisch gestalten.

Nach Einschätzung der Schulleiterin ist die Idee der Freien Lernorte vor allem über die Lehrpersonen selbst ins Kollegium getragen worden:

„Wie immer über Lehrer. Mehr über Lehrer als über Eltern oder Schülerinnen und die Lehrer haben das dann weiter getragen an andere Lehrer, nie und nimmer an alle. Das ist ganz klar. Nicht, weil es knöcherne oder verknöcherte, das will ich gar nicht so sagen für diese Schule, aber es gibt immer Entwicklungen, die... oder umgekehrt formuliert die Entwicklung von Schule wird nie von allen zur gleichen Zeit in eine gleiche Richtung getragen. Schule ist auch oder gerade Lehrer definieren sich auch als Individuen, die ihren individuellen Stil und ihre individuelle Verantwortung auch tragen wollen in einem großen Ganzen, zweifellos, aber geht nicht jeder mit den gleichen Schritten voran.“ (SL)

Dass das Projekt aber bei unterschiedlichen Lehrpersonen auch unterschiedlich angekommen ist, zeigt der folgende Interviewauszug:

Interviewer: „Von diesem "Freie Lernorte"-Projekt, inwieweit haben Sie da überhaupt etwas mitbekommen?“

KL2: „Nichts.“

KL1: „Wir hatten eine ganztägige Fortbildung zu den freien Lernorten.“

KL2: „Ja gut, aber das ist nicht so rüber gekommen.“

KL1: „Wir haben hier diesen Freien Lernort von daher eingerichtet, dass wir für die Schüler eigene Räume haben, wir haben einen Oberstufenraum, wir haben einen Mittelstufenraum, wo die auch frei an die Computer rangehen können und Freie Lernorte werden ja auch außerhalb der Medienerziehung durchaus genutzt. Also durch Garten-AGs und sowas, dass man andere Lernorte noch schafft, aber wir haben die Idee hier im Medienbereich schon dadurch umgesetzt, dass wir wirklich eigene Computerräume für die Schülerinnen eingerichtet haben und die auch den ganzen Tag über frei begehbar sind, zumindest im Oberstufenbereich, der Mittelstufenraum ist glaube ich meistens abgeschlossen, da muss einer öffnen.“

Die Schulleiterin verweist darauf, dass es sehr schwierig sei festzustellen, wie und in welcher Form die Schülerinnen von den Freien Lernorten profitieren:

„Schwieriger ist zu sagen, was haben unsere Schülerinnen an Qualifikationen gewonnen, weil wir das nicht evaluiert haben. Und ich würde auch sagen, Evaluation wäre auch schwer, weil das nicht der eine Faktor dann nur wäre, wenn wir abfragen würden, seid ihr durch die Freien Lernorte selbstständiger geworden im Umgang mit neuen Medien. Dann kann die Antwort ja lauten, bedeutet dann aber nichts, weil die über 1001 (Dinge in der) Freizeit und was weiß ich sicherlich heute vielfach mehr qualifiziert werden als über Schule. Behaupte ich jetzt mal.“ (SL)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es an dem untersuchten Gymnasium nicht „den“ Freien Lernort zu geben scheint, sondern dass eine breite Anzahl von Möglichkeiten prinzipiell für Lernaktivitäten außerhalb des Un-

Zusammenfassung

terrichts oder im Kontext von Unterricht zur Verfügung stehen. Dies sind zum einen Fachräume, zum anderen aber auch speziell eingerichtete Räume oder Aufenthaltsräume für die Schülerinnen. Ein flächendeckendes Bewusstsein für die Existenz und die Bedeutung Freier Lernorte scheint auch bei den Lehrpersonen noch nicht vorhanden. Die Mediennutzung an Freien Lernorten konzentriert sich auf Handy und Computer bzw. Internet.

II.1.3.3 Jugendliche an einer Realschule

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Die untersuchte Realschule ist seit 1975 eine gebundene Ganztagschule, an der 500 Schülerinnen und Schüler von 39 Lehrkräften unterrichtet werden. Sie befindet sich in einer Trabantenvorstadt einer größeren Stadt.

Im Rahmen des Comenius-Schulentwicklungsprojekts kooperiert die Bildungseinrichtung nach eigenen Angaben mit zwei Partnerschulen in Wien (Österreich) und Caminha (Portugal), um das eigene Lehren und Lernen zu verbessern. Für leistungsschwächere Schüler im Unterrichtsfach Deutsch bietet die Realschule eine gezielte Lese- und Rechtschreibförderung sowie sogenannte „Stützkurse“ in den Hauptfächern Deutsch, Englisch und Mathematik. Die „Lernwerkstatt“ soll – zeitlich parallel zu den Stützkursen – interessierten und begabten Schülern der Jahrgangsstufen 8 und 9 die Möglichkeit geben, sich mit selbst gewählten Themen außerhalb des regulären Unterrichts intensiver zu befassen. Die Schule selbst versteht sich als „bewegte Schule“, die nach eigenen Angaben auch außerhalb des Sportunterrichts auf eine gesunde Ernährung und ausreichend Bewegung ihrer Schülerinnen und Schüler achtet. Durch die Teilnahme an dem Projekt „Eigenverantwortliches Lernen“, kurz EVA, sollen die Kinder und Jugendlichen ihre persönlichen Lernstrategien und Arbeitsmethoden entwickeln und weiter ausbauen.

Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler an der Realschule den Europäischen Computerführerschein erwerben, der aus insgesamt sieben Modulen besteht und in 148 Ländern als anerkanntes Zertifikat zum Nachweis von grundlegenden IT-Kenntnissen gilt. Die Schule hat sich dafür entschieden, zukünftig voraussichtlich die vier folgenden Module zu behandeln: Betriebssysteme, Textverarbeitung, Tabellenkalkulation und Präsentationen:

„Wir bieten jetzt auch die Ausbildung für den europäischen PC-Führerschein an. Zunächst mal auf freiwilliger Basis, weil das ja was kostet, die Stadt unterstützt das finanziell. Ich denke, da nehmen wir auch den Firmen, die Wert darauf legen, einiges ab. Und das ist ein nächster Schritt.“ (Betreuerin der Freien Lernorte, FLO)

„Wir bieten es mal für die Klasse 8 an, weil wir nicht wissen, ob wir das über ein Schuljahr oder zwei Schuljahre verteilen müssen, bis wir durch sind. Von den sieben Bausteinen, die es gibt, werden wir vier nehmen, dass wir so eine Basis haben.“ (FLO)

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 33 Personen. Es handelt sich um 18 Schüler und 15 Schülerinnen. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,8 Jahre alt, zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,9 Jahre alt.

In den befragten zwei Klassen gab es insgesamt 14 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, in 5 Fällen ist jeweils ein Elternteil nicht deutscher Herkunft, in 9 Fällen trifft dies für beide Elternteile zu.

Mehr als 80% der Jugendlichen wohnen direkt in der Stadt bzw. in einem Vorort.

Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,4 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Elternteile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4- bis 5-Personen-Haushalte.

Nach Angaben der Schülerinnen und Schüler verfügen ca. 60% der Mütter und Väter über einen Haupt- oder Realschulabschluss. Jeweils ca. 20% der Mütter und Väter besitzen die Allgemeine Hochschulreife. 44% der Mütter und 38% der Väter haben – nach Angaben der Schülerinnen und Schüler – eine abgeschlossene Berufsausbildung, 13% der Mütter und 16% der Väter haben ein Studium absolviert. Auffallend ist, dass knapp die Hälfte der Befragten nicht angeben kann, ob die Eltern eine Berufsausbildung oder ein Studium abgeschlossen haben. Insgesamt liegen damit eher etwas bildungsfernere Haushalte der Stichprobe zugrunde. Bildung ist aber für die Schülerinnen und Schüler ein wichtiges Ziel. So gibt ca. ein Drittel der Befragten an, dass sie ihre **schulischen Leistungen** verbessern wollen (13 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009).

Ein Jugendlicher wurde ausgewählt, um ein Webtagebuch zu führen. Er ist männlich, zum Zeitpunkt der Tagebuchführung (Mai/ Juni 2009) 14 Jahre alt, hat eine jüngere Schwester und lebt direkt in der Stadt. Seine Mutter stammt aus der Türkei, sein Vater ist im Iran geboren.

Bei den in den Interviews befragten Lehrpersonen handelt es sich um den Schulleiter (SL), den Klassenlehrer der einen befragten Klasse, der Englisch und Sport unterrichtet (KL), und die Betreuerin der Freien Lernorte (FLO). Diese drei Personen wurden gemeinsam interviewt.

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich 2009 in Bezug auf Fernseher, DVD-Player, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop, Internetanschluss, MP3-Player und digitale Fotoapparate feststellen. Über 80 Prozent der Haushalte verfügen über einen Videorekorder und eine stationäre sowie eine tragbare Spielkonsole. 67% der Haushalte verfügen über einen Walk-/ Discman und gut 32% über Pay-TV. Im Abo-Fernsehen ist dieser Prozentsatz doppelt so hoch wie im bundesdeutschen Durchschnitt von Schülerinnen und Schülern an Realschulen (vgl. mpfs 2009b, S. 7).

Damit sind die Haushalte der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Fernseher, DVD-Player, Videorekorder, Internetanschluss, stationäre und tragbare Spielkonsolen sowie digitale Fotoapparate im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. ebd., S. 6f.). Unter dem Durchschnitt liegt hingegen die Ausstattung in Bezug auf Tageszeitungen und Zeitschriften. In der Repräsentativstudie JIM 2009 verfügen 53% der Haushalte, in denen Realschüler leben, über ein Tageszeitungsabo und 40% über ein Zeitschriftenabo (vgl.

mpfs 2009b, S. 7). In den von uns befragten Klassen haben sich weniger als 50% der befragten Schülerinnen und Schüler zu der Frage nach dem Zeitungs- und Zeitschriftenbestand geäußert. Davon geben vier Jugendliche an, dass in ihrem Haushalt ein Tageszeitungsabo vorhanden ist und fünf, dass ein Zeitschriftenabo existiert. Im Vergleich zu den Angaben zu anderen Medien ist die geringe Antwortquote im Printbereich auffallend. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass regelmäßige Informationsmedien in den Elternhäusern einen eher geringen Stellenwert haben und dementsprechend auch den Kindern nicht im Bewusstsein sind. Da der Fragebogen aber auch zuließ, anzugeben, dass der Bestand an Abonnements nicht bekannt sei, könnte es auch bedeuten, dass einer Anzahl von Schülerinnen und Schülern ein Abonnement als solches nicht bekannt ist.

Die insgesamt breite häusliche **Medienausstattung** zeigt sich auch in der **Anzahl der Geräte**: In den Haushalten der Schülerinnen und Schüler befinden sich im Mittel vier Handys sowie mehr als zwei Fernseher, Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, MP3-Player, Computer/ Laptop sowie stationäre und tragbare Spielkonsolen. Auch wenn in Bezug auf einzelne Geräte die Haushalte überdurchschnittlich ausgestattet sind, ist die mittlere Anzahl an Geräten im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, durchschnittlich (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.). Lediglich bei den stationären und tragbaren Spielkonsolen sind die Schülerinnen und Schüler aus den befragten Klassen eindeutig überdurchschnittlich ausgestattet.

Die Schülerinnen und Schüler können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an **eigenen Medien**. Im Jahr 2009 besitzen 90% der Jugendlichen ein Handy und einen MP3-Player. 70% und mehr verfügen über einen eigenen Fernseher, einen Computer/ Laptop und eine stationäre Spielkonsole. Mit über 60% sind Stereoanlagen, Radiogeräte, Internetanschlüsse und tragbare Spielkonsolen bei den Jugendlichen ebenfalls weit verbreitet. Die Schülerinnen und Schüler sind im Vergleich zu 12-19-Jährigen in Deutschland in Bezug auf den eigenen Fernseher und den eigenen MP3-Player sowie insbesondere in Bezug auf eigene Spielkonsolen überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. ebd.). Die Verschiebung in Bezug auf die Konsolen ist allerdings für den untersuchten Schultyp nicht ungewöhnlich. In der JIM-Studie 2008 wird auf das Phänomen verwiesen, dass Haupt- und Realschüler wesentlich besser mit tragbaren und festen Spielkonsolen ausgestattet sind als Gymnasiasten (mpfs 2008, S. 11).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ¹¹ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|---|--|------|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n=33, 33, 33 | 100 | 100 | 2,4 | 2,7 | 64 | 70 |
| DVD-Player n=32, 32, 33 | 97 | 100 | 2 | 2 | 52 | 49 |
| Videorekorder n=25, 25, 27 | 76 | 84 | 1,1 | 1,2 | 26 | 26 |
| Pay-TV n=19, 19, 21 | 47 | 32 | - | - | - | - |
| Musik-/ Stereoanlagen n=30, 30, 31 | 93 | 90 | 2 | 2,2 | 65 | 65 |
| Radiogerät n=27, 27, 26 | 90 | 96 | 2,2 | 2,5 | 54 | 64 |
| Kassettenrekorder n=18, 18, 22 | 61 | 72 | 0,9 | 1,4 | 36 | 32 |
| Walk-/Discman n=21, 21, 26 | 71 | 67 | 1,2 | 1,4 | 39 | 35 |
| MP3-Player n=31, 31, 32 | 97 | 100 | 2,5 | 2,5 | 84 | 90 |
| Festnetztelefon n=32, 32, 32 | 100 | 100 | 1,5 | 1,8 | 31 | 25 |
| Handy n=33, 33, 33 | 100 | 100 | 4,2 | 3,7 | 97 | 90 |
| Computer/ Laptop n=33, 33, 33 | 100 | 100 | 2,3 | 2,8 | 76 | 76 |
| Internetanschluss n=32, 32, 32 | 100 | 100 | 1,5 | 1,9 | 63 | 63 |
| Spielkonsole (stationär) n=31, 31, 31 | 87 | 87 | 2 | 2,2 | 68 | 71 |
| Spielkonsole (tragbar) n=28, 28, 28 | 89 | 89 | 2,1 | 2,4 | 75 | 64 |
| Digitaler Fotoapparat n=28, 28, 28 | 89 | 100 | 1,7 | 1,8 | 42 | 52 |
| Tageszeitungs-Abo n=15, 14, 21 | 20 | 27 | 0,3 | 0,3 | - | - |
| Zeitschriften-Abo n=14, 19, 19 | 43 | 36 | 0,5 | 0,4 | 11 | 16 |

Tabelle 1.3.3.1: Häusliche Medienausstattung

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. **Veränderungen** sind insbesondere an folgenden Stellen auffällig:

- Zum zweiten Befragungszeitpunkt verfügen mehr Haushalte über Radiogeräte. Auch ein höherer Prozentsatz der befragten Schülerinnen und Schüler besitzt ein eigenes Radio. Interessanterweise erwähnt der Schüler, der das Webtagebuch führt, ebenfalls das Radiogerät, dem als solches noch eine Bedeutung zukommt, obwohl er z.B. auch über den Computer direkt Musik hören könnte.
- Die Versorgung der Haushalte mit Computer/ Laptop bzw. Internet ist zu beiden Befragungszeitpunkten vollständig, die Anzahl der Geräte steigt leicht an. Bezogen auf den eigenen Gerätebesitz der Jugendlichen lässt sich Konstanz verzeichnen.
- Obwohl 2008 und 2009 jeder Haushalt mit Handys ausgestattet ist, ist die Anzahl der Geräte im Haushalt insgesamt leicht zurückgegangen. Es geben

¹¹Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n=33), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

auch weniger Schülerinnen und Schüler an, selbst über ein Handy zu verfügen. Im bundesweiten Vergleich (95%) ist dies leicht unterdurchschnittlich (vgl. mpfs 2008, S.8; mpfs 2009b, S. 6).

Die Lehrpersonen nehmen die Ausstattung ihrer Schülerinnen und Schüler mit Handys als sehr gut war:

„Ich meine ausgestattet sind sie eigentlich fast alle. Mit Handy inzwischen, ne, und unter anderem auch mit Handy, wo sie ins Internet können, also mit diesen teuren Geräten.“ (FLO)

- Höhere Zuwächse sind im Bereich der digitalen Fotoapparate zu verzeichnen. Von durchschnittlich zwei Geräten im Haushalt verfügen 52% der Jugendlichen in 2009 über eines dieser Geräte.

- Im Bereich der Spielkonsolen zeigen sich gegenläufige Trends: mit zunehmendem Alter verfügen die befragten Jugendlichen über weniger tragbare, aber mehr stationäre Konsolen. Die Anzahl der Haushalte mit einer stationären Konsole ist jedoch – entgegen dem bundesweiten Trend – konstant geblieben. Der Trend in Bezug auf den eigenen Besitz tragbarer Konsolen lässt sich bundesweit ebenfalls nicht replizieren. Hier steigt von 2008 zu 2009 auch die Anzahl der Jugendlichen, die eine tragbare Konsole besitzen (vgl. mpfs 2008, S.8; mpfs 2009b, S. 6).

Im Hinblick auf die Stichprobengröße sind die berichteten Veränderungen allerdings Ausdruck einzelner Fälle.

In den Interviews wird von Seiten des Schulleiters die Vermutung geäußert, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler zu Hause auf einen Computer mit Internetzugang zurückgreifen können:

„Hinzu kommt, dass wir eine Klientel haben von Schülern, die nicht selbstverständlich über einen eigenen Internetanschluss verfügen. (...) die meisten haben sicherlich einen, aber einige haben es auch nicht, die sind darauf angewiesen, hier Möglichkeiten zu haben.“ (SL)

Zumindest für die befragten Klassen lässt sich sagen, dass alle Haushalte über einen Internetanschluss verfügen und über 60% der Schülerinnen und Schüler sogar einen eigenen Zugang haben.

Die technische Ausstattung der Schülerinnen und Schüler wird durchaus auch kritisch gesehen. So äußert sich eine der interviewten Lehrpersonen skeptisch:

„Also was auch immer eine interessante Frage ist, wenn man dann mal Eltern zum Gespräch da hat, weil es mit den Kindern nicht so richtig läuft und man fragt einfach mal ab, wie sieht denn das Kinderzimmer aus, was steht denn da alles drin. Fernseher, PC,... und dann sage ich schon: klar. Naja, dann kann man sagen, ok, das wäre der erste Schritt zur Besserung. Fernseher raus, oder PC auch. Beschränkt eben dann.“ (KL)

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler der Realschule sowohl bezogen auf den Haushalt als auch auf den eigenen Besitz über eine durchschnittliche bis überdurchschnittliche Medienausstattung verfügen. Insbesondere im Bereich der digitalen Medien – MP3-Player, Handy, Computer/Laptop, Spielkonsole –, aber auch in Bezug auf Fernseh- und Musikgeräte verfügen viele Schüler über eine eigene Ausstattung. Auffällig sind eine ge-

Zusammenfassung

ringe Ausstattung im Bereich der Abonnements von Printmedien und ein vergleichsweise hoher Anteil an Haushalten mit Pay-TV.

Seit Beginn der Teilnahme der Bildungseinrichtung an dem Freie-Lernorte-Projekt von dem Verein „Schulen ans Netz“ stellt sich die **Medienausstattung der Schule** laut Schulhomepage folgendermaßen dar:

- drei PC-Räume (davon einen im Technik-Bereich) mit insgesamt 46 Rechnern, davon drei Lehrer-Computer,
- Lese- und Arbeitsecken im Obergeschoss mit vier PC-Arbeitsplätzen,
- Zweigstelle der Stadtbibliothek im Haus, darin acht PC-Arbeitsplätze und Leseecken,
- zwei Laptopwagen, die (nach Aussage der Betreuerin der Freien Lernorte) insbesondere bei Projektarbeit und Prüfungen sehr gut angenommen werden.

Die Rechner der Schule sind, wie in den meisten Schulen in Baden-Württemberg mit paedML®, der „Musterlösung für schulische Computernetze“ ausgestattet. Dazu heißt es auf der Website der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen:

„Für die drei unterstützten Netzwerkbetriebssysteme Linux, Novell und Microsoft Windows werden Musterlösungen bereitgestellt, die alle erforderlichen Dienste enthalten, die für einen multimedialen Unterricht an vernetzten Schülerarbeitsstationen benötigt werden.“

Die Musterlösung bietet den Schulen eine besonders einfache Benutzerverwaltung, eine praxisgerechte Verzeichnisstruktur, die Selbstheilung von Rechnern, die automatisierte Verteilung von Software auf alle Rechner der Schule und die Möglichkeit, die Trennung von heimischem und schulischem Arbeitsplatz aufzuheben. Sie ist eine sehr kostengünstige und leicht verwaltbare Lösung für schulische Netzwerke aller Art.“

(vgl. <http://lehrerfortbildung-bw.de/netz/muster/> .)

Diese Netzwerklösung empfinden die beteiligten Lehrpersonen als sehr komfortabel (vgl. <http://www.support-netz.de/startseite/ueber-paedmlr.html>). Entsprechend äußert sich auch die Betreuerin der Freien Lernorte:

„Wir haben in Baden-Württemberg an den Schulen die Musterlösung. Und in anderen Bundesländern gibt es die wohl nicht. Und diese Musterlösung vereinfacht Vieles. Also erstens, weil es von Schule zu Schule sehr kompatibel ist. Ich kann in eine andere Schule gehen, weiß, ich melde mich dann, wenn ich ein Passwort habe, an. Das geht genau so bei uns. Wir haben eine Schulkonsole, womit wir dann auch viel steuern können. Und das ist für die Kollegen gut, und wir kriegen die Schüler dann auch einfach eben dahin, was sie tun sollen.“ (FLO)

Seit dem Schuljahr 2009/ 2010 existiert eine Netzwerk-AG, die sich mit dem Einrichten und Betreuen von PCs befasst.

Im Sinne einer **Gesamteinschätzung** zeigt sich der Schulleiter durchaus zufrieden mit der Ausstattung der Schule:

„Ansonsten denke ich, sind wir durchaus gut ausgestattet, wir haben jetzt drei Computerräume, haben diesen Freien Lernort in der Bibliothek, ja so dass also die Schüler fast, kann ich sagen, hier rund um die Uhr, hier gute Möglichkeiten haben.“ (SL)

Des Weiteren verweist er darauf, dass es ihm wichtig ist, eine **Vielfalt** an unterschiedlichen Medien bereitstellen zu können:

„Ja, wir haben also klar, Computer als wohl das wichtigste Medium momentan, aber auch OHP, in Papierform jede Menge Kopien und Bücher, wie früher ja auch. Woran vielleicht neu ist, dass jede Menge Arbeitsblätter immer wieder dazu kommen.“ (SL)

Bezogen auf die **Zugänglichkeit zu Medien** äußert der Schulleiter, dass er sich in Zukunft vorstellen könnte, flächendeckend Zugang zum Internet zu haben, was bislang noch nicht möglich ist:

„(Bislang ist es) nicht so, dass wir in jedem Schul- oder Klassenzimmer Möglichkeit haben, an unser Netz zu kommen, das ist Zukunftsmusik, vielleicht haben wir das irgendwann?“ (SL)

Darüber hinaus würde er sich noch mehr **Freie Lernorte** wünschen:

„Also was wir bräuchten, wäre sicherlich die Möglichkeit, in verschiedenen Ecken unseres Schulgebäudes noch solche Freien Lernorte, jetzt nehme ich den Ausdruck einfach, einzurichten. Ja, das ist sicherlich momentan nicht machbar, wir haben noch einen zweiten angedacht, da ist auch die Stadt durchaus positiv eingestellt, allerdings, noch scheitert es an den Kosten. Was nicht möglich ist, aus Brandschutzgründen, dass wir wirklich verstreut über das Schulhaus solche Ecken einrichten. Das wäre mein größter Wunsch, denn wir haben sehr viele Freiflächen, (...), ja und die Räume sind, oder die Flure sind sehr breit und es ist zum Teil verlorener Raum. Wir können ihn leider nicht nutzen. Also das wäre für mich eines unserer dringendsten Bedürfnisse in dieser Richtung.“ (SL)

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die schulische Medienausstattung festhalten, dass die Schule über verschiedene spezifische Medienräume mit insbesondere digitaler Medienausstattung verfügt und darüber hinaus Laptopwagen als mobile Einheiten zur flexiblen Verwendung bereithält. Weitere Medien finden sich an Lernorten wie der Bibliothek oder in einzelnen Arbeitsecken. Erweiterungsbedarf sieht die Schulleitung trotz der insgesamt als positiv eingeschätzten Ausstattung im Bereich der flächendeckenden Netzanbindung aller Räume und der Erweiterung des Angebots an Freien Lernorten.

Zusammenfassung

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule regelmäßig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** handelt es sich insbesondere um das Internet, das Handy und den Fernseher. In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** äußert ein hoher Prozentsatz von Schülerinnen und Schülern, dass Tafel und Schulbücher täglich genutzt würden, mehr als die Hälfte der Befragten geben die Nutzung des Tageslichtprojektors mit „einige Male in der Woche“ an. Die regelmäßige Nutzung von Computer und Internet spielt nach Angaben der Schülerinnen und Schüler keine Rolle.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|---|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher ^{n = 32, 30} | 3 | 9 | 22 | 9 | 3 | 3 | 7 | 0 |
| Comics ^{n = 30, 32} | 0 | 0 | 7 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Zeitung ^{n = 28, 33} | 7 | 14 | 21 | 18 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Zeitschriften/ Magazine ^{n = 27, 33} | 4 | 0 | 41 | 30 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Computer (offline) ^{n = 32, 32} | 44 | 41 | 28 | 34 | 3 | 3 | 0 | 3 |
| Internet ^{n = 32, 32} | 69 | 75 | 25 | 25 | 3 | 3 | 6 | 0 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) ^{n = 31, 33} | 13 | 7 | 36 | 39 | 0 | 12 | 0 | 0 |
| Fernsehen ^{n = 33, 33} | 82 | 67 | 15 | 21 | 3 | 3 | 6 | 6 |
| DVD-Player ^{n = 33, 33} | 0 | 0 | 27 | 24 | 3 | 0 | 6 | 0 |
| Videorekorder ^{n = 32, 33} | 0 | 6 | 16 | 6 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| Radio ^{n = 32, 32} | 21 | 24 | 18 | 18 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player ^{n = 33, 32} | 12 | 12 | 24 | 18 | 0 | 0 | 28 | 16 |
| MP3-Player ^{n = 32, 33} | 33 | 36 | 24 | 33 | 6 | 3 | 3 | 3 |
| Handy ^{n = 33, 31} | 67 | 70 | 24 | 18 | 13 | 13 | 0 | 26 |
| Kino ^{n = 33, 33} | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tageslichtprojektor ^{n = 33} | - | - | - | - | 6 | 3 | 61 | 52 |
| Smartboard ^{n = 29} | - | - | - | - | 0 | 3 | 0 | 0 |
| Tafel ^{n = 33} | - | - | - | - | 97 | 91 | 0 | 6 |
| Schulbücher ^{n = 32} | - | - | - | - | 78 | 81 | 19 | 19 |

Tabelle 1.3.3.2: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht

Für die **Nutzung in der Freizeit** lässt sich feststellen, dass **Printmedien** nur für einen geringen Teil der Jugendlichen in der regelmäßigen Nutzung Bedeutsamkeit haben. Am häufigsten werden noch Zeitschriften gelesen, allerdings mit abnehmender Tendenz.

Im Medientagebuch des Schülers findet nur an einer Stelle ein Buch Erwähnung. Dabei handelt es sich um ein Lehrbuch des Deutschen Roten Kreuzes, das er nach eigener Angabe zum Lernen nutzt. Belletristische Literatur scheint in seiner Freizeit keine Rolle zu spielen.

Einige **Trends** in Bezug auf die Nutzung verschiedener Medien sind besonders hervorzuheben:

- Bei der Nutzung von **Computer und Internet** fällt zunächst die hohe Konstanz der Angaben auf. Drei Viertel der befragten Schülerinnen und Schüler nutzen den Computer offline regelmäßig. Das Internet hat für alle Befragten einen besonders hohen Stellenwert in der regelmäßigen Nutzung: 75% greifen täglich darauf zurück, 25% mehrmals in der Woche. Damit weist das Internet die höchste Nutzungs frequenz auf (100% regelmäßig).

- Das **Handy** wird von 70% der Schülerinnen und Schüler täglich genutzt. Regelmäßig (täglich oder mehrmals pro Woche) wird es sogar von 90% der Befragten verwendet. Neben dem Internet stellt es damit das am häufigsten genutzte Medium dar.
- Das **Fernsehgerät** hat nach wie vor Bedeutsamkeit in der alltäglichen Nutzung, allerdings mit leicht abnehmender Tendenz: 2008 gaben noch 82% der Schülerinnen und Schüler an, den Fernseher täglich zu nutzen, 2009 sind es nur noch 67%. Es findet eine Verschiebung in Richtung der Nutzung mehrmals pro Woche statt: Hier steigt die Prozentzahl derer, die einige Male pro Woche fernsehen, von 15% auf 21%. Für den Jugendlichen, der das Medientagebuch führt, ist fernsehen eine feste tägliche Routine: Er sieht jeden Abend zwei Daily Soaps in der ARD („Verbotene Liebe“ und „Marienhof“) Dabei handelt es sich um eine Praxis, die er in der Kindheit begonnen und dann fortgesetzt hat:

„Von klein auf sehe ich diese Serien und (...) das jedes mal aufs Neue, Folge für Folge, neue offene Enden und der Drang, wissen zu wollen, was in der nächsten Folge passiert, führt demnach dazu, mir die Zeit zu nehmen, und jede Folge zu sehen.“

Darüber hinaus schaut er in den Ferien mittags immer parallel zwei Boulevard-Nachrichtenmagazine: „Punkt12“ auf RTL und „SAM“ auf Pro7. In den Werbepausen wechselt er den Sender. Das Motiv für die Rezeption ist in diesem Fall, „auf dem Laufenden“ zu bleiben. Interessant ist, dass er – je nach Art der Information, die er haben möchte – ein anderes Nachrichtenformat schaut: für die Versorgung mit Weltnachrichten präferiert er die „Tagesschau“ in der ARD, für die Welt des „Klatsch und Tratsch“ sind die beiden anderen Formate erste Wahl:

„Also hauptsächlich geht es mir um die Prominews, aber auch die Berichte über z.B. „Eine junge Frau versucht, Model zu werden“ oder ähnliches geht es mir. Weltnews sind Nebensache, denn fast jeden Abend sehe ich die Tagesschau auf ARD, und da hört man alles, was man wissen muss. Ich finde aber, dass ich im Endeffekt wirklich nur „Up to Date“ sein will.“

- Obwohl die Jugendlichen überdurchschnittlich gut mit **Spielkonsolen** ausgestattet sind, nutzen nur die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler diese Medien regelmäßig. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Nutzung einige Male pro Woche (36% in 2008 und 39% in 2009).
- Bezogen auf die **Musikgeräte** zeigt sich eine über die Befragungszeitpunkte hinweg konstante, aber im Vergleich zu den anderen Medien eher seltener Nutzung. Diese Beobachtung könnte damit erklärt werden, dass die Jugendlichen zwar nach wie vor über Radiogeräte und Kassettenrekorder verfügen und diese auch nutzen, zusätzlich aber auf den PC bzw. das Internet oder den MP3-Player zurück greifen, wenn sie Musik hören möchten. Bei dem Schüler, der das Medientagebuch führt, lassen sich solche Verhaltensweisen beobachten. Auf der einen Seite gibt er an, das Radiogerät einzuschalten, wenn er parallel anderen Tätigkeiten nachgeht, wie z.B. im Internet zu surfen. Er hat zwei Lieblingssender, die er regelmäßig hört:

„Also hauptsächlich höre ich „BigFM“ oder „SunshineLive“. „BigFM“ ist ein Radiosender für hauptsächlich Jüngere, so zwischen ca. 10 - 30 Jahren, aber auch Ältere hören diesen Sender. Der andere Sender ist auf elektronische Musik spezialisiert.“

Auf der anderen Seite gibt er an, direkt über den PC Musik zu hören oder sich im Internet auf dem Videoportal „YouTube“ Musikvideos anzuschauen.

In Bezug auf die **schulische Mediennutzung** dominieren die **Tafel** und das **Schulbuch** als „**klassische Medien**“ den alltäglichen Unterricht aus Sicht der Schülerinnen und Schüler. Auch der **Tageslichtprojektor** wird in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler tendenziell einige Male in der Woche genutzt. Darüber hinaus fällt jedoch auf, dass aus Sicht der Jugendlichen kaum Medien im Unterricht eingesetzt werden. Der **Kassettenrekorder** wird – bezogen auf die Nutzung mehrmals in der Woche – noch von 28% (2008) bzw. 16% (2009) genannt.

Die Angaben bezogen auf Handy, MP3-Player und Spielkonsole deuten darauf hin, dass diese Medien unerlaubt im Unterricht genutzt werden. Es handelt sich vermutlich nicht um einen Einsatz als Unterrichtsgegenstand.

Korrespondierend zu diesen Angaben äußert einer der Klassenlehrer im Interview, dass er lieber keine bzw. wenige ausgewählte Medien (z.B. Dias) einsetzt, um einen bewussten Kontrapunkt zur freizeitlichen (aus seiner Sicht übermäßigen) Nutzung der Schülerinnen und Schüler zu setzen.

„Wenn ich es gerade mal in die andere Richtung drehen darf, da ich jetzt kein extremer PC-Benutzer bin, geht mir das im Moment so, dass ich eigentlich, ja von meinem Ansatz her, damit ganz gut liege, das heißt, je mehr PC-Einsatz, desto mehr kann ich den Kindern bewusst machen, dass es auch Phasen gibt, wo man genau das eben nicht braucht. Die sind ja eher überflutet, wenn sie hierher kommen und dadurch kann ich durch ganz einfache Dinge, wie eben sehr selektiv Sachen einzusetzen, also zum Beispiel Dias, was die eigentlich gar nicht kennen, ein Bild, das steht, was man mal 30 Sekunden lang anschaut, das ist dann für mich der Gegenpol zu dem, was die nämlich kennen, diese Schnelllebigkeit und dieses permanente überflutet sein und von daher ist das für mich zum Beispiel ein Lernziel, denen begreiflich zu machen, dass es auch die andere Richtung gibt, dass man auch mal lernen muss, etwas genauer zu betrachten und nicht einfach nur rauszuziehen und damit abzuhaken. Also von daher auch mal ganz gezielt kein Medium einsetzen.“ (KL)

Der Klassenlehrer und die Schulleitung verfolgen mit dem Medieneinsatz spezifische Ziele:

„Also Medium ist jetzt für mich, wenn ich es vom Unterricht her sehe, eine Unterstützung, einen besseren Lerneffekt zu erreichen, als ohne dieses Medium. Das heißt, in dem Moment, wo ich sehe, also wenn ich über Musik rede, brauche ich einen Objektträger um die Musik zu hören, dann würde ich das Medium einsetzen, ansonsten nicht.“ (KL)

„Gut Medien sind zunächst mal Träger von Informationen und dann sollen sie ja den Unterricht abwechslungsreicher machen, sollen Lernerfolg unterstützen und deswegen haben wir auch versucht, möglichst viele verschiedene Medien auch einzuführen.“ (SL)

Richtet man den Fokus auf die Computernutzung offline und online und befragt man die Jugendlichen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|------------------------|------|---------------------------------|------|--|------|------------------------|------|---------------------------------|------|
| | Freizeit | | Schule (Unterricht) | | Schule (außerunterrichtlich) | | Freizeit | | Schule (Unterricht) | | Schule (außerunterrichtlich) | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 15 | 27 | 50 | 32 | 65 | 60 | 0 | 0 | 35 | 31 | 57 | 86 |
| <15 Min. | 15 | 12 | 11 | 29 | 10 | 10 | 9 | 3 | 28 | 28 | 29 | 0 |
| 15-30 Min. | 21 | 15 | 11 | 21 | 15 | 5 | 3 | 3 | 28 | 28 | 0 | 0 |
| 30-60 Min. | 9 | 12 | 25 | 14 | 5 | 15 | 16 | 22 | 7 | 14 | 7 | 7 |
| > 1 Std. | 21 | 9 | 4 | 4 | 0 | 10 | 22 | 16 | 3 | 0 | 7 | 0 |
| > 2 Std. | 18 | 24 | 0 | 0 | 5 | 0 | 50 | 56 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| n | 33 | 33 | 28 | 28 | 20 | 20 | 32 | 32 | 29 | 29 | 14 | 14 |

Tabelle 1.3.3.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

Die Tabelle lässt folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** von 45% (bzw. 39%) der Befragten bis zu einer Stunde genutzt, im Jahr 2008 nutzen 39% den Computer länger als eine Stunde, im Jahr 2009 sind dies 33%. Insgesamt ist die Nutzungsdauer damit leicht rückläufig, auch die Zahl der Schüler, die den Computer offline nie nutzen, hat zugenommen. Damit wird die Offline-Nutzung offensichtlich weniger attraktiv. Die Dauer der **Online**-Nutzung des Computers in der Freizeit liegt im Jahr 2008 unter der Dauer der Offline-Nutzung (38% bis zu einer Stunde täglich), dies bleibt auch im Jahr 2009 so (28%). Die tägliche Hauptnutzungsdauer liegt im Onlinebereich bei über einer Stunde: Insgesamt 72% der Schülerinnen und Schüler nutzen das Internet zu beiden Befragungszeitpunkten länger als eine bzw. länger als zwei Stunden täglich.
- Im **Unterricht** wird der Computer **offline** im Jahr 2008 von 47% der befragten Schülerinnen und Schüler bis zu einer Stunde pro Tag genutzt, im Jahr 2009 von 39%. 50% in 2008 und 32% in 2009 geben an, den Computer im Unterricht nie offline zu nutzen. Im Onlinebereich ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die angeben, das **Internet** nie zu nutzen, bei ca. einem Drittel der Befragten relativ konstant. Ungefähr 60% der Jugendlichen nutzen das **Internet** im Unterricht durchschnittlich im Umfang bis zu 30 Minuten täglich. Insgesamt müssen die Zahlen zur unterrichtlichen Nutzung von Computer und Internet allerdings etwas erstaunen, da nur ein verschwindend geringer Anteil der Befragten zuvor angegeben hat, diese Medien im Unterricht überhaupt zu nutzen (s.o.). Möglicherweise haben einzelne Schülerinnen und Schüler versucht, die Nutzung – auch wenn sie nur einige Male in der Woche oder im Monat stattfindet – auf einen durchschnittlichen Tageswert umzurechnen.

- **Außerhalb des Unterrichts** wird der Computer in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler weniger genutzt. In 2008 geben 35% der Schülerinnen und Schüler, die sich zu dieser Frage geäußert haben, an, den Computer z.B. in frei zugänglichen Räumen, an Freien Lernorten usw. offline zu nutzen. Bezogen auf die Onlinenutzung sind es 43%. In 2009 steigt diese Zahl in Bezug auf die Offlinenutzung leicht an (40%). Hingegen geben nur noch 14% der Schülerinnen und Schüler an, das Internet außerhalb des Unterrichts zu nutzen. Die Dauer einer solchen Nutzung liegt zwischen 15 und 30 Minuten, wobei der Computer offline tendenziell länger genutzt wird als online. Allerdings ist die Anzahl der Nennungen zur außerunterrichtlichen Mediennutzung sehr gering (20 bzw. 14), was aber auch als Ausdruck des insgesamt eher geringen Bewusstseins für diese Arbeitsformen gedeutet werden kann.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von Medien in ihrer Freizeit nutzen, in besonders hoher Frequenz das Internet, das Fernsehen und das Handy. Damit liegen sie im Bundesdurchschnitt, beim Internet allerdings darüber. Printmedien hingegen werden deutlich weniger regelmäßig genutzt. Im Bereich der Tageszeitung und der Bücher liegen die relativen Anteile 10% bzw. 23% unter dem Bundesdurchschnitt. Im Unterricht spielen traditionelle Medien – Tafel, Schulbuch und OHP – eine dominante Rolle, der Nutzung von Computer und Internet kommt nach Angaben der Schülerinnen und Schüler nur eine äußerst geringe Bedeutung bzw. Häufigkeit zu. Dies spiegelt sich – mindestens tendenziell – auch in den durchschnittlichen täglichen Nutzungsdauern von Computer (offline) und Internet. In zeitlich breitestem Umfang findet die Nutzung im Freizeitbereich statt, insbesondere die Internetnutzung, die drei Viertel der Befragten mit über einer Stunde täglich angeben. Deutlich geringer ausgeprägt ist die durchschnittliche Nutzung im Unterricht, ein nicht unerheblicher Anteil von Schülerinnen und Schülern gibt auch an, überhaupt keine digitalen On- oder Offline-Medien im Unterricht zu nutzen. Auch die Nutzung von Computer und Internet an Freien Lernorten in Medienecken usw. nimmt keinen breiten Raum ein und scheint den Daten zufolge kein etablierter Arbeitsmodus außerhalb des Unterrichts zu sein.

Zusammenfassung

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren Interessen zeigt, dass die Bandbreite der Interessen insgesamt recht groß ist. Die Rangreihe der Nennungen wird zum ersten Befragungszeitpunkt nicht durch medienbezogene Themen angeführt, sondern durch das Interesse für **Sport** (23 Nennungen in 2008 bzw. 21 in 2009), gefolgt von dem Interesse für **Musik** (14 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009). Der Schüler, der über seine medienbezogenen Routinen im Weblog berichtet hat, interessiert sich ebenfalls stark für Musik und hat einen breit gefächerten Musikgeschmack:

„Meine Musikrichtungen sind sehr vielseitig. Ich höre fast alles. Aufgezählt wäre das: House, Hardstyle, Trance, Dance, TechHouse, Rock (aber nur we-

nig, z.B. „Mando Diao“, „Fall out Boy“ oder „Green Day“) R’n’B, Rap, Pop, Chill out, Soul, Funk und Modern Jazz.“

In der Häufigkeit der Nennungen folgt das Interesse an **Freundschaften und Aktivitäten mit Freunden**, u.a. **Partys** (12 Nennungen in 2008 bzw. 19 in 2009). Für den Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, haben seine Freunde eine hohe Bedeutung. Er kontaktiert sie in den Ferien täglich über das Telefon, das Handy oder das Internet, um sich mit ihnen zu diversen Aktivitäten (z.B. Besuch im Freibad, gemeinsamer Filmabend) zu verabreden. Dementsprechend groß ist die Enttäuschung, wenn die Freunde nicht erreichbar sind:

„So gegen 13 Uhr habe ich dann einen Freund nach dem anderen angerufen, aber zum 1. Mal war einfach keiner da. Erst nach gut einer Stunde war endlich einer meiner besten Freunde zu Hause und ging endlich mal an sein Handy. Was mit den anderen los war, wusste er auch nicht und als er sagte, dass er vor 17 Uhr nicht raus könne, wusste ich schon, dass mein ach so toller Tag wohl doch nicht ganz so schön werden kann wie erhofft.“

Fasst man alle **medienbezogenen Interessen** der Schülerinnen und Schüler zusammen, kommt man auf 12 Nennungen zu beiden Befragungszeitpunkten. Im Einzelnen werden der **Computer**, das **Internet**, **Computerspiele**, **Chatten**, die **Spielkonsole**, **Bücher** und der **Fernseher** genannt.

Neben der Kommunikationsfunktion, um mit den Freunden und der Familie in Kontakt bleiben zu können, kann ein Medienangebot auch als Kompensation dienen und die Funktion eines „Lückenfüllers“ übernehmen, bis die Aktivitäten mit den Freunden durchgeführt werden können, wie das Beispiel des Medientagebuch führenden Schülers zeigt:

„Bis um 17 Uhr war ich dann am Fernsehen, um mir meine Zeit zu vertreiben.“

Ebenfalls von Interesse für die Jugendlichen sind in 2008 die Gebiete **Technik und Konstruktion** (8 Nennungen). So ist der Schüler, der die Weblog-Einträge vornimmt, bestens darüber informiert, was Ausstattungsmerkmale der derzeit auf dem Markt erhältlichen Rechner betrifft und was er selbst bei einer Neuanschaffung für wichtig hält:

„Ich habe da schon meine speziellen Kriterien:
 - Grafikkarte: NVidia G-Force 9800 mit 1,5 GB Grafikspeicher
 - Prozessor: Intel Quad 2 Duo
 - Arbeitsspeicher: 4 GB DDR RAM oder natürlich besser.“

Das Interesse für **Mode** (5 Nennungen in 2008) findet sich auch bei dem Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, wieder:

„Ach, natürlich ist auch eines meiner Hauptinteressen Trends (im Sinne von Klamotten).“

Zum zweiten Befragungszeitpunkt hat sich das Bild leicht verändert: **Sport** führt weiterhin die Rangreihe der genannten **Interessen** an (21 Nennungen). Das Interesse für **Freundschaft und Aktivitäten mit Freunden** teilen noch mehr Jugendliche als 2008 (19 Nennungen). Weniger Schülerinnen und Schüler als in 2008 geben **Musik** als Interesse an (9 Nennungen). Das Interesse für **medienbezogene Aktivitäten** ist konstant geblieben (12 Nennungen). Darüber hinaus hat das Interesse an Schule und Schulfächern zugenommen (1 Nennung in 2008, 6 Nennungen in 2009). Weniger Schülerinnen und Schüler geben an, sich für Technik und Konstruktion zu interessieren (2 Nennungen).

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen** unter Freunden, so finden sich in der Tendenz die genannten Interessen wieder. Jedoch zeigt sich, dass das Interesse am **jeweils anderen Geschlecht** ein wichtiges Gesprächsthema zu sein scheint (14 Nennungen in 2008 bzw. 8 in 2009). Dieses entwicklungstypische Phänomen zeigt sich auch im Medientagebuch des Schülers:

„Um 17 Uhr holte (mein Freund) mich dann ab und wir beide fuhren auf unseren BMX zu McDonalds. Dort haben wir Milchshakes geschlürft, bis plötzlich zwei recht attraktive Mädels sich direkt hinter uns setzten. Das ließen wir uns nicht entgehen und flirteten sie direkt an (bin in meiner Umgebung bekannt dafür, dass ich bei Mädels gut ankomme). Nach ungefähr 1 Stunde waren wir um 2 Handynummern reicher und gingen dann nach Hause.“

Weiterhin sind die Themenbereiche **Schule** (12 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009) sowie **Medien** (12 Nennungen in 2008 bzw. 8 in 2009) in der Kommunikation zwischen Schülerinnen und Schülern bedeutsam.

Mit einem Abstand werden **Sport** (6 Nennungen in 2008 bzw. 11 in 2009), insbesondere Fußball, **Aktuelles/ bestimmte Erlebnisse** (6 Nennungen bzw. 2 in 2009) und **Freizeitaktivitäten** (3 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009) genannt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Jugendlichen zwar an verschiedenen Medienangeboten interessiert sind, ihre Hauptinteressen aber eher im Bereich Sport, Freundschaften und Musik liegen. Trotzdem werden Medien genutzt, um z.B. mit Freunden in Kontakt zu bleiben. Genau so können Aktivitäten mit Freunden einen Medienbezug haben. Auch das Interesse für Musik ist aber in funktionaler Weise mit Medien (Abspielgeräte oder PC) verbunden.

Zusammenfassung

Bei den Gesprächsthemen von Schülerinnen und Schülern spielen Medien ebenfalls durchaus eine wichtige Rolle. Konkret gesprochen wird über ganz unterschiedliche Aspekte, wie einzelne Filme und Computerspiele, aber auch den Computer an sich. Darüber hinaus sind Freundschaften und Beziehungen ein wichtiger Inhalt von Gesprächen.

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben mehr als die Hälfte der Jugendlichen den **Computer/ Laptop** (52% in 2008 und 55% 2009) bzw. das **Internet** (15% in 2008 und 9% in 2009) an. Bei der Interpretation der Daten zu Computer/ Laptop ist zu berücksichtigen, dass vermutlich für viele Jugendliche der Computer in erster Linie das Internet bedeutet, die beiden Kategorien also nicht ganz trennscharf sind (vgl. mpfs 2008, S. 16). Fernseher, MP3-Player und Handy werden zu beiden Erhebungszeitpunkten jeweils nur von maximal vier Befragten angegeben. Der Schüler, der das Medientagebuch führt, gibt zu beiden Befragungszeitpunkten an, auf den PC nicht verzichten zu können.

| | Unverzichtbares Medium (Absolute Nennungen, n=33) | |
|--------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 4 | 3 |
| MP3-Player | 1 | 2 |
| Handy | 2 | 2 |
| Computer/ Laptop | 17 | 18 |
| Internetanschluss | 5 | 3 |

Tabelle 1.3.3.4: Unverzichtbares Medium

Damit liegen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop und Internet mit zusammen über 60% über dem bundesweiten Durchschnitt von 51%, Angaben zu Fernseher und MP3-Player sind entsprechend im Vergleich zu 16% bzw. 15% unterdurchschnittlich (vgl. mpfs 2008, S. 16). Auch sind entgegen dem bundesdeutschen Trend keine Steigerungen der Nennungen von Computer und Internet zu beobachten (vgl. ebd.).

Jedoch zeigt eine Analyse der Veränderung der Antworten in Bezug auf die beiden Erhebungszeitpunkte bezogen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler, dass 20 sich zum zweiten Befragungszeitpunkt für ein anderes unverzichtbares Medium entschieden haben als in 2008. Dabei erfolgten fünf Wechsel vom PC zum Internet oder umgekehrt, fünf Wechsel von anderen Medien in Richtung PC/ Internet und jeweils zwei Wechsel in Richtung Handy und MP3-Player.

Als Begründung für die Auswahl des Computers/ Internets werden insbesondere die **Möglichkeit zu einer speziellen (Lieblings-)Tätigkeit** (12 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009), die **Möglichkeit zur Kommunikation** (11 Nennungen in 2008 und 9 in 2009) sowie **Vielseitigkeit und Multifunktionalität** (6 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009).

Diese Angaben deuten daraufhin, dass der Computer auch als multifunktionale Plattform für weitere Medien wie Fernsehen, Telefon sowie Handy dient (vgl. auch mpfs 2008, S. 16).

Bei den Medien Fernsehen und MP3-Player werden als Begründung vor Allem die **Möglichkeit zu einer speziellen (Lieblings-)Tätigkeit** angegeben (2 Nennungen 2008 bzw. 4 Nennungen 2009).

Die erhobenen Daten zeigen, dass die befragten Jugendlichen eine sehr hohe Bindung an digitale Medien – Computer und Internet – haben. Die Wahl für diese Medien wird in der Hauptsache mit der Möglichkeit begründet, spezifischen Lieblingstätigkeiten damit nachgehen zu können, mit den Kommunikationsmöglichkeiten oder mit der Vielseitigkeit.

Zusammenfassung

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen und Schüler Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|--|--|-------------------|-------------------|-------------------|---|-------------------|-------------------|-------------------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) <small>n = 30,22</small> | 3 | 27 | 7 | 37 | 6 | 39 | 6 | 39 |
| Computer (offline) <small>n = 33, 32</small> | 18 | 39 | 21 | 18 | 25 | 28 | 25 | 18 |
| Computer (online) <small>n = 31,30</small> | 90 | 10 | 81 | 19 | 53 | 27 | 57 | 20 |
| Handy <small>n = 30</small> | 73 | 17 | 67 | 23 | - | - | - | - |

Tabelle 1.3.3.5: Einstellungen gegenüber Medien in Freizeit und Schule (vollständige Kategorien: trifft voll zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu, nutze ich gar nicht)

Etwas unter einem Drittel der Befragten in 2008, etwas mehr in 2009 geben an, in der Freizeit gern **Bücher** zu lesen, 17% (20%) lesen in der Freizeit nach eigenen Angaben nie. Dieser Anteil liegt in 2009 etwas über dem Bundesdurchschnitt (vgl. mpfs 2009b, S. 30). Von 31 Befragten haben 16 (12) Schüler kein **Lieblingsbuch** genannt, 1 (4) nannten ein Buch und 14 (15) führten mehrere Titel auf. Insofern ist eine leichte Zunahme des Leseinteresses zu verzeichnen.

Die **Offline-Nutzung des Computers** ist für 57% (39%) eine gern durchgeführte Freizeitbeschäftigung, in der Tendenz aber von abnehmender Bedeutung. Anders stellt sich die Situation im Online-Bereich dar: Die bereits angesprochene hohe Bindung an Online-Medien spiegelt sich auch in der Einstellung gegenüber diesem Medium wider. Zu beiden Befragungszeitpunkten geben 100% der Jugendlichen an, gern das **Internet** zu nutzen. Allerdings verringert sich die Stärke der Zustimmung in 2009 etwas. Nach ihren **Lieblingsseiten im Netz** befragt, werden vor allem Seiten von Social Networks (31 bzw. 27 Nennungen) und Videoportale (23 bzw. 22 Nennungen) aufgeführt. Interessant ist, dass Spieleseiten oder auch Sportseiten so gut wie keine Rolle spielen.

Mit 90% ist auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler sehr hoch, der das **Handy** in der Freizeit gerne nutzt.

Eine relativ hohe Konstanz zeigt sich in der Einstellung gegenüber verschiedenen Medien im **Unterricht**. Während das **Buch** und die Offline-Nutzung des **Computers** auf etwa ähnlich mittlere Zustimmung stoßen, wird das **Internet** von gut 80% der Befragten gern im Unterricht genutzt. Die positive Einstellung gegenüber dem Online-Medium ist also weitgehend unabhängig von den Kontexten Freizeit und Schule.

Die große Beliebtheit des Internetnutzung bei den Befragten ist unabhängig **Zusammenfassung** vom Nutzungskontext. Sowohl in der Freizeit als auch in der Schule zeigt **fassung** sich eine positive Einstellung zum Onlinemedium. Seiten von sozialen Netzwerken und Videoportale werden von den Schülerinnen und Schülern

bevorzugt in der Freizeit besucht. Eine hohe Relevanz und Akzeptanz kommt auch der freizeitlichen Nutzung des Handys zu.

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Jugendlichen danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In eher **emotional belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen), werden vorrangig nicht medienbezogene Tätigkeiten angegeben (30 bzw. 22 Nennungen). Ansonsten geben die Befragten an, in solchen Situationen Hörmedien (CD/ MP3/ Kassette) zu nutzen (21 bzw. 32 Nennungen), gefolgt vom Computer (8 bzw. 15 Nennungen).

In **emotional eher positiv besetzten Situationen** (gute Laune, Spaß haben) werden ebenfalls häufiger nichtmediale Aktivitäten durchgeführt (29 bzw. 23 Nennungen) als mediale Tätigkeiten, bei denen die Computernutzung am häufigsten genannt wird (8 bzw. 15 Nennungen).

Bei **Langeweile** greifen die befragten Schülerinnen und Schüler am häufigsten zum Computer (7 bzw. 9 Nennungen) oder schauen Fernsehen/ Video/ DVD (5 bzw. 7 Nennungen).

Wenn sie etwas **Spannendes** erleben wollen, geht mehr als die Hälfte der Jugendlichen, die diese Frage beantwortet haben, nicht medienbezogenen Tätigkeiten nach (15 Nennungen in 2008 bzw. 14 in 2009). Einige andere schauen Fernsehen/ Video/ DVD (4 bzw. 2 Nennungen).

Mit Ausnahme der Situation Langeweile zeigt sich über alle Ausgangssituations hinweg betrachtet, dass vor Allem **nicht medienbezogenen Tätigkeiten** nachgegangen wird, um die jeweilige Situation zu überbrücken.

Die **Medien Fernsehen/ Video/ DVD** erreichen maximal sieben Nennungen und **CD/ MP3/ Kassette** maximal neun Nennungen. Zudem zeigt sich, dass in Bezug auf den Computer in vier von fünf Situationen die Zahl der Nennungen im Vergleich von 2008 zu 2009 (um bis zu fünf) gestiegen ist. Gemessen an der Zahl der Nennungen nimmt die Bedeutung von Medien und insbesondere des Computers zwar zu, bleibt aber im Vergleich zu nicht medienbezogenen Tätigkeiten eher sekundär. Dieser Befund deckt sich mit den Interessen der Schülerinnen und Schülern, bei denen der Computer und andere Medien ebenfalls keinen zentralen Stellenwert einnehmen. (vgl. Abschnitt 4.1.).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler Langeweile insbesondere durch die Nutzung von Computer und audiovisuellen Medien zu überbrücken versuchen. In anderen – sowohl emotional positiv als auch mit Belastung besetzten – Situationen wenden sich die Be-

Zusammenfassung

fragten am häufigsten nichtmedialen Aktivitäten zu. Wenn sie Medien nutzen, dann greifen sie bei negativer Stimmung vor allem zu Hörmedien und zum Computer, in positiv erlebten Situationen zum Computer.

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung (Angaben in Prozent) | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|--|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... <small>n=29</small> | 55 | 48 | 24 | 24 | 17 | 21 | 3 | 3 | 0 | 3 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das <small>n=31</small> ... | 36 | 42 | 16 | 13 | 0 | 0 | 7 | 0 | 42 | 45 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... <small>n=30</small> | 77 | 43 | 0 | 0 | 3 | 3 | 7 | 23 | 13 | 30 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das <small>n=29</small> ... | 35 | 28 | 0 | 0 | 7 | 14 | 41 | 41 | 17 | 17 |
| Lernsoftware nutze ich... <small>n=32</small> | 44 | 22 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 56 | 75 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... <small>n=32</small> | 90 | 88 | 0 | 0 | 3 | 0 | 6 | 12 | 0 | 0 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das <small>n=27</small> ... | 82 | 93 | 0 | 0 | 4 | 0 | 15 | 7 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.3.6: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

Die Daten zeigen, dass die Mediennutzung tendenziell am häufigsten allein stattfindet. In besonderem Maße trifft dies für die Internetnutzung, das Musikhören, das Fernsehen und das Computerspielen zu. Damit unterscheiden sich die Befragten nicht im Vergleich zum bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009b, S. 21). Die Eltern spielen bei der Mediennutzung eine geringe Rolle, nur beim Fernsehen und beim Radiohören werde sie überhaupt genannt. Hierbei ist allerdings auch zu berücksichtigen, dass Radio und Fernsehen solche Medien darstellen, die im Alltag häufig auch „nebenbei“ in Betrieb sind und daher von den Jugendlichen dann auch unfreiwillig mit genutzt werden, d.h. es kann nicht automatisch eine gezielte Nutzung spezifischer Angebote zusammen mit den Eltern unterstellt werden. Geschwister sind dann beteiligt, wenn es um Fernsehen und Spielen geht. Sowohl bei der Spielkonsole als auch bei Computerspielen gibt ein sehr geringer Prozentsatz der Befragten an, dass sie diese Medien am häufigsten zusammen mit ihren Geschwistern nutzen. Wenn Konsolen zum Spielen genutzt werden, sind in gut 40% der Fälle meistens auch Freunde beteiligt. In geringerem

Umfang werden auch das Computerspiel, die Internetnutzung und das Musik hören mit Freunden gemeinsam durchgeführt.

Interessant ist auch der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die angeben, eine der aufgeführten Medienaktivitäten nie auszuüben. Dabei zeigt sich, dass alle Jugendlichen im Internet surfen, Musik hören und fernsehen (bei letzterem tritt im Jahr 2009 eine Ausnahme auf). 42% (55%) der Jugendlichen hören nie Radio, 56% bzw. 75% nutzen nie Lernsoftware.

Bezogen auf die beiden Befragungszeitpunkte fällt auf, dass der Prozentsatz von Schülerinnen und Schülern, die Computerspiele am häufigsten allein spielen, deutlich gesunken ist. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass gleichzeitig der Anteil der Nichtspieler gestiegen ist und die Spiele in größerem Umfang auch mit Freunden gespielt werden. Auch der Anteil der Jugendlichen, die angeben, Lernsoftware nie zu nutzen, steigt in 2009 deutlich an. Man kann vermuten, dass einhergehend mit einer häufigeren Internetnutzung (vgl. Abschnitt 3) und dem steigenden Alter der Befragten, die häufig eher für jüngere Nutzer gestalteten CD-ROM basierten Übungsprogramme, die den Nachmittagsmarkt dominieren, die Jugendlichen zunehmend weniger ansprechen.

Im Hinblick auf **die Kontaktaufnahme mit Freunden** in den Kontexten Freizeit und Schule ergibt sich folgendes Bild:

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | | „Wenn ich innerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n= 33 | 9 | 15 | 3 | 3 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n = 33 | 79 | 85 | -- | -- |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n = 33 | 49 | 55 | 12 | 27 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülerVZ, ...) n = 33 | 85 | 85 | 9 | 15 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n = 33 | 0 | 0 | 46 | 15 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n = 33 | 49 | 58 | 21 | 27 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n = 33 | 52 | 70 | 97 | 91 |

Tabelle 1.3.3.7: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule (Mehrfachnennungen möglich)

Die Kontaktaufnahme zu Freunden außerhalb der Schulzeit geschieht nach Angaben der Befragten vorrangig über das Internet in Form von Chats oder mit Hilfe des Festnetztelefons. Daneben spielt das Handy entweder zur sprachlichen Kontaktaufnahme oder zum Versenden einer Nachricht für ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle. Während

der Schulzeit dominiert die persönliche Ansprache als Form der Kontaktaufnahme (97% bzw. 91%) allerdings wird auch das Handy zum Telefonieren oder zum Versenden von Textnachrichten verwendet. In einzelnen Fällen werden Chats angegeben. Der Anteil von Jugendlichen, die per Brief oder Zettel ihre Mitschülerinnen und Mitschüler während der Schulzeit ansprechen, ist von 2008 zu 2009 deutlich gesunken. Hier könnte das zunehmende Alter eine Rolle spielen, in dem eine solche Kontaktform als nicht mehr altersgemäß empfunden wird. Offensichtlich wird aber auch der persönlichen Ansprache außerhalb der Schulzeit eine – zunehmende – hohe Bedeutung beigemessen (52% bzw. 70%).

Zusammenfassend zeigen die Daten, dass die Mediennutzung tendenziell allein stattfindet. Dies trifft vor allem für Computer und Internet, Musikhören und Fernsehen zu. Eltern spielen nur im Kontext von Fernsehen und Radio eine Rolle, mit Freunden und Geschwistern werden insbesondere Konsolenspiele gespielt. Ein zunehmend größerer Prozentsatz gibt an, Lernsoftware nie zu nutzen. Die Formen der Kontaktaufnahme spiegeln – in Verbindung mit den bisher berichteten Ergebnissen – die hohe Bedeutung des Internets und des Handys wider. Wenn in der Schulzeit auch die direkte Ansprache dominiert, wird aber auch das Handy zur Kontaktaufnahme genutzt.

Zusammenfassung

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an Freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen:

- Zunächst fällt auf, dass die meisten Nennungen bei der **Offline-Nutzung des PCs in der Freizeit** zu verzeichnen sind. In diesem Bereich dominieren deutlich Computerspiele, wenn auch mit von 2008 zu 2009 abnehmender Tendenz (22 bzw. 17 Nennungen). Musik hören gewinnt zunehmend an Bedeutung (8 bzw. 14 Nennungen). Auffällig ist der geringe Stellenwert von Standard-Office-Anwendungen (Textverarbeitung nennen 4 bzw. eine Person(en), Tabellenkalkulation niemand). Hingegen steigt die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die den PC zur Bearbeitung von Grafiken nutzen (3 bzw. 8 Nennungen).
- Im **Unterricht** dominieren aus Sicht der befragten Schülerinnen und Schüler die Standard-Office-Anwendungen (Textverarbeitung nennen 11 bzw. 10 Personen, Tabellenkalkulation geben 5 bzw. 3 Personen an) und Tätigkeiten, die im direkten Bezug zu schulischen Aufgaben stehen (Bearbeitung von Hausaufgaben/ im Unterricht gestellten Aufgaben; lernen; Präsentationen/ Referate erstellen; Informationen suchen).
- Bezogen auf die **außerunterrichtliche Offline-Nutzung** des Computers sind deutlich weniger Nennungen (15 bzw. 4) zu verzeichnen als bei der freizeitlichen und der schulischen. Einzelne geben an, Computerspiele zu spielen, Textverarbeitungsprogramme zu nutzen, sich mit schulischen Aufgaben zu beschäftigen, Grafiken zu bearbeiten oder Musik zu hören.

Der Schulleiter hat insgesamt den Eindruck, dass die Jugendlichen zwar über Fähigkeiten im Umgang mit dem Rechner verfügen, diese sich aber vor

allem auf die Bedienung beziehen, nicht auf solche Kompetenzen, die im schulischen Rahmen bedeutsam sind:

„Sie können z. B. einen Computer bedienen, aber haben keine Möglichkeiten zum Teil was abzuspeichern. Sie können eine DVD zum Laufen bringen, ja, können die verschiedensten Spiele, da sind sie wirklich fit, ja, wahnsinnig schnell. Aber wenn es darum geht, eine Exceltabelle oder so etwas zu erarbeiten, das schaffen sie nicht.“ (SL)

Sehr wenige Schülerinnen und Schüler geben an, dass sie den PC nutzen, um Referate und Präsentationen vorzubereiten. Im Interview verweist der Schulleiter jedoch darauf, dass Präsentationen und kleine Vorträge ein wichtiger Teil des Unterrichtsgeschehens seien und dass Medien unterstützend genutzt werden könnten/ sollten:

„Was für die Schule noch wichtig ist, Schüler müssen ja präsentieren, müssen kleine Referate bis hin zu größeren Vorträgen halten und dazu verwenden die Schüler auch Medien. Von Tafel über Plakate, Power Point oder auch einen Kassettenrekorder, auch das ist möglich, ja. Und da müssen sie auch lernen, wie, wann setze ich welche Präsentationsform ein und worauf muss ich achten, dass so eine Präsentation auch für den Zuhörer eine sinnvolle Sache ist.“ (SL)

Der befragte Klassenlehrer merkt kritisch an, dass die Präsentationskompetenz der Schülerinnen und Schüler noch entscheidend verbessert werden könne. Darüber hinaus wird deutlich, dass ihm Informationen über medienbezogene Aktivitäten in anderen Fächern nicht durchgängig präsent sind:

„Ja, wobei ich dann immer das Ergebnis sehe, wenn die präsentieren und in den zehnten Klassen mit Power Point dann präsentieren, es ist für mich oft genau ja diese Erfahrung, dass ich sage, seht ihr, das, was ihr jetzt gemacht habt mit dieser Präsentation, ist um ein Dreifaches schlechter, als das, was sie mit dem Plakat gemacht haben. Die nutzen nämlich dann gar nicht die Möglichkeiten, sondern ich sage es mal ganz plakativ, da sieht man ein Bild von einem Telefonhäuschen, (...) und dann steht unten ein Text, „Das ist ein Telefonhäuschen.“. Da frage ich mich dann, was transportiert hier das Medium. Und das sieht man einfach, dass die nicht in der Lage sind, von den technischen Möglichkeiten, von den inhaltlichen Möglichkeiten zu unterscheiden. Dass die einfach nicht tief genug in die Materie eindringen. Und da denke ich oft, das ist das Ende von dem, ich weiß nicht, wie die dazu kommen, also ich weiß nicht, ob die vorher schon die Möglichkeit haben, das auszuarbeiten, ob es da im IT-Unterricht schon diese Hinweise gibt, wie man das auch bewusst und richtig einsetzt. Also da ist, denke ich, noch ganz viel [Bedarf].“ (KL)

In Bezug auf ein abgestimmtes **Konzept für alle Jahrgangsstufen** erläutert der Schulleiter, dass es durchaus ein Konzept gäbe und dieses darauf abziele, den Schülerinnen und Schülern Kompetenzen für die Vorbereitung und Durchführung von Präsentationen zu vermitteln:

„Also, da muss man sagen, wir haben ja ein Konzept, wir fangen ab Klasse Fünf an, bis hin zur Klasse zehn, indem wir also immer wieder auf Präsentationstechniken eingehen, um zu verhindern, dass genau das eintritt, von dem wir eben gesprochen haben. Ja in Klasse neun haben wir noch einmal jetzt sechs bis sieben Wochen, also für die einzelnen Schüler reserviert, in denen sie gezielt sich nochmal mit Präsentationstechniken auseinandersetzen, auch im Hinblick auf die Abschlussprüfung.“ (SL)

Das Konzept sieht eine Mischung aus Methodenvermittlung, Softwarenutzung und Feedback vor:

„Wir fangen in Fünf an mit Methodentraining, das geht schon in diese Richtung. In Sechs, Sieben lernen sie dann auch, in Sieben haben wir Power Point dann drin. Aber immer wieder auch Plakatform, Tafel, Power Point, Folie, alle Möglichkeiten, ja, und dann auch immer wieder kritisch hinterfragen: Was war besser, oder was gehört einfach dazu. Und das Ganze wiederholen wir dann noch einmal in Klasse neun, so im Hinblick: Vorbereitung auf die Prüfung.“ (SL)

Auf die Frage, ob jede Lehrperson dann immer über den aktuellen Wissens- und Erfahrungsstand der Schülerinnen und Schüler informiert sei und daran anknüpfen könne, verweist der Schulleiter darauf, dass dieses Ziel erst am Ende eines noch länger andauernden Prozesses erwartbar sei.

„Die (Fach- und Klassenlehrer) können drauf zurückgreifen, wobei, das läuft bei uns jetzt seit vier Jahren etwa, ich denke, wir brauchen noch drei, vier Jahre, bis das Allgemeingut geworden ist. Bis jeder Kollege dann auch wirklich weiß, in Klasse fünf kann ich das voraussetzen, in Klasse sechs den entsprechenden Stand. Ja ich meine mit den entsprechenden Abweichungen nach oben und nach unten. Aber wichtig ist für uns, dass das nicht auf ein Fach beschränkt ist, sondern dass alle Fächer wissen, aha, das wird in unserem Ganztagsbereich für die Schüler gemacht und ich kann darauf in Deutsch, Englisch in Mathe, in EWG oder sonstigem Fach darauf zurückgreifen.“ (SL)

Es gibt jedoch auch ein **Curriculum**, in dem auch bestimmte Medien und ihr didaktischer Einsatz festgeschrieben sind. Schwerpunkte können Lehrpersonen jedoch individuell setzen:

„Also wir haben ein Curriculum, da ist das zunächst mal festgeschrieben, aber es bleibt jedem Kollegen überlassen zu sagen, aber ich möchte jetzt hier mal einen Schwerpunkt, meinetwegen mit Dias (...) legen. Aber ich weiß, dieses Grundgerüst hat jeder Schüler und kann dann natürlich noch das eine oder andere draufsetzen.“ (SL)

Auf die Frage, in welchem **Fach** der Computer offline am häufigsten eingesetzt wird, antworten zu beiden Befragungszeitpunkten nur 11 der Schülerinnen und Schüler. In 2008 werden fünf Fächer angegeben: Deutsch (4 Nennungen), Naturwissenschaften, Mathematik und EWG (jeweils 2 Nennungen) sowie Technik (1 Nennung). In 2009 nennen die Schüler Methodentraining (5 Nennungen), Deutsch (3 Nennungen), Geschichte (2 Nennungen) und Mathematik (1 Nennung).

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

- In der **Freizeit** werden von den befragten Schülerinnen und Schülern vor allem Chatten (23 bzw. 22 Nennungen), das Spielen von Onlinegames (10 bzw. 6 Nennungen), Surfen (9 bzw. 7 Nennungen), Musik hören (7 bzw. 9 Nennungen), Recherchieren (6 bzw. 4 Nennungen), Videos/ Filme anschauen (5 bzw. 10 Nennungen) und Social Networks (3 bzw. 5 Nennungen) als Nutzungsformen genannt.

Auszüge aus dem Blog können noch einmal die hohe Bedeutung des Kommunikationsaspektes von Chatrooms und Social Networks für die Schülerinnen und Schüler verdeutlichen:

„(Dann) setze (ich) mich vor meinem PC und gucke, was es so Neues gibt. Damit meine ich, (ich) gehe ins Schüler VZ, Wer Kennt Wen und Windows live Messenger. In MSN habe ich dann auch geplant, was ich heute mit wem mache.“

Als aufgrund von technischen Problemen das Internet im Haushalt des Jugendlichen nicht verfügbar ist, bittet er seinen Vater, über dessen iPhone hin und wieder ins Netz gehen zu dürfen. Der Jugendliche antwortet auf die Frage, was er am meisten vermisst habe während dieses nur sporadischen Zugangs:

„So oft durfte ich ja nicht ans iPhone meines Vaters, denn meinen Vater hat es viel Überwindung gekostet und das jedes Mal, wenn er mir das Gerät gab. Aber um deine Frage zu beantworten, das Meiste, das ich vermisst habe, war...hmmm, ich glaube das Aktuellsein, denn an einem Nachmittag kann eine Menge passieren und so was erfährt man eben im Internet. Denn am nächsten Tag in der Schule wusste es dann jeder außer mir.“

Neben dem Chatten ist für den Schüler das Anschauen von Musikvideos eine wichtige Form der Internetnutzung:

„Gegen 23.30 Uhr war ich dann in meinem Zimmer und bin an meinen PC gegangen und habe in MSN mit Freunden gechattet und mir auf YouTube Musikvideos angeguckt.“

Darüber hinaus nutzt er in seiner Freizeit weitere Programme:

„Nun gut, das sind schon einige. Also da wären MSN (Windows Live Messenger), Internet Explorer, Google Chrome, Google Sketch Up, Google Earth, Windows Office, z.B. Word, Excel, Power Point usw., YouTube Downloader (ein Programm, um kostenlos Videos und speziell Musikvideos herunter zu laden und dann ins MP3-Format zu konvertieren), Media Player, Real Player, das wären die Hauptprogramme.“

Die klassischen Office-Programme tauchen zwar auf, scheinen aber (wie oben bereits diskutiert) keinen besonders hohen Stellenwert für den Schüler zu haben. Auffällig ist, dass er nach „Programmen“ befragt, nicht auf Softwareangebote rekurriert, sondern Internetanwendungen wie Browser und Suchmaschinen benennt.

- Bezogen auf die **unterrichtliche Nutzung** ist die Bandbreite der genannten Tätigkeiten wesentlich schmäler: Hauptsächlich wird das Internet zum Recherchieren (jeweils 17 Nennungen) und zu schulischen Aktivitäten (lernen, arbeiten, Referate vorbereiten; 11 bzw. 4 Nennungen) genutzt. Einige Schülerinnen und Schüler geben auch an, im Unterricht zu chatten (jeweils 4 Nennungen). Auf der Schulhomepage finden sich von Jugendlichen selbst gestaltete „Chatregeln“, die herunter geladen werden können.

Rechercheaufgaben sind aus der Sicht des Schulleiters gut geeignet, um einen kritischen Umgang mit Medieninhalten, die man aus dem Internet bezieht, zu fördern:

„Gut, man kann über die Gefahren, ja über Abhängigkeiten versuchen aufzuklären, den Schülern es bewusst machen und das größte, denke ich AHA-Erlebnis in dieser Beziehung habe ich gehabt, als Schüler irgendeine Recherche durchführten und ganz entgegen gesetzte Ergebnisse bekommen haben und klar war, das, was sie hier finden, muss nicht unbedingt stimmen. Man muss also wirklich diese Ergebnisse ganz, ganz kritisch hinterfragen.“ (SL)

Dabei ist es für die Schülerinnen und Schüler aus seiner Sicht sehr schwierig, zielführend im Internet zu recherchieren:

„Eine Internetrecherche können sie eigentlich nicht. Die können mal ein Wort eingeben, das wissen sie ganz schnell, wie es geht. Aber dann zu wissen, von den tausend oder zig tausend Adressen, die dann kommen, die auszu-

wählen, das können sie nicht. Ja gut, ich denke, da sind wir z. T. ja auch überfordert.“ (SL)

- An Freien Lernorten, in Medienecken usw. **außerhalb des Unterrichts** geben die Befragten insgesamt weniger Nutzungsformen an. Chatten (jeweils 4 Nennungen) und Recherchieren werden hier am häufigsten genannt.

Mit zwei kleinen **Szenarien**¹² im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen und Schüler eine ganze Bandbreite an Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen. Letztendlich scheinen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** festzumachen: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band (24 bzw. 17 Nennungen) bzw. die Handlung des Buches (25 bzw. 16 Nennungen). Daneben sind noch der Bandname (21 bzw. 13 Nennungen), die Bandmitglieder (10 bzw. 6 Nennungen), der Autor des Buches (14 bzw. 12 Nennungen) sowie der Titel (8 bzw. 9 Nennungen) für die Jugendlichen von Interesse.

Bezogen auf das Vorgehen bei der Recherche sind für die befragten Schülerinnen und Schüler bei beiden Szenarien die Suchmaschine „**Google**“ (22 bzw. 17 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 19 bzw. 15 Nennungen bei der Buchrecherche) und die Internetencyklopädie „**Wikipedia**“ (7 bzw. 9 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 4 bzw. 8 Nennungen bei der Buchrecherche) erste Wahl zur Informationsbeschaffung. Darüber hinaus geben einige Schülerinnen und Schülerinnen an, auch breiter im Internet zu suchen (3 bzw. 8 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 4 bzw. 8 Nennungen bei der Buchrecherche). Auch der Weblog führende Schüler greift im Wesentlichen auf die genannten Quellen bzw. Instrumente zurück:

„Um Informationen über gewisse Themen zu erhalten, nutze ich im I-net Seiten wie Wikipedia oder Google.“

Die **Nutzung des Handys** geschieht fast ausschließlich in der **Freizeit**. In der Hauptsache nutzen die Jugendlichen es zum Telefonieren (22 bzw. 20 Nennungen), zum Versenden von SMS und MMS (22 bzw. 16 Nennungen) und zum Musik hören (19 bzw. 15 Nennungen).

Der Schüler, der das Medientagebuch führt, telefoniert mehrmals am Tag mit seinen Freunden. Dazu nutzt er nicht nur das Festnetztelefon, sondern auch das Handy. Er begründet dies mit einer Flatrate, über die er verfügt und die er auch „ausnutzen“ möchte:

¹²Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“ Szenario 2: „Eure Lehrerin/euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

„Also, einen Vertrag habe ich (O²-Flat), das heißt kostenlos ins deutsche Festnetz oder ins Netz von O². Und das nutzt man eben so viel wie möglich aus. Die meisten oder, besser gesagt, fast jeder, den ich kenne, hat eine O²-Karte. Manche haben einen Vertrag (so wie ich), andere nicht. Meine Karte zahlen meine Eltern, da ich mit 14 noch kein eigenes Konto haben kann.“

Einzelne Angaben zur Nutzung des Handys im **Unterricht** beziehen sich auf das Rechnen mit dem Handy oder die Nutzung als Stoppuhr. Da an der Schule ein striktes Handyverbot gilt, kann es sich hierbei auch um eine unerlaubte, „heimliche“ Nutzung handeln.

„Es darf auf dem Schulgelände kein Handy benutzt werden, wobei es vollkommen egal ist, ob ich nur nach der Zeit gucke oder sonst etwas. Wenn ein Lehrer sieht, dass ein Schüler ein Handy in der Hand hält, sollte, ich betone „sollte“, das Handy dann eingezogen und bei mir abgegeben werden, und die Eltern müssen es bei mir abholen. Und so lange bleibt es dann bei mir im Schrank. Das ist eine Regelung, die nicht ganz legal ist, die ist mit dem Schulelternbeirat abgesprochen. Die Eltern befürworten das, es steht so in unserer Schulordnung drin. Also von daher fahren wir auch ganz gut damit.“ (SL)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler den Computer offline vorrangig zum Spielen und zum Anhören von Musik nutzen. Im Unterricht wird von den Befragten schwerpunktmäßig die Arbeit mit Textverarbeitungssoftware genannt, wobei die Anzahl der Nennungen deutlich geringer als im Freizeitbereich ist. Eine präferente Nutzung in einzelnen Fächern ist nicht auszumachen. Außerhalb von Unterricht, aber in der Schule sind aus der Befragung keine spezifischen Offline-Aktivitäten zu erkennen. Offenbar ist diese Form der Mediennutzung an Freien Lernorten, in Medienecken usw. keine Routine, die entsprechend im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler ist.

Die Nutzung des Internets in der Freizeit wird klar durch Chat-Aktivitäten dominiert. Mit einem Abstand werden Onlinespiele, das Hören von Musik und das Ansehen von Videos genannt. Insofern spiegeln sich die Offline-Aktivitäten hier wider, allerdings mit hoher Priorität ergänzt um die Kommunikationsform Chat. Im Unterricht werden nach Angaben der Befragten vor allem Rechercheaufgaben im Netz durchgeführt, gefolgt von spezifischen schulischen Aktivitäten, etwa das Vorbereiten von Referaten. Unterrichtliche und freizeitliche Nutzungsformen mischen sich bei den Angaben zur außerunterrichtlichen Nutzung des Internets, allerdings liegen hier insgesamt nur wenige Nennungen vor.

Bei der Informationssuche im Internet verwenden die Schülerinnen und Schüler vor allem die Suchmaschine Google und die Onlineenzyklopädie Wikipedia und nutzen inhaltliche Stichworte zu dem Gegenstandsbereich, um konkrete Informationen zu finden. Vereinzelt werden auch differenziertere Strategien genannt. Das Handy wird fast ausschließlich in der Freizeit zu Kommunikation über Telefonate oder Kurznachrichten verwendet.

Zusammenfassung

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Im Zusammenhang mit dem Unterricht im Klassenraum, aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat die untersuchte Realschule teil-

genommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts MeiLe war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen. Der Schulleiter macht im Gespräch deutlich, dass die Einrichtung Freier Lernorte einen wichtigen Baustein in der Entwicklung von Ganztagschulen darstellt.

„Also, unsere Erwartungen waren damals, Impulse für unsere Schulentwicklung zu bekommen. Der Begriff „Freie Lernorte“ war noch relativ vage für mich. Das hat sich dann dank verschiedener Informationen relativ schnell geändert. Und dann muss ich sagen, als Ganztagschule ist das einfach ein Muss, solche Möglichkeiten für die Schüler zu schaffen.“ (SL)

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schüler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus dem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen Freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung gelenkt hätte. Stattdessen wollten wir spontane Äußerungen der Jugendlichen zu Orten erheben, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können. Die konkrete Frage lautete: „*An welchen Orten innerhalb der Schule könnt ihr lernen, wenn ihr nicht im Klassenraum seid? Du kannst drei Angaben machen.*“

In den Angaben der Schülerinnen und Schüler werden insgesamt **8 Räume** genannt, in denen sie ihrer Auffassung nach außerhalb ihres Klassenraumes die Möglichkeit haben zu lernen. Prominent sind insbesondere die Lesecken, die Bibliothek und die Mensa bzw. das Schülercafé. Die Rangreihe verschiebt sich im Vergleich der beiden Befragungszeitpunkte nur leicht.

In 2008 stehen die **Leseecken** an erster Stelle der Nennungen (28). Da Leseecken sowohl im Schulgebäude selbst, als auch in der Bibliothek existieren, kann man nur mutmaßen, auf welche dieser Leseecken sich die Schülerinnen und Schüler beziehen. Genutzt werden diese Ecken tendenziell einige Male im Monat (13 Nennungen) bis einige Male in der Woche (9 Nennungen). Nur 2 der Schülerinnen und Schüler, denen die Leseecken präsent sind, geben an, diese nie zu nutzen. In 2008 nennen die Jugendlichen fünf verschiedene **Fächer**, in denen sie diese Leseecken aufsuchen. Mathematik führt die Rangreihe an (11 Nennungen), gefolgt von Deutsch. Die übrigen Fächer werden nur zweimal (EWG) bzw. jeweils einmal (Englisch und Biologie) genannt. Zwei der Jugendlichen schreiben, dass sie die Leseecken in allen Fächern nutzen.

Die **Bibliothek** wird von den Schülerinnen und Schülern am zweit häufigsten genannt. Die Schule ist in der besonderen Situation, eine Zweigstelle der Stadtbibliothek im Haus zu haben. Am Vormittag gibt es exklusive Öffnungszeiten für die Schülerinnen und Schüler, am Nachmittag ist die Bücherei auch für den Publikumsverkehr geöffnet. Die Bibliothek ist zwar vielen Schülerinnen und Schülern im Bewusstsein, sie scheint jedoch nicht sehr häufig genutzt zu werden: 13 der Befragten geben an, die Bücherei nur einige Male im Jahr aufzusuchen, 5 tun dies einige Male im Monat. 4 Jugendliche geben an, die Bibliothek zwar zu kennen, sie aber nie zu nutzen. Es wird bei 12 Antworten insgesamt ein Spektrum von 5 Fächern angegeben, in denen die Schülerinnen und Schüler die Bibliothek schon genutzt haben: das Fach Deutsch wird von 4 Personen genannt, drei geben an, die Biblio-

theke in Geschichte zu nutzen. Einzelne nennen Aufgabenstunden, EWG und Mathematik. Der Eindruck von zwei Jugendlichen ist, dass die Bibliothek in allen Fächern genutzt wird.

Die **Mensa** und das **Schülercafé** sind 2008 17 Schülerinnen und Schülern im Bewusstsein. Auffällig ist, dass die meisten Schülerinnen und Schüler (7 Nennungen) angeben, diesen Raum nie zum Lernen zu nutzen. Er wird also als potenzieller Lernraum angesehen, de facto aber nicht genutzt. Fünf Jugendliche nutzen die Mensa bzw. das Schülercafé einige Male im Jahr, vier einige Male im Monat und eine Person einige Male in der Woche. Es werden lediglich drei Fächer angegeben, in denen dieser Raum aufgesucht wird (IT mit 2 Nennungen, EWG und NW mit jeweils einer Nennung).

Mit deutlichem Abstand an vierter Stelle werden die **Computerräume** genannt (7 Nennungen insgesamt). Die Schülerinnen und Schüler, die auf diese Räume verweisen, geben einstimmig an, sie einige Male im Monat zu nutzen. Als Fächer, in denen Unterricht in den Computerräumen stattfindet, werden NW und Geschichte (jeweils 2 Nennungen) sowie Deutsch, EWG und Englisch (jeweils eine Nennung) wahrgenommen.

Weitere Räume (Fachräume, Pausenhalle, Flure) sind nur einzelnen Schülerinnen und Schülern präsent.

Zum zweiten Befragungszeitpunkt im Jahr 2009 nehmen die **Leseecken** und die **Mensa** bzw. das **Schülercafé** mit jeweils 27 Nennungen Platz eins der Rangreihe ein. Die Häufigkeit der Nutzung der Mensa/ des Schülercafés ist bezogen auf die Nutzung einige Male im Jahr und einige Male im Monat konstant geblieben. Vier der Jugendlichen geben an, einen dieser Orte täglich zu nutzen, drei einige Male in der Woche. Allerdings sagen 11 der 27 Schülerinnen und Schüler, dass sie die Mensa/ das Schülercafé zwar kennen, aber diese Räume nicht zum Lernen nutzen. Das wahrgenommene Fächerspektrum für eine Nutzung hat sich ebenfalls gewandelt: drei Jugendliche schreiben, dass Mensa und Schülercafé Räume sind, die man in allen Fächern nutzt (bzw. – eine andere mögliche Interpretation –: in denen man für alle Fächer arbeiten kann). Zwei Schülerinnen geben Mathematik und Deutsch an, Einzelne nennen Vertretungsstunden und Stützkurse.

Die Leseecken werden 2009 tendenziell seltener genutzt als 2008. Acht Jugendliche nutzen sie gar nicht, sieben jeweils einige Male im Jahr bzw. einige Male im Monat. Fünf der Schülerinnen und Schüler geben eine Nutzung einige Male pro Woche an. Auch das Fächerspektrum hat sich gewandelt. Nur 11 der 27 Personen, die die Leseecken als Freie Lernorte angegeben haben, nennen auch ein Fach, in dem diese Nutzung stattfindet. Vier schreiben, dass sie die Ecken in Mathematik nutzen, jeweils drei in Deutsch und in allen Fächern, sowie eine/r in Geschichte.

Zwei Jugendliche geben den Schulhof als potenziellen Freien Lernort an. Nur noch eine Person nennt den Computerraum und bezieht sich auf eine Nutzung im Fach Deutsch.

Auffallend ist, dass die drei Lernorte von vielen Schülerinnen und Schülern und konstant über beide Befragungszeitpunkte genannt werden. Dies spricht für eine entsprechende Präsenz und Bekanntheit der Orte. Allerdings deuten die Daten auf eine insgesamt eher geringe Nutzung dieser Orte, so dass die Frage nach der Akzeptanz oder der proaktiven Einbindung in das Unterrichts- und Schulleben entsteht. Den Eindruck, dass die **Akzeptanz der Freien Lernorte** noch nicht sehr hoch ist, bestätigt eine Lehrperson im Interview:

„Und die Schüler müssen es jetzt noch annehmen. Also, wir haben den Grundstein dazu gelegt, mit diesen Projekten. Ja, es geht jetzt schon in Richtung Schulleitbild auch. Und jetzt müssen wir die Schüler noch dazu kriegen, dass sie es auch wirklich annehmen und merken, das ist eine gute Sache für sie. Und da sind wir dabei. Ich denke, das wird wirklich noch drei, vier Jahre dauern, bis das eigentlich zum Normalfall gehört, dass das auch wirklich genutzt wird.“ (FLO)

Dies zeigt sich z.B. auch in der Tatsache, dass die Computerräume nur sehr wenigen Schülerinnen und Schülern im Bewusstsein waren, obwohl der **Zugang** zu diesen Räumen sichergestellt wird:

„Also wir haben in unserer Zeit, wo die ihre Aufgaben anfertigen, Aufgabenbetreuungsstunden (ABS), die Computerräume geöffnet, dass die jederzeit da auch am Nachmittag dran können und ihre Aufgaben machen.“ (FLO)

Es geben auch nur jeweils 5 Schülerinnen und Schüler zu beiden Befragungszeitpunkten an, dass sie Computer/ Laptops außerhalb des Unterrichts nutzen. In puncto **Mediennutzung außerhalb des Unterrichts** dominiert das Handy (11 bzw. 9 Nennungen), obwohl die Nutzung offiziell verboten ist.

Auf die Frage, wie man die Schülerinnen und Schüler denn gezielt dazu motivieren könne, die Freien Lernorte stärker zu nutzen, antwortet die Lehrerin, dass die **Aufgabenstellung** hier ein entscheidender Aspekt sei:

„Über die Aufgabenstellung auch. Also ich denke, wenn die in bestimmten Fächern ganz gezielt gelenkt werden, Du wirst ein Portfolio erstellen, und dann in dem Portfolio ist das und das und das zu tun, Du musst eine GFS (Gleichwertige Feststellung von Schülerleistungen) erstellen, die Gliederung für eine GFS ist die und die und die. Dann hat der Schüler ein Gerüst und weiß, ja, um diese Forderung zu kriegen, muss ich an den PC, um dieser Forderung gerecht zu werden, muss ich in der Bibliothek nachgucken, oder ich muss halt irgendjemanden fragen, dafür sind ja Lehrer da auch. Aber nicht der Lehrer stellt sich vorne hin und hält mir da einen Vortrag, sondern ich als Schüler frage nach und das wird aber auch ganz langsam jetzt kommen, denke ich. Und bei den Kollegen ist diese Sache eigentlich auch jetzt ganz gut im Werden.“ (FLO)

Der Klassenlehrer der einen befragten Klasse gibt an, dass er den über den Klassenraum hinaus zur Verfügung stehenden Platz gerne nutzt, wenn es bestimmte **Sozialformen** erforderlich machen:

„Bei manchen Themen geht es manchmal gar nicht anders, dass ich wirklich sage, ok, ihr geht jetzt dorthin und dann nachher kommt ihr wieder zum Ganzen zusammen. Also, das ist auch eine Entlastung teilweise, weil wenn die alle halt nur im Klassenzimmer in Gruppen arbeiten, ist es eher ein Störfaktor und so kann man die wirklich in die verschiedenen Ecken dann entlassen und das funktioniert. Die Schüler gehen auch relativ verantwortungsvoll damit um. Also ganz selten, dass man mal rauskommt und zwei über Tische und Bänke springen. Also, das hat gewisse Tradition und, doch das nutze ich eigentlich ganz gerne.“ (KL)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass den befragten Schülerinnen und Schülern zu beiden Befragungszeitpunkten vor allem drei Räume als solche Orte im Bewusstsein sind, an denen auch außerhalb des Unterrichts gelernt und gearbeitet werden kann: die Leseecken bzw. die Bibliothek, die Mensa bzw. das Schülercafé und (mit Abstand) die Computerräume. Die Nutzungs-frequenz ist insgesamt allerdings relativ gering. Die Lernorte scheinen als

Zusammenfassung

solche zwar bekannt, werden aber (noch) nicht in das Unterrichtsgeschehen und das Schulleben integriert.

II.1.3.4 Jugendliche an einer Gesamtschule

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Die untersuchte Gesamtschule wurde 1990 als vierzügige Schule eröffnet. Im Schuljahr 1996/97 wurde sie mit Einführung der gymnasialen Oberstufe zu einer sechszügigen offenen Ganztagschule, an der heute 1256 Schülerinnen und Schüler von 93 Lehrkräften unterrichtet werden.

Die Gesamtschule zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass die Kinder und Jugendlichen bis Klasse acht gemeinsam in Mathematik und Englisch unterrichtet werden und erst danach mit der Fachleistungsdifferenzierung in diesen beiden Hauptfächern begonnen wird.

Von 2005 bis 2007 nahm die Gesamtschule im Fach Mathematik an dem Projekt „SINUS Transfer NRW“ teil. In diesem Zusammenhang widmete sie sich insbesondere der Diagnose von Lernprozessen und der Lernentwicklungen.

Mit Beginn der Teilnahme der Bildungseinrichtung an dem vom BMBF geförderten und dem Verein „Schulen ans Netz“ umgesetzten Projekt „Freie Lernorte“ wurde eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die den damit initiierten Schulentwicklungsprozess begleiten und regelmäßig evaluieren sollte. So wurde nach eigenen Angaben die Organisations- und Lernplattform lo-net2 erstmalig in den Unterricht integriert und Lehrkräfte wurden gemäß einem Fortbildungsplan im Bereich Medienkompetenz geschult.

In Klasse neun besteht seitdem für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, den Kurs „Medienarbeit/Filmwerkstatt“ aus dem Wahlpflichtangebot zu belegen.

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 24 Personen, die alle dieselbe Klasse besuchen. Es handelt sich um 12 Schüler und 12 Schülerinnen. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,3 Jahre alt, zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,3 Jahre alt.

In der befragten Klasse gab es 5 Schülerinnen und Schüler, bei denen beide Elternteile nicht deutscher Herkunft sind, sowie 9 Schülerinnen und Schüler, bei denen ein Elternteil nicht aus Deutschland stammt.

Nahezu alle Jugendlichen wohnen direkt in der Stadt bzw. in einem Vorort. Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,6 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Elternteile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4- bis 5-Personen-Haushalte.

Nach Angaben der Schülerinnen und Schüler verfügen ca. 13% der Mütter bzw. ca. 26% der Väter über einen Hauptschulabschluss. 25% der Mütter und 4% der Väter sind im Besitz eines Realschulabschlusses. Das Abitur haben nach Aussagen der Jugendlichen jeweils 17% der Väter und der Mütter abgelegt. 42% der Befragten wissen nicht, über welchen Schulabschluss ihre Mütter verfügen. 48% der Jugendlichen können diesbezüglich keine Auskunft über die Schulabschlüsse ihrer Väter geben.

33% der Mütter und 39% der Väter haben – nach Angaben der Schülerinnen und Schüler – eine abgeschlossene Berufsausbildung, eine Mutter und ein Vater haben ein Studium absolviert. 63% der Jugendlichen können keine Aussagen bezogen auf den beruflichen Werdegang ihrer Mütter machen, bezogen auf die Väter sind dies 57%. Die Quote der Schülerinnen und Schüler, die über die Bildungslaufbahn ihrer Eltern keine Angaben machen kann, ist bei den Befragten mit Zuwanderungsgeschichte tendenziell deutlich höher, nur in Bezug auf den Berufsabschluss der Mütter sind die Schüler mit Migrationshintergrund besser informiert.

Da fast die Hälfte bzw. über die Hälfte der Befragten keine gesicherten Angaben bzgl. der Bildungsbiographien ihrer Eltern machen können, ist es schwierig, das Bildungsniveau genauer zu charakterisieren. Die Schulleiterin beschreibt die Elternhäuser der Schülerinnen und Schüler im Interview wie folgt:

„Wir haben da so ein klassisches Gesamtschulklientel, d.h. wir haben wirklich auch eine ganze Menge Eltern, man kann schon sagen ein gutes Drittel, die sehr, sehr engagiert sind. Das sind auch keine bildungsfernen Schichten, die wissen sehr genau, was sie mit ihren Kindern wollen. Aber natürlich auch andere und die versuchen wir, mit ins Boot zu kriegen.“ (SL)

Ein Jugendlicher wurde ausgewählt, um ein Webtagebuch zu führen. Er ist männlich, zum Zeitpunkt der Tagebuchführung (April/ Mai 2009) 14 Jahre alt, hat eine jüngere Schwester und einen jüngeren Bruder und lebt direkt in der Stadt. Seine Eltern sind beide in Deutschland geboren.

Bei den in den Interviews befragten Lehrpersonen handelt es sich um die Schulleiterin (SL), die beiden Klassenlehrerinnen der befragten Klasse (KL1 und KL2) und die didaktische Leiterin der Schule, die stark in das Freie Lernorte-Projekt involviert war (FLO). Die beiden Klassenlehrerinnen wurden gemeinsam interviewt. Die eine Lehrperson unterrichtet in der Klasse Deutsch und Gesellschaftslehre und begleitet die Schülerinnen und Schüler in Wochenplan- und Themenstunden (KL1). Die zweite Klassenlehrerin erteilt Englisch- und Französischunterricht (KL2).

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich 2009 in Bezug auf Fernseher, DVD-Player, Musik-/ Stereoanlagen, MP3-Player, Festnetztelefon, Handy, Computer/ Laptop, Internetanschluss und digitale Fotoapparate feststellen. Über 90% der Haushalte verfügen über ein Radiogerät. Über 80% besitzen einen Videorekorder und eben so viele eine stationäre Spielkonsole. Über drei Viertel der Haushalte verfügen über eine tragbare Spielkonsole. 62% besitzen einen Kassettenrekorder. Die Hälfte der Haushalte verfügt über einen Walk-/ Discman. Etwa 30% besitzen ein Pay-TV-Abonnement. Auf die Frage, ob die Familie regelmäßig eine Tageszeitung bzw. eine Zeitschrift bezieht, haben nur 16 der Schülerinnen und Schüler geantwortet. Davon geben in 2009 neun Jugendliche an, dass in dem Haushalt ein Tageszeitungsabonnement vorhanden ist. Acht geben dies für ein Zeitschriftenabonnement an.

Damit sind die Haushalte der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Fernseher, Handy, Computer und Internet im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, durchschnittlich gut ausgestattet

(vgl. mpfs 2009b, S. 6f.). Bezogen auf DVD-Player, Musik-/ Stereoanlagen, MP3-Player, digitale Fotoapparate sowie stationäre und tragbare Spielkonsolen liegen die Haushalte, in denen die befragten Schülerinnen und Schüler leben, sogar über dem Durchschnitt (vgl. ebd.).

Die insgesamt breite **häusliche Medienausstattung** zeigt sich auch in der **Anzahl der Geräte**: In den Haushalten der Schülerinnen und Schüler befinden sich im Mittel vier bis fünf Handys, mehr als drei MP3-Player und Computer/ Laptops, drei Fernseher sowie mehr als zwei Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, Festnetztelefone sowie digitale Fotoapparate. Damit ist die mittlere Anzahl an Geräten im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, überdurchschnittlich (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.).

Die Schülerinnen und Schüler können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an **eigenen Medien**. Im Jahr 2009 besitzen über 90% der Jugendlichen ein Handy und einen MP3-Player. Letzteren nehmen auch die Lehrerinnen und Lehrer als bedeutsames Medium für die Schülerinnen und Schüler wahr:

„Für die spielt natürlich auch dieses andere Medium, der iPod, also der MP3-Player eine Rolle. Das ist ein wichtiges Medium für die Schüler.“ (KL2)

Über 80% der Befragten besitzen einen eigenen Computer/ Laptop und ebenfalls über 80% eine eigene Musik-/ Stereoanlage. Über 70% haben Spielkonsolen (stationär und tragbar) und Fernseher in ihrem Besitz. Diese breite Palette von Medien in der Verfügbarkeit der Schülerinnen und Schüler sieht die Schulleiterin kritisch:

„Und wenn man sieht, wie Medienkonsum zu Hause in der Regel läuft, fragen Sie doch mal nach, wer hat einen eigenen Fernseher in der 7. Klasse, da kriegt man einen Schlag.“ (SL)

Mit über 60% sind digitale Fotoapparate bei den Jugendlichen ebenfalls weit verbreitet. Die Schülerinnen und Schüler sind im Vergleich zu 12-19-Jährigen in Deutschland in Bezug auf das eigene Handy durchschnittlich, in Bezug auf den eigenen DVD-Player, Videorekorder, MP3-Player, Computer/ Laptop sowie eigene Spielkonsolen (stationär und tragbar) überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. mpfs 2009b, S.8). Unter dem Durchschnitt liegt hingegen die Ausstattung in Bezug auf Fernseher, Radiogeräte, Internetzugänge und digitale Fotoapparate (vgl. ebd.).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ¹³ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|---|--|------|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n = 24, 24, 24 | 100 | 100 | 3,0 | 3,0 | 75 | 71 |
| DVD-Player n = 23, 23, 23 | 100 | 100 | 2,0 | 2,0 | 57 | 57 |
| Videorekorder n = 22, 23, 23 | 82 | 87 | 1,0 | 1,2 | 13 | 30 |
| Pay-TV n = 19, 23, 23 | 26 | 32 | 0,4 | 0,4 | 13 | 9 |
| Musik-/ Stereoanlagen n = 24, 24, 24 | 96 | 100 | 2,4 | 2,5 | 71 | 83 |
| Radiogerät n = 21, 23, 23 | 81 | 91 | 2,0 | 2,4 | 39 | 44 |
| Kassettenrekorder n = 21, 21, 23 | 57 | 62 | 1,0 | 1,3 | 35 | 39 |
| Walk-/Discman n = 20, 23, 23 | 55 | 50 | 1,0 | 1,0 | 17 | 9 |
| MP3-Player n = 24, 24, 24 | 100 | 100 | 3,2 | 3,8 | 96 | 92 |
| Festnetztelefon n = 23, 24, 24 | 100 | 100 | 2,4 | 2,6 | 21 | 38 |
| Handy n = 24, 24, 24 | 100 | 100 | 4,3 | 4,5 | 92 | 96 |
| Computer/ Laptop n = 24, 24, 24 | 100 | 100 | 2,9 | 3,3 | 71 | 88 |
| Internetanschluss n = 23, 24, 24 | 100 | 100 | 2,0 | 2,0 | 46 | 50 |
| Spielkonsole (stationär) n = 23, 23, 23 | 83 | 87 | 1,5 | 1,9 | 83 | 74 |
| Spielkonsole (tragbar) n = 24, 24, 24 | 83 | 79 | 1,6 | 1,5 | 71 | 71 |
| Digitaler Fotoapparat n = 23, 23, 23 | 91 | 100 | 2,0 | 2,4 | 52 | 61 |
| Tageszeitungs-Abo n = 16, 23, 23 | 38 | 56 | 0,4 | 0,7 | - | 9 |
| Zeitschriften-Abo n = 16, 24, 24 | 31 | 50 | 0,4 | 0,8 | 4 | 21 |

Tabelle 1.3.4.1: Häusliche Medienausstattung

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. Auffällig ist dies insbesondere bei den Medien, mit denen alle Haushalte voll ausgestattet sind. Bis auf Musik-/ Stereoanlagen und digitale Fotoapparate war die Ausstattung in allen Haushalten bereits 2008 gegeben.

Veränderungen sind insbesondere an folgenden Stellen zu verzeichnen:

- Zum zweiten Befragungszeitpunkt verfügen mehr Haushalte über Radiogeräte. Auch ein höherer Prozentsatz der befragten Schülerinnen und Schüler besitzt ein eigenes Radio.
- Die Versorgung der Haushalte mit Computer/ Laptop bzw. Internet ist zu beiden Befragungszeitpunkten vollständig (s.o.), die Anzahl der Geräte steigt leicht an. Bezogen auf den eigenen Gerätebesitz der Jugendlichen ist ebenfalls ein leichter Anstieg festzustellen.
- Zuwächse sind im Bereich der digitalen Fotoapparate zu verzeichnen. Von durchschnittlich zwei Geräten im Haushalt verfügen 61% der Jugendlichen in 2009 über eines dieser Geräte.

¹³Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n = 24), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

- Deutliche Zuwächse, was den eigenen Bestand der Schülerinnen und Schüler betrifft, sind in Bezug auf Videorekorder, Musik-/ Stereoanlagen und Festnetztelefone zu verzeichnen.
- Im Bereich der Spielkonsolen ist die Ausstattung in den Haushalten weitgehend konstant geblieben (leichte Zunahme im Bereich der stationären und leichte Abnahme im Bereich der tragbaren Konsolen). Bezogen auf den eigenen Gerätebesitz der Jugendlichen ist die Ausstattung mit stationären Konsolen leicht rückläufig, während die Ausstattung mit tragbaren Konsolen konstant geblieben ist.

Im Hinblick auf die Stichprobengröße sind die berichteten Veränderungen allerdings Ausdruck einzelner Fälle.

Die Klassenlehrerinnen vermuten, dass nur sehr wenige Schülerinnen und Schüler zu Hause keinen Zugriff auf digitale Medien haben.

„Ich würde da aber nochmal differenzieren. Z.B. Schüler mit Migrationshintergrund. Ich glaube, dass es immer noch Schüler gibt, deren Eltern abgeneigter sind, Medien anzuschaffen.“ (KL1)

„Es gibt schon zwei, drei Schüler, wo ich denke, dass zu Hause das Geld nicht reicht, um Technik anzuschaffen.“ (KL2)

Wie die Daten zeigen, liegen die Lehrpersonen mit dieser vorsichtigen Einschätzung richtig. Nur sehr wenige Schülerinnen und Schüler sind unterdurchschnittlich ausgestattet.

Die Schulleiterin verweist ergänzend darauf, dass aus ihrer Sicht „unglaublich viele Familien“ nicht mehr über ein Tageszeitungsabonnement verfügen würden. In der Tat ist auffallend, dass nur 16 von 24 Befragten die Zahl der Zeitungsabonnements benennen können und 9 bzw. 10 Befragte angeben, dass im Haushalt keine Tageszeitung gelesen werde.

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler der Gesamtschule sowohl bezogen auf den Haushalt als auch auf den eigenen Besitz über eine durchschnittliche bis überdurchschnittliche Medienausstattung verfügen. Nur in Einzelfällen liegt die Ausstattung im Haushalt bzw. der Gerätebesitz der Jugendlichen unter dem bundesweiten Durchschnitt. Insbesondere im Bereich der digitalen Medien – MP3-Player, Handy, Computer/ Laptop, Spielkonsole –, aber auch in Bezug auf Fernseh- und Musikgeräte verfügen viele Schülerinnen und Schüler über eine eigene Ausstattung. Im Vergleich der beiden Erhebungszeitpunkte zeigt sich eine gewisse Konstanz, wenngleich es in Einzelfällen zu leichten Veränderungen kommt. Übergreifende Trends sind aber nicht zu verzeichnen.

Zusammenfassung

Seit Beginn der Teilnahme der Bildungseinrichtung an dem Freie-Lernorte-Projekt von dem Verein „Schulen ans Netz“ stellt sich die **Medienausstattung der Schule** laut Schulhomepage folgendermaßen dar:

- 4 Computerräume mit 90 Arbeitsplätzen
- Bibliothek mit 4000 Büchern, Zeitschriften, 9 PCs mit Drucker und Internetzugang, Englisch-Lernsoftware
- Laptopwagen (16 Notebooks)

- Betreuung der Freien Lernorte und der Laptopwagen durch 1€-Kräfte & Eltern

Die Computerräume sind ganztägig geöffnet. Hier haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit im Internet zu recherchieren, Texte anzufertigen und Sprachübungsprogramme durchzuführen.

Im Sinne einer **Gesamteinschätzung** formuliert die Schulleiterin, dass sie im Großen und Ganzen mit der Ausstattung zufrieden sei:

„Also, ich sag mal, die Computerräume und was wir in der Bibliothek haben, das finde ich, das ist schon ganz gut ausgestattet.“ (SL)

Insbesondere die Entwicklung einer Kombination aus **stationären Lösungen** (Computerräume) und **mobilen Möglichkeiten** (Laptopwagen) unterstreicht sie positiv. Die Schule hat zuvor negative Erfahrungen mit Medienecken in den Klassenzimmern selbst gemacht:

„Und wir haben ja alle diese ersten stümperhaften Versuche hinter uns, wo wir dann zwei Computer im Klassenraum hatten - natürlich noch ohne Internetanschluss. (...) Mit 30 Kindern 2 Computer, das kannst du vergessen. Kann man eigentlich gleich rausstellen. Jeder will das machen, und es ist viel zu wenig.“ (SL)

Die befragten Lehrpersonen heben insbesondere die **Vielfalt der Medien**, auf die sie an der Schule zurückgreifen können, hervor. Sie betonen, dass die PCs und Laptops „sehr gut gewartet“ seien. Wünschen würden sie sich noch Zeitschriften- und Tageszeitungsabonnements für die Schule sowie Fernseher in den Klassen, mit denen es auch möglich ist, das TV-Programm zu sehen.

„Wir haben gerade über die Geräte gesprochen, die wir hier haben. Und da haben wir festgestellt, dass wir zwar einen Fernseher haben, mit dem wir Videos und DVDs schauen können, aber kein TV-Programm, d.h. keine Sendeprogramme empfangen können.“ (KL1)

„Was ich dann als schade empfand. Denn BBC-News, die laufen ja mittlerweile über Kabel. Das wäre natürlich nicht schlecht, wenn man die ad hoc angucken könnte. Ist vielleicht eine Idee, die man einfach mal im Kopf behalten sollte, um sie weiter zu geben.“ (KL2)

Die Lehrerin betont, dass es ihr bei diesem Wunsch besonders wichtig ist, dass sie die **Medien sofort und unkompliziert einsetzen** kann:

„Ich hätte gerne in jedem Klassenraum einen Fernseher mit entsprechendem DVD-Gerät. Also wirklich diese Medien sofort da zu haben und nicht erst: ich muss den Aufzug holen, ich muss den Schlüssel holen. Dann ist die Hälfte der Stunde rum, dann geht nachher das Gerät nicht. (...) Dieses Ad hoc-Einsetzbare. Wenn ich mir das jetzt überlege, dann möchte ich es auch haben. Nicht dieses extreme Vorher-Planen-Müssen. Das würde ich mir wünschen.“ (KL2)

Dieser Wunsch resultiert auch aus Erfahrungen, dass Medien nicht immer sofort einsatzbereit zur Verfügung standen:

„In der Themenwoche, dann waren auf einmal die Drucker aus, dann funktionierte das nicht. Das war irgendwie etwas problematisch.“ (KL2)

„Oder ich habe den Laptopwagen reserviert, der steht auch da, ist aufgeladen, alles, aber der Schlüssel ist weg. Solche Sachen, das ist dann natürlich sehr ärgerlich.“ (KL2)

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die schulische Medienausstattung festhalten, dass die Schule über vier Computerräume und eine Bibliothek mit einzelnen Computerarbeitsplätzen verfügt. Darüber hinaus gibt es einen Laptopwagen als mobile Einheit zur flexiblen Verwendung. Der Schulleitung erscheint diese Ausstattung insgesamt als angemessen. Einzelne Lehrpersonen würden sich noch Fernseher mit Kabelanschluss in den Klassenräumen selbst wünschen. Alle Medien sollten ohne großen Vorbereitungs- und Planungsaufwand möglichst direkt einsetzbar sein.

Zusammenfassung

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Darstellung in der folgenden Tabelle gibt eine Auswahl der Schülerantworten in Bezug auf die Fragen, wie häufig sie bestimmte Medien in der Freizeit und im Unterricht nutzen, wieder. Das Antwortspektrum umfasste eine fünfstufige Skala (täglich, einige Male in der Woche, einige Male im Monat, nie). Wir konzentrieren uns im Folgenden auf Angaben zur regelmäßigen Nutzung (täglich und einige Male in der Woche).

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|--|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher n = 24, 22 | 8 | 4 | 13 | 46 | 0 | 9 | 0 | 14 |
| Comics n = 24, 18 | 0 | 0 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Zeitung n = 19, 24 | 16 | 26 | 5 | 16 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Zeitschriften/ Magazine n = 23, 24 | 9 | 17 | 30 | 26 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Computer (offline) n = 22, 24 | 36 | 41 | 27 | 36 | 0 | 0 | 4 | 25 |
| Internet n = 24, 24 | 58 | 46 | 38 | 42 | 0 | 4 | 17 | 25 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) n = 23, 24 | 9 | 13 | 35 | 26 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Fernsehen n = 24, 24 | 75 | 70 | 25 | 17 | 4 | 0 | 0 | 4 |
| DVD-Player n = 24, 24 | 8 | 8 | 25 | 17 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Videorekorder n = 23, 23 | 9 | 0 | 9 | 13 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Radio n = 23, 24 | 13 | 13 | 9 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player n = 23, 24 | 35 | 26 | 17 | 26 | 0 | 0 | 13 | 13 |
| MP3-Player n = 24, 24 | 54 | 67 | 17 | 17 | 8 | 4 | 4 | 0 |
| Handy n = 24, 16 | 63 | 58 | 25 | 33 | 13 | 6 | 0 | 6 |
| Kino n = 24, 24 | 0 | 4 | 4 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tageslichtprojektor n = 23 | - | - | - | - | 0 | 0 | 52 | 39 |
| Smartboard n = 23 | - | - | - | - | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tafel n = 23 | - | - | - | - | 96 | 96 | 0 | 4 |
| Schulbücher n = 24 | - | - | - | - | 92 | 42 | 8 | 58 |

Tabelle 1.3.4.2: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule regelmäßig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** handelt es sich insbesondere um das Handy, das Internet und den Fernseher. In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** äußert ein hoher Prozentsatz von Schülerinnen und Schülern, dass Tafel und Schulbücher täglich bzw. mehrmals wöchentlich genutzt würden, 52% bzw. 39% der Befragten geben die Nutzung des Tageslichtprojektors mit „einige Male in der Woche“ an. Die tägliche Nutzung von Computer und Internet spielt nach Angaben der Schülerinnen und Schüler keine Rolle, allerdings gibt ein Viertel der Jugendlichen an, dass mehrmals pro Woche im Unterricht auf Computer und Internet zurückgegriffen werde.

In Bezug auf die **Freizeit** lassen sich in der Tendenz folgende Trends feststellen:

- **Internet, Fernsehen und Handy** stellen die Medien dar, die von nahezu allen Schülerinnen täglich oder mindestens einige Male pro Woche genutzt werden. Dabei verschiebt sich die Rangreihe der regelmäßigen Nutzung im Vergleich der Befragungszeitpunkte leicht: in 2008 liegt das Fernsehen auf Platz eins, in 2009 das Handy.
- Im Bereich der **Printmedien** ist im Vergleich der Erhebungszeitpunkte 2008 und 2009 eine deutliche Zunahme der regelmäßigen Nutzung bei Büchern und Zeitungen bzw. Zeitschriften zu verzeichnen. Während 2008 21% der Schülerinnen und Schüler regelmäßig Bücher lesen, sind es 2009 50%, bei den Zeitschriften steigt der Anteil leicht von 39% auf 43%. Die regelmäßige Lektüre von Tageszeitungen hat von 21% deutlich auf 42% zugenommen. Hier zeigen sich möglicherweise auch Erfolge der Bemühungen in puncto Leseförderung:

„Wir nehmen regelmäßig teil, mit allen Klassen flächendeckend an so einem Zeitungsprojekt. Setzen uns auch mit unterschiedlichen Tageszeitungen auch auseinander und die Lesegewohnheiten werden ja auch immer schlechter.“ (SL)

„Das machen wir immer. Das machen wir schon seit 10 Jahren jetzt. Immer in der 8. Immer mit irgendeiner regionalen Zeitung.“ (SL)

- Mehr Schülerinnen und Schüler nutzen den **MP3-Player** täglich, während die Nutzung einige Male pro Woche konstant geblieben ist.

Für den Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, spielt vor allem der Computer eine zentrale Rolle.

In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** lassen sich folgende Tendenzen aus den erhobenen Daten ableiten:

- Die dominanten Medien im Unterricht sind nach wie vor die **Tafel** und das **Schulbuch**. Bei letzterem verschiebt sich der Fokus von der täglichen Nutzung auf die Nutzung mehrmals pro Woche. Der **Tageslichtprojektor** wird in der Wahrnehmung von etwa der Hälfte der Schülerinnen und Schüler mehrmals pro Woche eingesetzt.
- Im Bereich der **digitalen Medien** hat die Häufigkeit der Nutzung des Computers (offline) und des Internet vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt zugenommen, wenngleich sie in absoluten Zahlen noch sehr gering ist: nur ein Viertel der befragten Schülerinnen und Schüler gibt eine regelmäßige Offline- und Online-Nutzung des Computers an. Diese Wahrnehmung könnte damit zusammen hängen, dass die Klassenlehrerinnen gerne **projektbezogen** arbeiten und in diesen Kontexten auch

die Mediennutzung einbinden, wie ein Beispiel aus dem Englischunterricht zeigt:

„Wir haben beispielsweise letztes Jahr "Famous innovators and conquerors" als Projekt gemacht. Da haben die Schüler dann zunächst eine Recherche gemacht im Internet, das durften sie selber machen. Dann haben sie die ausgewertet im Klassenraum, zusammen schreiben, zusammen kürzen, dann haben sie die Texte verarbeitet im PC und mussten dann anschließend eine Folie erstellen und die präsentieren auf Englisch, dass praktisch eine Präsentation am Ende stand. So wie es im normalen Leben auch ist, wenn ich einen Vortrag ausarbeite.“ (KL2)

Das Beispiel verdeutlicht, dass die Computer durchaus im Rahmen des projektorientierten Unterrichtes genutzt werden. Ein solches Projekt wird aber nicht täglich oder jede Woche durchgeführt.

Die Lehrpersonen verweisen auch darauf, dass die Mediennutzung stark vom unterrichtenden Kollegen abhängig ist:

„Das ist sehr unterschiedlich, glaube ich. Es gibt Kollegen, die arbeiten sehr stark mit den Medien. Projektorientiert, so wie wir arbeiten, da findet man vereinzelt Kollegen.“ (KL1)

- Auffällig ist, dass bis auf Bücher (im Sinne von Lektüren) und Kassettenrekorder/ CD-Player aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler keine weiteren Medien in der regelmäßigen unterrichtlichen Nutzung eine Rolle spielen.

Richtet man den Fokus auf die **Computernutzung offline und online** und befragt man die Schülerinnen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|----------------------------------|------|---|------|--|------|----------------------------------|------|---|------|
| | Freizeit n = 23 | | Schule (Unterricht) n = 23 | | Schule (außerunterrichtlich) n = 23 | | Freizeit n = 23 | | Schule (Unterricht) n = 23 | | Schule (außerunterrichtlich) n = 23 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 9 | 4 | 29 | 25 | 58 | 58 | 0 | 0 | 18 | 27 | 18 | 50 |
| <15 Min. | 17 | 13 | 33 | 5 | 8 | 17 | 0 | 0 | 36 | 27 | 13 | 38 |
| 15-30 Min. | 17 | 13 | 29 | 40 | 25 | 0 | 13 | 17 | 23 | 23 | 13 | 0 |
| 30-60 Min. | 17 | 22 | 10 | 30 | 0 | 25 | 25 | 25 | 18 | 18 | 25 | 13 |
| > 1 Std. | 26 | 35 | 0 | 0 | 8 | 0 | 38 | 33 | 0 | 5 | 13 | 0 |
| > 2 Std. | 13 | 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 25 | 25 | 5 | 0 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.4.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

Die Tabelle lässt folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** von 51% bzw. 48% der Befragten bis zu einer Stunde genutzt, im Jahr 2008 nutzen 39% den Computer länger als eine Stunde, im Jahr 2009 sind dies 48%. Insgesamt nimmt die Nutzungsdauer damit leicht zu. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die den Computer offline nie nutzen, ist sehr gering und hat sogar im Vergleich der Befragungszeitpunkte leicht abgenommen. Für die befragten Schülerinnen und Schüler scheint die Offline-Nutzung also nicht gänzlich unattraktiv zu sein. Die Dauer der **Online-Nutzung** des Computers bis zu einer Stunde täglich in der Freizeit liegt im Jahr 2008 unter der Dauer der Offline-Nutzung (38% bzw. 42%). Die tägliche Hauptnutzungsdauer liegt im Onlinebereich bei über einer Stunde: Insgesamt 63% bzw. 58% der Schülerinnen und Schüler nutzen das Internet länger als eine bzw. länger als zwei Stunden täglich. Damit ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die das Internet täglich länger nutzen als den Computer offline, deutlich höher.

Der Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, hat mit seinen Eltern **Regeln** für die Internetnutzung vereinbart:

„Zu dem Computer habe ich mit meinem Vater eine Regel gemacht, die ich selber vorgeschlagen habe, dass ich nur am Wochenende mit meinem PC im Internet sein darf und in der Woche darf ich nicht.“

- Im **Unterricht** wird der Computer **offline** im Jahr 2008 von 72% der befragten Schülerinnen und Schüler bis zu einer Stunde pro Tag genutzt, im Jahr 2009 von 73%. 29% in 2008 und 24% in 2009 geben an, den Computer im Unterricht nie offline zu nutzen. Im Onlinebereich beträgt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die angeben, das **Internet** nie zu nutzen, 18% bzw. 27%. 77% bzw. 68% der Schülerinnen und Schüler nutzen das **Internet** im Unterricht durchschnittlich im Umfang bis zu 60 Minuten täglich. Insgesamt sind diese Zahlen vergleichsweise hoch und spiegeln eine sehr intensive Nutzung digitaler Medien wider. Diese Angaben erstaunen allerdings insofern, als nur 4% (25%) der Befragten eine regelmäßige Nutzung des Computers und nur 17% (29%) eine regelmäßige Nutzung des Internets im Unterricht angegeben haben (vgl. Tabelle 1.3.4.2).

- **Außerhalb des Unterrichts** wird der Computer in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler weniger genutzt. Die Anzahl der Nennungen zur außerunterrichtlichen Mediennutzung ist sehr gering (jeweils 12 Nennungen bei der Offline-Nutzung und 8 Nennungen bei der Online-Nutzung).

Bezogen auf **Zielvorstellungen**, die mit dem Medieneinsatz im Unterricht verbunden sind, äußert die Schulleiterin, dass ihr insbesondere ein **kritischer Umgang** der Schülerinnen und Schüler mit Medien(angeboten) wichtig sei:

„Kritischer Umgang ist das Wichtigste für mich. Und aber auch eigene Gütekriterien zu entwickeln. Womit beschäftige ich mich denn da eigentlich? Nur mit Schrott und Scheiß und nur mit schülerVZ und ich weiß nicht mehr was? Oder gibt es da etwas, wenn ich vernünftigen Umgang damit gelernt habe, was mir wirklich auch helfen könnte? Wo ich auch ein Stück weiter komme.“ (SL)

Sie begründet dieses Ziel damit, dass Medien allgegenwärtig sind und somit der Schule eine besondere Verantwortung zukommt, um Kinder und Jugendliche auf einen angemessenen Umgang vorzubereiten:

„Diese mediale Welt, die uns umgibt, kann ja für die Schule nur bedeuten, dass sie sich damit auseinander setzen muss. Ich selber, für mich hat alles was mit Medien zu tun hat, etwas sehr Verteufeltes, sage ich auch ganz ehrlich. Darum ist es mir wichtig, das in die Schule reinzuholen. Aber vor 20 Jahren hätte ich die Schule eher abgeschottet. Aber die Entwicklung ist einfach so gewesen, dass man sagen muss, man muss das in die Schule holen, weil das der einzige Ort ist, das kritisch zu reflektieren mit Schülerinnen und Schülern und sie auch fit zu machen, Gütekriterien für sich zu entwickeln.“ (SL)

Auf die Frage, was sie denn mit „verteufelt“ meine, antwortet die Schulleiterin:

„Ich bin nicht wirklich der Meinung, dass Schülerinnen und Schüler in der Schule mit dem Computer arbeiten müssen. Bin nicht wirklich der Meinung, weil die Aufgaben, die dafür zu bewältigen sind, meistens Übungsaufgaben oder Rechercheaufgaben sind. Aber die Medienwelt ist viel zu groß und viel zu weit, als dass man Kinder damit alleine lassen kann. Also muss man in der Schule gucken, dass sie im Umgang mit Medien nicht nur manuell fit sind, sondern auch geistig fit sind dabei. Und wenn man sieht, wie Medienkonsum zu Hause in der Regel läuft, fragen Sie doch mal nach, wer hat einen eigenen Fernseher in der 7. Klasse, da kriegt man einen Schlag. Und wie lange guckst du denn? So lange, wie ich will. Das ist schon ein Hammer, oder?“ (SL)

Konkret im Unterricht kann „kritischer Umgang“ aus Sicht der Schulleiterin unter anderem mit gezielten **Rechercheaufgaben** und Bestrebungen im Bereich der **Leseförderung** vermittelt werden:

„Ganz konkret im Unterricht machen wir das ja so: Wir fangen in der Regel in der Jahrgangsstufe 7 an, wir machen aber Recherchen schon mit Fünftklässlern. Aber wir geben natürlich die Pfade vor, so dass die da, die können sich nicht irgendwas aussuchen. So, das hat schon eine bestimmte Qualität, was man da aussucht. Da machen wir jede Menge Leseförder- und Englischförderprogramme alle mit dem Computer. „Antolin“ und ich weiß nicht was.“ (SL)

Allerdings existiert bislang kein abgestimmtes **Mediencurriculum** oder **Medienkonzept**, in dem Lernaktivitäten mit Medien systematisch festgehalten wären:

Interviewer: „Und was andere Medienaktivitäten anbelangt, sind die auch irgendwo verankert? Also gibt es da eine Art Curriculum...?“

„Nein, wir haben kein Curriculum. Nee, haben wir nicht.“ (SL)

Interviewer: „Und im Schulprogramm? Gibt es da...“

„Nein, haben wir auch nicht. Also außer Freie Lernorte und das, was wir damit machen, haben wir kein Medienkonzept. Wir haben eine Mediennutzungsordnung, die auch abgestimmt ist in der Schulkonferenz mit Eltern, Schülern und Lehrern. Da geht es in erster Linie um das Verhalten, was bei uns beschlossen ist, was man machen kann und was man nicht machen kann. Aber das ist kein Medienkonzept in dem Sinne. Das ist ja umfassender.“ (SL)

Bislang sind es eher vereinzelte Projekte/ unterrichtliche Szenarien, in denen Medien zum Einsatz kommen, wie ein konkretes Beispiel zeigt:

„Es gibt im Zusammenhang mit Unterrichtsreihen Ansätze (mit Medien), die in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen und den unterschiedlichen Fächern anders sind.“ (FLO)

„Ich möchte Webquests in Englisch nutzen. Die will ich jetzt nicht selber entwickeln. So weit bin ich noch nicht. Es gibt ja schöne, dann kann ich die ja nutzen, dann muss ich nicht selber das Rad neu erfinden.“ (KL2)

Die Bestrebungen gehen aber in die Richtung, ein Mediencurriculum zu entwerfen:

„Es gab bisher mehrere Ansätze, ein Mediencurriculum zu erstellen, aber wir haben es noch nicht zusammen geführt. Es gibt eine Kollegin, die arbeitet im Bereich 5/ 6, es gibt eine Gruppe, die arbeitet im Übergang SekI/ Sek II. Die Steuergruppe hat das angestoßen, so ein Spiralcurriculum zu entwickeln, aber das ist stecken geblieben in 6. Es wird immer mal wieder durch die Freien Lernorte angeregt, aber wir haben noch kein aufbauendes Mediencurriculum.“ (FLO)

Wie in dem Zitat bereits anklingt, ist ein wichtiger Bestandteil der schulischen (Medien-)Arbeit an der Gesamtschule der Aufbau entsprechender **Strukturen**, die Impulse geben und Veränderungen begleiten. So existiert eine **Steuergruppe**, die sich konzeptionell und operativ mit anstehenden Schulentwicklungsmaßnahmen beschäftigt und diese vorantreibt:

„Die Steuergruppe sind Kollegen, auch Eltern, auch Schüler, die immer mal wieder eingeladen werden, die aber fast nie kommen. Die Steuergruppe ist ursprünglich entstanden, als das erste Schulprogramm entwickelt werden musste, 1998. Sie ist aber dann bestehen geblieben als Gruppe, die Impulse in die Schule gibt. Sie hat auch die erste Evaluation betrieben, und das war in Bezug auf Medienkompetenz sowohl der Kollegen, als auch der Schüler. Das war ganz interessant.“ (FLO)

Neben dieser Steuergruppe gibt es weitere **Arbeitsgruppen** und Unterarbeitsgruppen, die sich u.a. explizit mit Freien Lernorten beschäftigen:

„Wir haben auch eine Arbeitsgruppe von Kolleginnen und Kollegen, die heißt „Freie Lernorte“. Also das sind so 15 oder 18 Kollegen drin, die da regelmäßig sich treffen. Und das ist ein ständiger Tagesordnungspunkt in jeder Konferenz, in jeder Lehrerkonferenz, in der Schulpflegschaft und in der Schulkonferenz der Schule. Immer feste Tagesordnungspunkte.“ (SL)

„Die Steuergruppe hat sich im Moment aufgeteilt in einzelne Arbeitsgruppen. Wir wollen Unterrichtstakt verändern, wir haben eine Methodengruppe, andere haben sich mit Wochenplan und Themenstunden beschäftigt.“ (FLO)

Daneben gibt es Lehrpersonen, die **Funktionsstellen** einnehmen, um die Arbeit entsprechend zu koordinieren:

„Wir haben auch in dem Zusammenhang Funktionsstellen ausgeschrieben, also A14-Stellen ausgeschrieben, so dass Kolleginnen und Kollegen da was koordinieren müssen für das Geld, was sie mehr bekommen als die anderen, und da kann man sich dann nicht so leicht entziehen oder das bleibt dann nicht bei einer Schulter.“ (SL)

Anhand eines konkreten Beispiels, der Nutzung der virtuellen **Plattform lo-net2**, kann verdeutlicht werden, wie bedeutsam es ist, Beschlüsse nachhaltig durchzusetzen und vielleicht sogar schriftlich zu fixieren, um auf Nachhaltigkeit im Kollegium zu stoßen:

Der Schulleitung ist es wichtig, dass die Kolleginnen und Kollegen die Plattform lo-net2 nutzen und in ihren Unterricht integrieren:

„Wir sind dabei, das lo-net2 im Kollegium flächendeckend aufzubauen, im Moment sind es vielleicht so 40% bis 45% von Kolleginnen und Kollegen, die das für sich nutzen mit ihren Schülern, aber das muss besser werden, um auch eine direkte Rückmeldung zu geben.“ (SL)

Auch die didaktische Leiterin verweist im Interview auf diesen Beschluss:

„Wir haben im letzten Jahr beschlossen, dass alle Lehrer in lo-net2 eingeführt werden. Insofern ist es schon ein Standard, dass alle Kollegen das drauf haben müssen.“ (FLO)

Für die befragten Lehrpersonen spielt die Plattform allerdings noch keine bedeutsame Rolle in ihren Alltag:

„Andere nutzen dieses lo-net, was ich z.B. gar nicht kann. (...) Da bin ich noch nicht so ganz eingestiegen. Da lassen sich dann Hausaufgaben zusenden.“ (KL1)

Dieser Umstand kann damit zusammen hängen, dass den Lehrerinnen der konkrete Nutzen für ihren Unterricht nicht einsichtig ist:

„Da sehe ich aber nicht immer so ganz den Sinn drin. Ich kann das ja auch als normale E-Mail über einen Gruppenverteiler schicken.“ (KL2)

Aus ihrer Wahrnehmung ist der Rückgriff auf die Plattform freiwillig und nicht obligatorisch:

„Verpflichtend ist lo-net nicht, soweit ich weiß.“ (KL2)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit neben dem Fernsehen insbesondere Computer und Internet sowie MP3-Player und das Handy nutzen. Besondere Zuwächse sind im Erhebungszeitraum bei den Printmedien zu verzeichnen. Hier lesen im Jahr 2009 ca. 40% der Schülerinnen und Schüler regelmäßig Zeitungen und Zeitschriften, 50% regelmäßig Bücher. Im Unterricht werden nach Angaben der Befragten im Wesentlichen traditionellen Medien – Schulbuch und Tafel – eingesetzt, digitale Medien regelmäßig zu nutzen, berichtet nur ein Viertel der Schüler. Allerdings stehen diesen Angaben wesentliche höhere Werte bei der täglichen Nutzungsdauer entgegen. Hier geben rund 70% der Befragten an, den Computer und das Internet bis zu einer Stunde täglich im Unterricht zu nutzen. Die Hauptnutzungsdauer des Internets im Freizeitbereich liegt im Zeitraum von über einer Stunde täglich. Zur Mediennutzung außerhalb von Unterricht, aber in der Schule äußern sich nur wenige Schülerinnen und Schüler. Der unterrichtliche Einsatz von Medien ist nicht durch ein Mediencurriculum strukturiert, sondern beruht auf der Einzelinitiative der Lehrpersonen. Als Arbeitsumgebung ist lo-net2 vorgesehen, in deren Nutzung alle Lehrkräfte eingeführt werden (sollen). Der Schulleitung sind neben der didaktischen Verwendung von Medien auch medienerzieherische Ziele wichtig. Die Schule steht nach Ansicht der Schulleitung in einer besonderen Verantwortung, diese Ziele umzusetzen.

Zusammenfassung

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren Interessen zeigt, dass insgesamt die Bandbreite der genannten Interessen recht groß ist. Die Rangreihe der Nennungen wird durch das Interesse für **Sport** angeführt (23 Nennungen in 2008 bzw. 21 in 2009). Dabei werden sehr viele ver-

schiedene Sportarten aufgeführt (z.B. Fußball, Basketball, Tanzen, Skateboarden, ...).

Freundschaften und Aktivitäten mit Freunden sowie Beziehungen spielen ebenfalls eine wichtige Rolle im Leben der Jugendlichen (jeweils 13 Nennungen in 2008 und 2009). Der Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, ist täglich mit mindestens einem Freund unterwegs. Das Spektrum der gemeinsam ausgeübten Aktivitäten umfasst Aktionen sportlicher Natur (Fußball spielen, schwimmen gehen), medienbezogene Aktivitäten (Kinobesuch), den gemeinsamen Besuch von Partys oder einfach nur „draußen rumhängen“ bzw. „zu McDonalds fahren“ oder „shoppen“.

Medienbezogene Interessen folgen an dritter Stelle der Rangreihe (9 Nennungen in 2008 bzw. 11 in 2009). Im Einzelnen werden der Computer, Computerspiele, das Internet, der Fernseher, Filme, die Spielkonsole und Bücher angegeben.

Weiterhin ist das Interesse für **Musik** und das eigenständige **Musizieren bzw. Singen** (8 Nennungen in 2008 bzw. 7 in 2009) bei einigen der befragten Schülerinnen und Schüler vorhanden.

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen** unter Freunden, so stellt man in der Anzahl der Nennungen einen deutlichen Unterschied zwischen Mädchen und Jungen fest. Für mehr als ein Drittel der Schülerinnen sind **Jungen** das zentrale Gesprächsthema (8 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009), **Mädchen** nehmen als Gesprächsthema der Schüler keine dominante Rolle ein (jeweils 2 Nennungen in 2008 und 2009). Im Gesamtbild finden sich in der Tendenz die genannten Interessen wieder: **Sport und Fußball** (5 Nennungen in 2008 bzw. 6 in 2009) und **Musik** (7 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009).

Wie bei den Interessen spielen auch bei den genannten Themen **soziale Beziehungen** eine wichtige Rolle. Insgesamt lassen sich diesem Gesprächsthemenbereich die meisten Nennungen zuordnen (8 Nennungen in 2008 bzw. 10 in 2009), die sich folgendermaßen zusammensetzen: **Beziehung und Sexualität** (3 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009), **Freundschaft und Aktivitäten mit Freunden** (2 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009), **Peers und Familie** (jeweils 3 Nennungen in 2008 und 2009).

Daneben spielen **medienbezogene Themen** (Computer, Computerspiele, Fernsehen, Filme) – bei abnehmender Tendenz – eine Rolle (7 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009). **Schulthemen** (3 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009) und Gespräche über **Aktuelles und Erlebnisse** (2 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009) gewinnen zunehmend an Bedeutsamkeit.

Auf die Frage, was die Schülerinnen und Schüler in ihrem Leben verändern würden, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten, werden vor allem die **schulischen Leistungen** genannt (5 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009). Daneben wünschen sich einige Schülerinnen und Schüler eine Veränderung ihrer **familiären Situation** (jeweils 3 Nennungen in 2008 und 2009).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Sport und soziale Aktivitäten die primären Interessen der befragten Jugendlichen darstellen. Medien spielen in den Interessen der Schülerinnen und Schüler zugunsten der Beschäftigung mit Freunden und Sport eine eher untergeordnete Rolle. Allerdings ist davon auszugehen, dass sie in funktionaler Weise beim Rezipieren von

Zusammenfassung

Musik – einem weiteren wichtigen Interessengebiet – zum Einsatz kommen, ohne dass bei der Angabe explizit darauf verwiesen wird.

Auch im Rahmen der häufigsten Gesprächsthemen kommt den Medien zwar eine Bedeutung zu, allerdings werden die Inhalte der Kommunikation mit Freunden in erster Line durch verschiedene Formen sozialer Beziehungen und Tagesaktuelles wie Schulthemen und Ereignisse bestimmt.

Den Schülerinnen und Schülern, die gerne etwas in ihrem Leben verändern würden, geht es um Verbesserungen der schulischen Leistungen oder Veränderungen der familiären Situation.

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben mehr als ein Drittel (2008) bzw. die Hälfte (2009) der Jugendlichen den **Computer/ Laptop** (36% in 2008 bzw. 50% in 2009) an. Daneben fällt auf, dass die Bindung an das Medium **Handy** um zwei Drittel abnimmt (27% in 2008 bzw. 9% in 2009) und der Stellenwert des **Fernsehens** steigt (9% in 2008 bzw. 14% in 2009). Musikanlage, CD-Player und Festnetztelefon werden zu beiden Erhebungszeitpunkten jeweils nur von einem der Befragten angegeben.

| | Unverzichtbares Medium (Angaben in Nennungen, n = 22) | |
|----------------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 2 | 3 |
| Musikanlage/ Stereoanlage | 1 | 0 |
| CD-Player | 0 | 1 |
| MP3-Player | 1 | 0 |
| Telefon (Festnetz) | 1 | 1 |
| Handy | 6 | 2 |
| Computer/ Laptop | 8 | 11 |
| Spielkonsole | 1 | 0 |
| Spielkonsole tragbar | 2 | 0 |

Tabelle 1.3.4.4: Unverzichtbares Medium

Damit entsprechen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop in 2009 mit 50% in etwa dem bundesweiten Durchschnitt (51%). Fernseher und MP3-Player werden von den befragten Schülerinnen und Schülern wesentlich seltener genannt als von 12- bis 19-Jährigen aus einer repräsentativen Stichprobe (vgl. mpfs 2008, S. 16). Die Steigerung bzgl. der Nennungen des Computers als unverzichtbarem Medium entspricht allerdings dem bundesdeutschen Trend (vgl. ebd., S. 16).

Jedoch zeigt eine Analyse der Veränderung der Antworten bei beiden Erhebungszeitpunkten bezogen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler, dass 5 sich zum zweiten Befragungszeitpunkt für ein anderes unverzichtbares Medium, nämlich den Computer, entschieden haben. Anders als mit dem Computer, der in den meisten Fällen der zweiten Erhebung als neues unverzichtbares Medium genannt wird, verhält es sich mit dem Handy: Insgesamt

samt entscheiden sich 4 der befragten Jugendlichen im zweiten Erhebungszeitraum gegen das Handy, meist zugunsten des Fernsehens.

Als Begründung für die vorrangige Auswahl des Computers als unverzichtbares Medium werden insbesondere die **Möglichkeit zu speziellen Lieblingstätigkeiten** (2 Nennungen in 2008 bzw. 10 in 2009), die **Möglichkeit zur Kommunikation** (jeweils 4 Nennungen in 2008 und 2009) und **Vielseitigkeit und Multifunktionalität** (2 Nennungen in 2008 bzw. 3) angegeben.

Diese Angaben deuten daraufhin, dass der Computer auch als multifunktionale Plattform für weitere Medien wie Fernsehen, Radio sowie Printmedien und zum Telefonieren dient (vgl. auch mpfs 2008, S. 16). Die Schülerinnen und Schüler, die mit ihrer Auswahl vom Handy zum Computer gewechselt sind, müssen demnach dennoch nicht auf ihr in 2008 angegebenes Lieblingsmedium verzichten, weil der Computer wegen seiner vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten ebenfalls zur Kommunikation genutzt werden kann. Diese Einschätzung lässt sich auch anhand der sinkenden Nutzung des Handys als **Medium zur Kommunikation** belegen (6 Nennungen in 2008 bzw. 2 in 2009).

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler der vorliegenden Stichprobe eine enge Bindung an multifunktional und kommunikativ nutzbare Medien zeigen, insbesondere an den Computer/ Laptop und an das Handy. Dem Fernsehen kommt eher ein nachgeordneter Stellenwert zu.

Zusammenfassung

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen und Schüler Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|---|---|----------------|----------------|----------------|--|----------------|----------------|----------------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) n = 24, 23 | 8 | 29 | 21 | 46 | 0 | 44 | 0 | 30 |
| Computer (offline) n = 24, 24 | 21 | 21 | 13 | 33 | 13 | 33 | 13 | 38 |
| Computer (online) n = 24, 24 | 74 | 26 | 70 | 30 | 22 | 57 | 13 | 65 |
| Handy n = 23 | 54 | 38 | 42 | 46 | - | - | - | - |

Tabelle 1.3.4.5: Einstellungen gegenüber Medien in Freizeit und Schule (vollständige Kategorien: trifft voll zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu, nutze ich gar nicht)

Der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die in ihrer Freizeit gerne oder sehr gerne **Bücher** lesen, hat von 2008 zu 2009 deutlich zugenommen

(2008: 37%, 2009: 57%). Im Vergleich dazu ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die gern mit dem Schulbuch arbeiten, rückläufig (44% in 2008, 30% in 2009).

Die Einstellungen gegenüber der **Offline-Computer-Nutzung** sind über die Erhebungszeitpunkte hinweg stabil: etwa die Hälfte der befragten Personen nutzen den Computer gerne in der Freizeit (42% bzw. 46%) wie auch in der Schule (46% bzw. 51%).

Die zunehmende Begeisterung für das Lesen und die Aufgeschlossenheit gegenüber der Offline-Nutzung des Computers könnten möglicherweise zusammenhängen, da die Schule Bestrebungen hat, mit Hilfe von Software Leseförderung zu betreiben:

„Da machen wir jede Menge Leseförder- und Englischförderprogramme alle mit dem Computer. „Antolin“ und ich weiß nicht was.“ (SL)

Gegenüber dem **Internet**, also der Online-Nutzung des Computers, zeigen alle Befragten eine positive Einstellung im Freizeitbereich. Diese Einstellung bleibt auch über beide Befragungszeitpunkte hinweg konstant. In der Tendenz, wenn auch nicht in der Absolutheit, lässt sich diese positive Einstellung auch gegenüber der schulischen Nutzung wieder finden: 2008 nutzen 79% das Internet gerne in der Schule, 2009 sind es 78%.

Das **Handy** wird in freizeitlichen Zusammenhängen ebenfalls gerne genutzt (92% bzw. 88%).

Die Frage nach der Einstellung gegenüber verschiedenen Medien zeigt, dass bei den befragten Jugendlichen die Aufgeschlossenheit gegenüber der Offline-Nutzung des Computers nicht an den Kontext gebunden zu sein scheint. Bei der Internetnutzung zeigen im häuslichen Umfeld alle Befragten eine hohe Aufgeschlossenheit, die sich im schulischen Umfeld in etwas geringeren Prozentsätzen tendenziell fortsetzt.

Im Printbereich geben in 2009 mehr als zwei Drittel der Befragten an, sehr gern oder gerne in der Freizeit zu lesen. Dies ist im Vergleich zum ersten Erhebungszeitpunkt eine deutliche Steigerung. Die Arbeit mit dem Schulbuch trifft auf weniger Akzeptanz. Ein sehr beliebtes Medium in der Freizeit ist das Handy.

Zusammenfassung

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Jugendlichen danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In **emotional eher belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen) greifen die befragten Schülerinnen und Schüler vorrangig auf Medien zum Musikhören zurück. 9 (8) der befragten Jugendlichen hören CD/ MP3/ Kassette, wenn sie alles um sich herum vergessen wollen. 8 (8) greifen auf diese Medien bei Trau-

rigkeit zurück, und 4 (4) Jugendliche, wenn sie sich geärgert haben. Bei Gefühlen von Ärger spielt zudem die Nutzung des Computers eine zunehmende Rolle. In allen emotional belastenden Situationen wählt darüber hinaus eine Reihe von Jugendlichen nicht medienbezogene Tätigkeiten.

In eher **positiv besetzten emotionalen Situationen** (gute Laune oder Spaß haben wollen) gibt ein Großteil der Befragten in 2008 und 2009 keine spezifische Mediennutzung an, sondern etwas anderes zu tun (zwischen 4 und 9 Nennungen). Wenn Medien genutzt werden, so sind dies vorrangig bei guter Laune Musikgeräte, der Computer und das Fernsehen, bezogen auf das Bedürfnis nach Spaß der Computer und die Spielkonsole.

Im Fall von **Langeweile** greifen die befragten Schülerinnen und Schüler am häufigsten zum Computer (5 bzw. 8 Nennungen) oder schauen Fernsehen/ Video/ DVD (4 bzw. 6 Nennungen). Im Vergleich zu anderen Nutzungssituationen gibt bei Langeweile der geringste Anteil der Befragten an, etwas anderes zu tun.

Um etwas **Spannendes** zu erleben, wenden sich die Befragten hauptsächlich nicht-medialen Aktivitäten zu (11 bzw. 12 Nennungen) Wenn Medien genannt werden, ist dies in 2008 insbesondere die Spielkonsole (4 Nennungen), in 2009 Fernsehen/ Video/ DVD (3 Nennungen).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler Spannung insbesondere in nicht medienbezogenen Tätigkeiten suchen, ebenso werden positiv besetzte Situationen in der Mehrzahl der Fälle mit anderen Tätigkeiten verbunden, in den medienspezifischen Nutzungsfällen sind Musikgeräte, Computer und Spielkonsolen für die Bedürfnisbefriedigung bedeutsam. In stärker als Belastung zu empfindenden Situationen werden ebenfalls in erster Linie Medien zum Musikhören genutzt, aber auch hier nimmt die Bedeutung des Computers zu. Um Langeweile zu begegnen, werden vorrangig medienbezogene Tätigkeiten aufgeführt, insbesondere – zunehmend – Fernsehen und Computer.

Zusammenfassung

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung (Angaben in Prozent) | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ...am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|---|---------------------------|------|--|------|--|------|---|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... <small>n=23</small> | 7 | 57 | 17 | 13 | 26 | 22 | 0 | 9 | 0 | 0 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das ... <small>n=22</small> | 18 | 18 | 18 | 14 | 0 | 0 | 0 | 9 | 64 | 59 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... <small>n=23</small> | 70 | 65 | 0 | 0 | 4 | 0 | 9 | 9 | 17 | 26 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das ... <small>n=22</small> | 27 | 27 | 0 | 9 | 23 | 36 | 27 | 23 | 23 | 5 |
| Lernsoftware nutze ich... <small>n=24</small> | 42 | 17 | 0 | 4 | 13 | 8 | 4 | 0 | 42 | 71 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... <small>n=23</small> | 91 | 100 | 4 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das ... <small>n=21</small> | 86 | 81 | 0 | 0 | 0 | 5 | 14 | 14 | 0 | 0 |

Tabelle 1.3.4.6: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

Das Surfen im Internet ist die Nutzungsform, die von den befragten Schülerinnen und Schülern im Jahr 2009 ausschließlich **allein** durchgeführt wird. Darüber hinaus ist das Hören von Musik eine Tätigkeit, der fast alle Jugendlichen (86% bzw. 88%) alleine nachgehen. Computerspiele spielen 70% (65%) der Schülerinnen und Schüler alleine. Auffällig ist, dass der Anteil derjenigen, die nie Computerspiele spielen, zugenommen hat.

Mit Freunden zusammen wird am ehesten die Spielkonsole genutzt, zudem geschieht das Hören von Musik in geringerem Umfang sowie vereinzelt das Fernsehen, Radio hören und Computer spielen auch mit Freunden.

Eltern spielen in Rezeptionssituationen eine Rolle, wenn es um Fernsehen oder Radio hören geht, Einzelne spielen auch mit ihren Eltern an der Spielkonsole. Mit **Geschwistern** wird – in 2009 sogar mehr als mit Freunden – die Spielkonsole gemeinsam genutzt. Außerdem sieht etwa ein Viertel der Befragten zusammen mit den Geschwistern fern. Damit unterscheiden sich die befragten Schülerinnen und Schüler im Wesentlichen nicht im Vergleich zum bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009, S. 21) mit einer Ausnahme: Auffällig ist, dass ein hoher Prozentsatz der Jugendlichen angibt, nie Radio zu hören (64% bzw. 59%). Im Rückgriff auf die Mediennutzungsdaten (vgl. Darst. 1.3.4.2) lässt sich vermuten, dass andere Musikabspielgeräte (wie

Kassettenrekorder, Musikanlage, MP3-Player, aber auch das Handy und das Internet) dem klassischen Radiogerät den Rang abgelaufen haben.

Für den Schüler, der das Medientagebuch geführt hat, ist vor allem das Computerspielen von Bedeutung. Er spielt häufig alleine, aber durchaus auch mit Freunden zusammen.

Befragt man die Jugendlichen, auf welche Weise sie in den Kontexten Freizeit und Schule **Kontakt** mit ihren Freunden **aufnehmen**, zeigt sich das folgende Ergebnis:

| | „Wenn ich <i>außerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | | „Wenn ich <i>innerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ (Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich) | |
|--|---|------|---|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n = 24 | 13 | 13 | 0 | 0 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n = 24 | 79 | 92 | - | - |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n = 24 | 8 | 29 | 0 | 13 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, schülerVZ, ...) n = 24 | 75 | 75 | 8 | 13 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n = 24 | 8 | 8 | 54 | 50 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n = 24 | 58 | 67 | 13 | 25 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n = 24 | 38 | 42 | 96 | 88 |

Tabelle 1.3.4.7: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule

In der **Freizeit** kommt der Kontaktaufnahme mit Hilfe von (digitalen) Medien eine hohe Bedeutung zu: insbesondere das Chatten (konstant über beide Erhebungszeitpunkte hinweg) und das Versenden von SMS (mit zunehmender Bedeutung) sind beliebte Kommunikationsformen. Vereinzelt werden auch E-Mails geschrieben. An erster Stelle greifen die Jugendlichen bei der Kontaktaufnahme auf das (Festnetz-)Telefon zurück. Zunehmend

wird auch das Handy genutzt. Weniger als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler sprechen ihre Freunde persönlich an.

Die persönliche Ansprache ist hingegen die erste Wahl der Kontaktaufnahme in der **Schule**. Die Hälfte der Befragten nutzt Zettel oder Briefe zur Kommunikation und ein Viertel verschickt SMS. Vereinzelt wird auch in der Schule gechattet oder mit dem Handy telefoniert. Das Chatten in der Schule/ an Freien Lernorten wurde allerdings offiziell verboten, weil es aus Sicht der Lehrpersonen zu exzessiv betrieben wurde:

„Das ist aber schon so schlimm gewesen, dass die ihre ganzen Mittagspausen in den Computerräumen verbringen wollten und dann vorwiegend in den Chaträumen. (...) Das haben wir dann unterbunden, weil es so überhand nahm, dass die Computerräume pausenlos überfüllt waren. Zu Hause dürfen sie das nicht unbedingt.“ (KL2)

Im Hinblick auf soziale Zusammenhänge der Mediennutzung lässt sich bei den befragten Jugendlichen festhalten, dass sie computerbezogene Tätigkeiten in der Hauptsache allein durchführen und auch Musik in der Regel alleine hören. Mit Freunden werden vorrangig Spielkonsolen genutzt, ein Teil der Befragten sieht zusammen mit Geschwistern und Eltern fern, spielt mit ihnen zusammen an der Spielkonsole oder hört gemeinsam Radio. Telefonieren mit dem Festnetztelefon, Versenden von Kurznachrichten über das Handy und die Nutzung von Onlinemedien sind die bestimmenden Mittel der Kontaktaufnahme in der Freizeit, in der Schule dominieren direkte Ansprache oder Brief bzw. Zettel.

Zusammenfassung

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Jugendlichen nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an Freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem Computer (offline) durchführen, so werden verschiedene Tätigkeiten genannt, die sich mit formalen und informellen Lernaktivitäten in Verbindung bringen lassen.

- Bei der Offline-Nutzung im **häuslichen Umfeld** dominieren **Computerspiele** (13 bzw. 14 Nennungen). Zunehmende Bedeutung gewinnen das Nutzen einer **Textverarbeitungssoftware** (3 bzw. 7 Nennungen) sowie das **Anhören von Musik** (3 bzw. 6 Nennungen) und das **Bearbeiten von Fotos/ Grafiken oder Videos** (4 bzw. 5 Nennungen). Dabei handelt es sich um Tätigkeiten, die (ausgenommen das Musikhören) auch vereinzelt im Unterricht und an Freien Lernorten mit dem PC praktiziert werden.

- Im **Unterricht** wird der **PC offline** vor allem im Bereich der **Textverarbeitung** genutzt (13 bzw. 17 Nennungen).

Die beiden Klassenlehrerinnen betonen mehrfach, dass ihnen ein solider Umgang mit Textverarbeitungsprogrammen sehr wichtig ist und dass sie ihre Schülerinnen und Schüler frühzeitig auf bestimmte Erfordernisse (z.B. im Bereich der Formatierung) aufmerksam machen möchten, u.a. damit ihnen das Schreiben einer Facharbeit in der Oberstufe leichter fällt. Dass diesbezüglich durchaus noch Defizite vorhanden sind, schildert eine der Lehrpersonen an einem Beispiel:

„Letzten war ich entsetzt, was so Textverarbeitung anging. Das war eine Themenwoche. Da sollten sie Protokolle oder Auszüge abtippen, von dem, was sie vorher handschriftlich vorgeschriften haben und das haben sie gemacht ohne mal vorher ein Korrekturprogramm drüber laufen zu lassen oder jemanden zu fragen. Schrift zu vergrößern, zu unterstreichen, Absätze zu machen, die Abstände zu vergrößern, das sind so Sachen...“ (KL1)

Ihre Kollegin ergänzt darauf hin, dass sie im Englischunterricht „ganz viele Zwischenkorrekturen mache“, wenn die Schülerinnen und Schüler ihr einen computergeschriebenen Text einreichen.

Zu den Unterschieden zwischen der häuslichen Nutzung einer Textverarbeitung und der Anwendung in der Schule, äußert eine Lehrerin die Vermutung, dass zu Hause genau diese Zwischenkorrekturen im Sinne eines Feedbacks fehlen und dass insbesondere durch diese Möglichkeit der Stellenwert der Schule deutlich wird:

„Die Reflexion über die Inhalte, was man da produziert hat, was man macht. Ich denke, dass die zu Hause auch zu kurz kommt. Und wenn es nur Textverarbeitung ist. Dass die da zu Hause keine Rückmeldung zu bekommen, wie sie das gemacht haben.“ (KL1)

- Im **außerunterrichtlichen Bereich** (aber innerhalb der Schule) finden sich insgesamt die wenigsten Nennungen zu Nutzungsformen. Dies deutet darauf hin, dass die Nutzung von Medien an außerhalb des Unterrichtsgeschehens zugänglichen Lernorten noch nicht im Bewusstsein aller Schülerinnen und Schüler verankert ist und insgesamt noch nicht in der Breite wahrgenommen wird. Die wenigen Schülerinnen und Schüler, die Angaben gemacht haben, nutzen Textverarbeitungsprogramme (1 bzw. 4 Nennungen) oder spielen Computerspiele (1 bzw. 3 Nennungen).

Auf die Frage, in welchem **Fach** der Computer offline am häufigsten eingesetzt wird, nennen die Schülerinnen insgesamt 5 verschiedene Fächer mit einem deutlichen Schwerpunkt auf Englisch (15 bzw. 11 Nennungen). Die Englischlehrerin betont, dass insbesondere der projektorientierte Zugang dazu führt, den PC und die Freien Lernorte organisch in das Unterrichtsgeschehen einzubinden:

„Die Freien Lernorte werden insofern im Rahmen des regulären Unterrichts genutzt, wenn z.B. in Englisch ein Projekt ansteht oder sei es nur ein Miniprojekt, wo die Recherche dann eben auch notwendig ist. Oder wo die Textverarbeitung notwendig ist. Dann können sie gehen. Nicht einfach, weil sie Lust und Laune haben, jetzt gehen zu wollen, sondern weil es zum Unterricht dazu gehört.“ (KL2)

Vereinzelte Nennungen erhielten darüber hinaus die Fächer Deutsch (1 bzw. 5), Informatik (2 in 2009), Physik (1 in 2008) und Gesellschaftslehre (1 in 2008).

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich spezifische Aktivitätsmuster ausmachen:

- Die Internetnutzung in der **Freizeit** ist klar **kommunikationsorientiert** mit einem Schwerpunkt beim **Chatten** (20 bzw. 18 Nennungen). Dieser Tätigkeit kommt in schulischen Zusammenhängen keine Bedeutung zu. Erklären lässt sich dies damit, dass über die Schulrechner keine Social Networks und Chaträume mehr aufgerufen werden können, nachdem es zu einem entsprechenden Zwischenfall kam:

„Das haben wir im Frühjahr 2007 unterbunden. Da ist es auch dazu gekommen, dass Schüler über schülerVZ nicht so schöne Messages eingestellt haben über Lehrer. Das ist dann recherchiert worden. Wir haben dann jede Jahrgangsstufe über die Gefahren aufgeklärt und die Strafen, die damit verbunden sind, wenn man öffentlich denunziert. Wir haben dann beschlossen in dem Arbeitskreis Freie Lernorte, dass die Computerräume in der Mittagspause nur noch zu nutzen sind für bestimmte Spiele zur Entspannung und Lernprogramme sind aufgespielt, mehr nicht.“ (FLO)

Darüber hinaus spielen die Jugendlichen – mit abnehmender Bedeutung – in ihrer Freizeit Computerspiele (7 bzw. 2 Nennungen), sehen Filme und Videos an (6 bzw. 9 Nennungen), hören Musik (4 bzw. 7 Nennungen) oder recherchieren bzw. suchen nach Bildern (jeweils 3 Nennungen).

Im Vergleich zu anderen Schulen ist auffällig, dass Social Networking nur in wenigen Fällen als freizeitliche Nutzungsform des Internets genannt wird. Die von den Befragten angegebenen **Lieblingsseiten im Internet** sind aber gerade dieser Gruppe zuzuordnen: Social Networks (18 bzw. 24 Nennungen), Videoportale (12 bzw. 13 Nennungen), Chatseiten (9 bzw. 4 Nennungen), Spieleseiten (5 bzw. 2 Nennungen). Diese scheinbare Diskrepanz der Angaben lässt sich vermutlich so erklären, dass die Schülerinnen und Schüler auf den entsprechenden Seiten vor allem Chats nutzen und dies dann als konkrete Nutzungsform angeben und nicht die entsprechenden Portale.

- Die **unterrichtliche Internetnutzung** besteht in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler ausschließlich in der Durchführung von **Rechercheaufgaben** (jeweils 19 Nennungen) sowie von spezifischen **schulischen Aktivitäten** (4 bzw. 5 Nennungen). In diesem Zusammenhang ist den Lehrpersonen die Vermittlung von **Reflexionskompetenz** wichtig:

„Auf der anderen Seite auch reflektieren darüber, welche Seite habe ich jetzt aufgerufen, bringt mich die weiter. Wenn ich einen Schüler habe, der hat zu einem Thema 20 Seiten ausgewählt (...). Da erstmal zu schauen: bringt mir das, was ich da finde, für meine Zwecke etwas. Stimmt das, was ich da finde.“ (KL1)

„Dann geht es ja auch darum, dass sie nicht gleich mit der ersten Seite zufrieden sind, auf die sie stoßen. Ich weiß nicht, ob das ohne Schule machbar ist, also dass sie auch auf eine zweite und dritte Seite gucken. Auch zu überlegen, kann das stimmen oder kann das nicht stimmen.“ (KL1)

„Wenn es darum geht, mit Texten umzugehen, mit Informationen umzugehen, denke ich, kann Schule mehr bieten (als zu Hause). Weil wir dranbleiben und weil wir es in verschiedenen Fächern auf verschiedene Bereiche beziehen. Da ist die Motivation bei den Jugendlichen zu Hause sicher nicht so hoch. Außer sie haben bestimmte Themen, für die sie sich super interessieren.“ (FLO)

- An Freien Lernorten, in Medienecken usw. **außerhalb des Unterrichts** geben die Befragten insgesamt sehr wenige Nutzungsformen an. Einzelne Schüler nutzen das Internet, um zu recherchieren oder um zu spielen.

Mit zwei kleinen **Szenarien**¹⁴ im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen und Schüler eine Reihe von Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen. Letztendlich scheinen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** festzumachen: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band (13 bzw. 16 Nennungen) bzw. die Handlung des Buches (14 bzw. 19 Nennungen). Daneben sind noch der Bandname (jeweils 19 Nennungen), die Bandmitglieder (3 bzw. 10 Nennungen) und der Autor des Buches (7 bzw. 8 Nennungen) für die Jugendlichen von Interesse.

Auf die Frage, wie die Schülerinnen und Schüler bei der **konkreten Recherche** (in Bezug auf die o.g. Szenarien) vorgehen, scheint für die Mehrzahl der Jugendlichen die Suchmaschine „**Google**“ die erste Wahl für die Informationsbeschaffung zu sein (15 bzw. 17 Nennungen). Den Eindruck, dass das „Googeln“ für einige Schülerinnen und Schüler die nahe liegende und schnellste Lösung ist, teilt auch die Lehrperson:

„Manche sagen, wenn ihr was aus dem Netz zieht, schreibt bitte auf, woher ihr das habt und von wann ihr das habt. Einige, die können das dann schon. Andere schauen dann nur unter www.google.de. Denen ist die Ebene noch nicht so ganz bewusst.“ (KL1)

Darüber hinaus äußert sie jedoch die Einschätzung, dass die Jugendlichen schon unterschiedliche Suchmaschinen kennen und dieses Wissen auch in den Unterricht einbringen:

„Die bringen auch unterschiedliche Kenntnisse über Suchmaschinen mit. Einige kennen die für Kinder, „Blinde Kuh“, das kannte ich bis dahin gar nicht.“ (KL1)

Neben dem Rückgriff auf „Google“ gaben die Schülerinnen und Schüler bei der Rechercheaufgabe im Fragebogen – mit zunehmender Häufigkeit in 2009 – an, Informationen bei der Online-Enzyklopädie „**Wikipedia**“ einzuholen (1 bzw. 7 Nennungen in Bezug auf die Bandrecherche sowie keine bzw. 6 Nennungen in Bezug auf die Buchrecherche). Den Lehrpersonen ist in diesem Zusammenhang wichtig, dass den Jugendlichen der Stellenwert und die Qualität eines solchen Nachschlagewerkes im Internet bewusst sind und dass sie in der Lage sind, die gefundenen Informationen kritisch zu reflektieren. Erneut wird in diesem Kontext die Bedeutsamkeit von Schule bei dem Erwerb von **Reflexionskompetenz** hervorgehoben:

¹⁴Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“
Szenario 2: „Eure Lehrerin/euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

„Ich hätte auch ein Ziel so im Hinblick darauf, was ich in der Oberstufe erlebe, dass die kritisch mit dem umgehen, was sie im Internet finden. Dass demnächst „Wikipedia“ und so was nur für erste Hinweise gelten darf und dann geguckt wird, bei wem welche Information zu finden ist und ob das stimmt, was ich da finde.“ (KL1)

Dazu sehen es die Lehrerinnen als gewinnbringend an, die gesamte Bandbreite der zur Recherche zur Verfügung stehenden Medien (über das Internet hinaus) ins Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu heben:

„Für viele ist es so, dass der Computer die Arbeit abnimmt. Ich habe die jetzt auch in die Bücherei geschickt in dieser Themenwoche, um sich Bücher zu besorgen und eben nicht ins Internet zu gehen. (...) Dann waren sie erstaunt, wie viele Fotos sie auf einmal hatten, die sie sonst zu dem Thema nicht im Netz finden. Dass es also Informationen gibt, die man nirgends im Netz findet.“ (KL1)

Eine der Lehrpersonen hebt noch einmal hervor, dass aus ihrer Sicht je nach fachlichem Hintergrund mehr oder weniger **Rechercheaufgaben** in das Unterrichtsgeschehen eingebaut werden können und dass es ihr wichtig sei, auf die Bandbreite der Möglichkeiten zu verweisen: Neben dem Internet können und sollen Schülerinnen und Schüler auch auf andere Quellen zurück greifen:

„Das sind natürlich eher Fächer wie Deutsch und Gesellschaftslehre, in denen man das aufarbeiten kann. In Englisch sind das dann eher kleinere Themen wie Florida. Da kann man dann schon sagen, ihr könnt auch Bücher verwenden, klar. Die sind nicht verpflichtet, ins Netz zu gehen. Zu recherchieren, das sollen sie eben lernen. Das kann man ja auf vielfältige Art und Weise.“ (KL2)

Die Schulleiterin betont – im Hinblick auf die Entwicklung von Unterricht beim Einsatz der Freien Lernorte –, dass Rechercheaufgaben nicht „um des Recherchierens willen“ eingesetzt werden sollen, sondern ihre Berechtigung im Rahmen einer didaktischen Planung haben müssen:

„Das führt sicherlich dazu, dass man irgendwann auch inhaltlich differenzieren muss. Ich kann ja nicht ständig irgendwelche Leute zu Recherchen schicken, die ich nie verwende im Unterricht, dann werden die das irgendwann nicht mehr machen. Oder da ausweichen und im Freien Lernort nicht ankommen oder so, das kriegt ja der Lehrer irgendwann mit.“ (SL)

In Verbindung mit Rechercheaufgaben sind auch Fragen von **Urheberrecht** und **geistigem Eigentum** von Belang:

„Da wird ja munter abgeschrieben, und das ist sehr einfach. Dann kopiere ich das mal, egal in welcher Jahrgangsstufe.“ (KL1)

„Dann auch zu überlegen: was bringe ich unter meinem Namen zu Papier, was ich von jemand anderem habe, der Stuss geschrieben hat?“ (KL1)

Auf den gesamten Bereich der Offline- und Onlinenutzung des Computers bezogen, diskutieren die Lehrpersonen, ob einzelne Tätigkeiten, denen ihre eigenen Kinder in der Freizeit nachgehen, überhaupt einen Platz in der Schule haben und wenn ja, in welchem Rahmen. Dabei liegt ein Schwerpunkt im **technischen Verständnis** (Geräte reparieren o. ä.).

„Wenn ich so sehe, was mein Sohn zu Hause, in der Freizeit so alles macht mit dem Computer, der lädt sich Filme und Musikstücke runter, das Brennen von CDs, das sind Dinge, die vermitteln wir hier nicht unbedingt in der Schule.“ (KL2)

„Das Chatten/ das Skypen, das hat meine Tochter mir jetzt erklärt, wie man da die ganze Technik installiert.“ (FLO)

„Wir gehen ja jetzt immer noch davon aus: Medienkompetenz ist gleich: Arbeiten mit diesem Teil. Aber wenn jetzt mal etwas nicht klappt, wenn etwas defekt ist (...), kann ich das nicht. Dann rufe ich meine Kinder an und dann machen die mir das. Das erwerben die zu Hause.“ (KL2)

„Wobei wir hier auch Informatikkollegen und 1€-Jobber haben, die den ganzen Tag in dem Computerraum verbringen. Und ich kriege mit, dass sich dann ein Kollege auch mal hinter einen Schüler stellt und sagt: „Oh, da kommst Du nicht weiter, dann mach mal das und das.“ Und dass die Schüler im Einzelfall beim Reparieren auch in die Tiefe gehen können. Sie werden hier nicht brennen, weil wir das nicht eingerichtet haben, sie werden hier – zumindest in der Sek I – nichts Neues installieren, aber im Informatikkurs schon.“ (FLO)

Das **Handy** ist ein Medium, das im Freizeitbereich der Jugendlichen einen hohen Stellenwert einnimmt, wie bereits die Daten zur Ausstattung und Nutzung zeigen (vgl. Abschnitte 2 und 3).

In ihrer Freizeit nutzen die Schülerinnen das Handy vor allem zum Schreiben von SMS und MMS (15 bzw. 17 Nennungen). Darüber hinaus telefonieren sie (6 bzw. 11 Nennungen) und hören Musik (jeweils 6 Nennungen).

Die wenigen Schülerinnen und Schüler, die angeben, das Handy im Unterricht genutzt zu haben, nennen als Tätigkeiten „Musik hören“ und „rechnen“. Es lässt sich vermuten, dass einzelne Schülerinnen diese Funktionen genutzt haben (zumal Handys im Unterricht nicht erlaubt sind), das Handy selbst aber nicht Gegenstand von Unterricht war. Die Klassenlehrerin führt das Beispiel einer Situation an, in der die Kamerafunktion eines Handys für die Sicherung von Arbeitsergebnissen sehr nützlich war:

„Wir haben schon die Situation gehabt in der Oberstufe, dass wir ein Wortfeld gelegt haben und dass es dann geklingelt hat und wir nicht wussten, wie können wir das jetzt festhalten. Da sagte eine: wir machen ein Foto mit dem Handy. Und schon hatten wir es. Das ist auch Medienkompetenz letztendlich.“ (KL2)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Offline-Nutzung der befragten Schülerinnen und Schüler an der Gesamtschule im unterrichtlichen Bereich vor allem die Anwendung von Textverarbeitungsprogrammen umfasst. Außerhalb von Unterricht hat die Nutzung des Computers (offline) noch keine große Bedeutung. Zu Hause spielen die meisten Schülerinnen und Schüler am Computer, nutzen aber zunehmend auch Textverarbeitungssoftware.

Anders im Internet: Hier dominieren kommunikationsorientierte Anwendungen (Chatten) den privaten Bereich, in der Schule sind Rechercheaufgaben zentral. Außerhalb des Unterrichts spielt das Netz wiederum eine eher geringe Rolle. Recherchen selbst werden vorrangig mit Suchmaschinen (insbesondere Google) auf der Basis inhaltlicher Suchkriterien durchgeführt, ergänzend werden Online-Enzyklopädien (Wikipedia) hinzugezogen. Das Handy spielt vor allem im Freizeitbereich für Kommunikation eine sehr große Rolle, im schulischen Bereich ist die Nutzung während des Unterrichts verboten.

Zusammenfassung

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Im Zusammenhang mit dem Unterricht im Klassenraum, aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat die untersuchte Gesamtschule teilgenommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts MeiLe war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen.

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schuler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus dem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen Freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung gelenkt hätte. Stattdessen wollten wir spontane Äußerungen der Jugendlichen zu Orten, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können, erheben. Die konkrete Frage lautete: „*An welchen Orten innerhalb der Schule könnt ihr lernen, wenn ihr nicht im Klassenraum seid? Du kannst drei Angaben machen.*“

Die Schülerinnen geben 11 Räume an, in denen sie ihrer Auffassung nach außerhalb ihres Klassenraumes die Möglichkeit haben zu lernen. Zu beiden Erhebungszeitpunkten steht die **Bücherei** an erster Stelle (14 bzw. 17 Nennungen). Dieser Raum wird aus Sicht der Jugendlichen in der Tendenz eher selten, d.h. einige Male im Jahr bis einige Male im Monat genutzt. Die Schülerinnen und Schüler geben sieben verschiedene Fächer an, in denen dieser Raum genutzt wird. Bis auf Englisch (2 bzw. 7 Nennungen) und Deutsch (3 bzw. 5 Nennungen) handelt es sich allerdings um die Wahrnehmung Einzelner.

An zweiter Stelle in der Reihe der aufgelisteten Räume folgt der **Computerraum** mit 8 (9) Nennungen. Die Schülerinnen schätzen ein, dass sie den Raum einige Male im Monat bzw. einige Male in der Woche aufsuchen. Es werden sechs verschiedene Fächer angegeben, in denen eine Nutzung dieses Raumes erfolgt. Der Schwerpunkt liegt auf Englisch (5 bzw. 6 Nennungen) und – im Jahr 2009 – auf Gesellschaftslehre (0 bzw. 7 Nennungen). Vereinzelt erfolgen Nutzungen in Biologie, Deutsch, im Differenzierungsbereich und in Informatik. Eine Person gibt an, dass der Raum in allen Fächern genutzt würde.

Etwa gleich auf, was die Anzahl der Nennungen betrifft, liegen **Fachräume** (7 bzw. 5 Nennungen), **Differenzierungsräume** (6 bzw. 4 Nennungen) und die **Flure** (7 bzw. 4 Nennungen). Die Fachräume werden aus Schülersicht einige Male in der Woche in den naturwissenschaftlichen Fächern aufgesucht. Die Differenzierungsräume werden einige Male in der Woche bis einige Male im Monat in den Fächern. Mathe, Deutsch, Englisch, Gesellschaftslehre und Wochenplan genutzt. Die Flure werden in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler einige Male in der Woche bzw. einige Male im Monat in Deutsch, Englisch, Biologie, Gesellschaftslehre bzw. in allen Fächern genutzt.

Zu den Fluren wird in den Interviews zum einen angemerkt, dass sie tendenziell schon fast „zu viel“ genutzt würden und z.B. ruhiges Vokabellernen dort schwer möglich sei und dass andererseits nicht alle Flure geeignet und einladend zum Arbeiten seien:

„Das ist vielleicht auch noch ein Knackpunkt, den man nach wie vor im Auge behalten sollte: mittlerweile werden die Flure benutzt und sind dadurch natürlich nicht mehr ruhig. Wenn das drei Klassen sind, von denen jeweils 10 Schüler auf dem Flur sind, dann haben Sie nachher mehr auf dem Flur sitzen als in den Klassen. Und dann können die sich auch nicht mehr konzentrieren.“ (KL2)

„Aber was so fehlt, sind Räume, wenn Schülerinnen und Schüler bestimmte Dinge einüben, bestimmte Dinge zusammenstellen, wo die für sich sein müssen, Ecken für sich haben müssen. Das wird dann, findet dann bei uns auf dem Flur statt. Und das ist im Winter einfach Mist, weil die nicht beheizt sind die Flure. Und es ist kalt. Und wenn da irgendeine 6. Klasse in Deutsch ein Rollenspiel zu einem bestimmten Thema übt, dann sind 6 Klassen mit kleinen Gruppen draußen und dann tobt auf dem Flur das Leben - nur es findet kein Arbeiten statt. Also uns fehlen eigentlich Räume.“ (SL)

Die Schulleiterin würde die **Räumlichkeiten** gerne noch weiter **verändern und ausbauen**. Es mangelt aber an finanzieller Unterstützung durch den Schulträger:

„Was wir nicht erreicht haben, was wir sehr schade finden, ist, wir hätten das Gebäude gerne noch ein bisschen mehr verändert. Wir haben aber leider einen Schulträger, dessen Haushalt schon seit Jahren kontrolliert wird vom Land NRW und wir sind die Schule, die der Schulträger zuletzt gebaut hat und die haben, glaube ich, noch immer die Vorstellung, dass diese Schule nagelneu ist, obwohl sie inzwischen 14 Jahre alt ist und natürlich nach NRW Musterraumprogramm gebaut wurde. Und das hat ja Vor- und Nachteile, dieses Musterraumprogramm. Das ist ja irgendwie, da kann man sich ja ausrechnen vor 20 Jahren hat das mal irgendeiner entwickelt für die Schulform Gesamtschule und da ist man dann auch ganz froh, dass man ein neues Gebäude hat, aber die Gebäudeteile entsprechen nicht unbedingt neuen Unterrichtsformen. (Ich hätte gerne) Klassenteile geöffnet, verglast oder so, dass man eine Chance gehabt hätte, Schülerinnen und Schüler zumindest auf den Flur zu setzen, wir wollten unsere Mensa mehr nutzen als Freien Lernort durch so Stellwände, wo wir so Gruppen machen, haben sie nicht bezahlt. (...) Also der Schulträger unterstützt alles, solange er nichts damit zu tun hat und solange es nichts kostet. Also wenn es ideell ist, wenn es einen schönen Artikel in der Zeitung gibt, dann ist das alles super und dann die Schule, die hat sowieso den Ruf, dass hier alles gut läuft und dass man keine Probleme hat und dann muss man sich auch nicht also, da ist kein Geld zu erwarten in absehbarer Zeit und das finden wir sehr schade, weil das auch noch mal eine strukturelle Veränderung auch was den Unterricht anbelangt bringen würde. Es ist ja nicht nur der Computer der Freie Lernort.“

Die Einschätzung einer der Lehrpersonen, dass die Freien Lernorte ununterbrochen genutzt würden –

„Die Freien Lernorte werden ständig genutzt. Manchmal schon zu viel, dass man schon gucken muss, was willst Du da jetzt genau machen.“ (K2)

– deckt sich bei der befragten Klasse nicht mit der Schülersicht. Es gibt keinen Raum, der nach Angaben vieler Schülerinnen und Schüler täglich genutzt wird. Außer der Bücherei wird kein Raum überdurchschnittlich häufig genannt.

Die beiden interviewten Lehrpersonen haben feste **Regeln** für das Aufsuchen der Freien Lernorte etabliert. Die Schülerinnen und Schüler dürfen nur mit einem gezielten Auftrag und nur für eine vorher festgelegte Zeit an den Freien Lernort.

„Was ganz gut funktioniert: ich begrenze die Zeit an den Freien Lernorten, meistens auf 15 Minuten. Und dann sind die auch wieder da. Das klappt in anderen Klassen nicht ganz so, die nutzen das aus. Das tun unsere eigentlich nicht.“ (KL2)

„Ich frage auch immer: wie lange braucht ihr? Und dann sagen die „10 Minuten“. Dann sind sie aber auch nach 10 Minuten wieder da.“ (KL1)

„Wenn ich weiß, da hat jemand seinen Mathe- und Deutsch- und Englisch-Wochenplan noch gar nicht angefangen, dann braucht der auch nicht zu gehen. Man kennt die Pappenheimer, aber an sich wird es nicht ausgenutzt.“ (KL2)

Die Lehrpersonen heben als besonders positiv hervor, dass die Schülerinnen und Schüler sehr selbstständig an den Rechnern arbeiten können und wenig Anleitung brauchen:

„Man kann es voraussetzen, dass die ihr Passwort haben, dass die auch selbstständig recherchieren oder schreiben können. Dann muss ich ja nicht großartig anleiten oder denken, jetzt geht – wer weiß wie viel - Zeit drauf, und deswegen mache ich es nicht, weil ich die ja anleiten muss. Das kann man voraussetzen inzwischen.“ (KL1)

Die **Mediennutzung außerhalb des Unterrichtes** wird bestimmt durch die Nutzung von Musikgeräten (**MP3-Player** und **Walk-Discman**) (6 Nennungen bzw. 1 Nennung) und des **Computers/ Internets** (4 bzw. 5 Nennungen). Insgesamt haben allerdings relativ wenige Jugendliche Angaben zu dieser Frage gemacht (14 bzw. 9 Nennungen). Dies verwundert ein wenig angesichts der Tatsache, dass die Computerräume laut Schulprogramm immer geöffnet sein sollten, so dass die Schülerinnen und Schüler also auch außerhalb des Unterrichts darauf Zugriff haben, den sie – allem Anschein nach – nicht wahrnehmen.

Ebenso ist die Bücherei ganztägig geöffnet. Lediglich ein Schüler gibt im Jahr 2008 an, außerhalb des Unterrichts Bücher zu nutzen.

Wirft man einen Blick auf die **Erwartungen**, die die Schule mit der Projektteilnahme an „Freien Lernorten“ verbunden hat, lagen diese zum einen darin, die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu erweitern, aber auch die der Kolleginnen und Kollegen.

„Die Erwartungen an das Freie Lernorte-Projekt lagen auf zwei Ebenen: einmal, dass Schüler ihre Medienkompetenz erweitern, aber auch, dass die Kollegen die Chance erhalten, ihre Medienkompetenz zu erweitern über die Fortbildungen, die in dem Projekt angeboten wurden und über die Kontakte, die entstanden sind.“(FLO)

In diesem Zusammenhang wurde insbesondere der Austausch mit anderen Schulen als sehr gewinnbringend empfunden:

„Ich fand es auch interessant, über Deutschland hinweg zu gucken. Wir waren in Schweden in der Futurum-Schule, wir waren inzwischen in der Schweiz in einem Institut, wir können im Oktober die Gesamtschule Winterrode besuchen, die mit bestimmten Methoden arbeiten, die bei uns auch entstanden sind durch die Freien Lernorte.“ (FLO)

Nach Einschätzung der Schulleiterin ist die Idee der Freien Lernorte im Kollegium angekommen und wird positiv angenommen:

„Die Erwartung hat sich erfüllt, dass es den Unterricht bereichert auch der Kolleginnen und Kollegen, die dem am Anfang sehr kritisch gegenüber gestanden haben, weil ihre eigenen Kenntnisse nicht so weit her sind und ich stelle auch noch fest, dass es ganz selbstverständlich geworden ist, dass zu machen und eben auch Kolleginnen und Kollegen animiert hat, ja, da sich auch noch mal als Lernende zu begreifen. Das fällt ja Lehrern immer ganz besonders schwer. (...) Also ich sag auch, klar selbst ganz konservative Kolleginnen und Kollegen haben inzwischen festgestellt, dass das eine ganz tolle Sache ist. Ja, und wenn es erst mal nur die Sache ist, dass man in der Unterrichtssituation 10 Schüler weniger hat, weil 10 in den Freien Lernorten sind.“ (SL)

Auch die didaktische Leiterin resümiert, dass ganz viel an der Schule in Bewegung gekommen sei:

„Ich finde, es ist ganz viel passiert. Einmal auf der Ebene der Räume, also der Nutzung der Räume, die überhaupt da sind. Ein Teil der Arbeitsgruppe ist erstmal losgezogen und hat sich zwei, drei Wochen nur damit beschäftigt, welche Räume wir noch anders nutzen können als nur als Klassenraum. Es sind ganz neue Räume entstanden. Wir haben inzwischen einen Ruhe- und Meditationsraum für Schüler und einen für Lehrer. Es wurden viele Möbel angeschafft, so dass die Schüler auch auf den Fluren arbeiten können. Alle Differenzierungsräume sind immer irgendwie mit eingebunden. Viele Kollegen unterrichten bei offener Tür.“ (FLO)

„Der erste Bereich, das waren die Räume, der zweite Bereich war die Mediennutzung von Schülern und Lehrern. Und der dritte Bereich, der kommt jetzt langsam erst ins Rollen, das war Unterrichtsentwicklung. Also die Chance, über die Nutzung der Freien Lernorte auch individuelle Förderung betreiben zu können und nochmal Methoden anzubringen, die man hat, um Schüler zu fördern, nicht nur in der Medienkompetenz, sondern überhaupt im Fachunterricht.“ (FLO)

„Ich glaube, dass wir hier viele Visionen auch schon umgesetzt haben.“ (FLO)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es an der Gesamtschule die Bücherei und die Computerräume als medial besonders gut ausgestattete Freie Lernorte gibt, daneben eine Vielzahl weiterer Möglichkeiten (Flure, Differenzierungsräume, Fachräume), die für Lernaktivitäten innerhalb und außerhalb des Unterrichts offen stehen. Ein flächendeckendes Bewusstsein für die Existenz und die Bedeutung freier Lernorte scheint bei den Lehrpersonen vorhanden zu sein. Aus Sicht der befragten Klasse geschieht die Nutzung der Freien Lernorte allerdings noch nicht regelmäßig und nur in wenigen Fächern. Einen Schwerpunkt scheint das Fach Englisch einzunehmen. Auffällig ist, dass die Freien Lernorte außerhalb des Unterrichts nur von Einzelnen genutzt zu werden scheinen.

Zusammenfassung

II.1.3.4 Jugendliche an einer Hauptschule

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Die untersuchte Hauptschule wurde 1973 gegründet. Seit 2003 gibt es in den Jahrgangsstufen fünf bis neun jeweils eine gebundene Ganztagsklasse. Im Schuljahr 2009 ist in Kooperation mit der hiesigen Gemeinde die offene Ganztagschule eröffnet worden, die verschiedene Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag anbietet. Die 211 Schülerinnen und Schüler werden derzeit von 28 Lehrkräften unterrichtet.

Schulübergreifende Projekte, an denen die Schule nach eigenen Angaben aktiv teilnimmt, sind u.a. „Freie Lernorte“ und „e-Twinning“ des Vereins „Schulen ans Netz“, „Schule in Bewegung“ - eine Initiative des „Bildungs-Cent e.V.“.- sowie berufsorientierende Maßnahmen wie „COMPASS“ oder „setup“. Der Schulversuch „KommMIT“ soll zur Integration der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund beitragen.

Seit Beginn der Teilnahme der Hauptschule an dem Projekt „Freie-Lernorte“ wurde eine Lernwerkstatt mit flexiblen Dreieckstischen sowie mobilen Tafel-Kork- und Whiteboard-Elementen eingerichtet. In ihr stehen den Schülerinnen und Schülern neben Büchern, Spielen, Lernprogrammen und einem DVD-Player insgesamt drei Computerarbeitsplätze (mit Internetzugang) zur Verfügung. Im Lese-Medien-Zentrum, der Schulbibliothek, die 2006 neu eingerichtet wurde, finden sich auf einer Nutzfläche von 50 m² ca. 1300 Medien, 15 Arbeitsplätze, ein internetfähiger PC, Beamer, DVD-Player, Videorekorder und Camcorder. Das Kommunikationszentrum (der Computerraum der Schule) stellt weitere 18 PC-Arbeitsplätze zur Verfügung.

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 27 Personen. Es handelt sich um 13 Schüler und 14 Schülerinnen. 11 Schülerinnen und Schüler besuchen eine Ganztagsklasse, die 16 anderen gehen in die Regelklasse. Die Jugendlichen waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 13,7 Jahre alt, zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 14,4 Jahre alt. Bei den Lehrpersonen, die interviewt wurden, handelt es sich um den Klassenlehrer der einen Klasse, der Deutsch, Mathematik und GSE (Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde) unterrichtet (KL), einen Lehrer, der vertretungsweise die Klassenleitung der anderen Klasse übernommen hat (L), den Schulleiter (SL) sowie die Lehrperson, die maßgeblich an der Einrichtung und Betreuung der Freien Lernorte beteiligt war (FLO).

In den befragten zwei Klassen gab es insgesamt 8 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Dabei handelt es sich um 6 Schülerinnen und Schüler, bei denen beide Elternteile nicht in Deutschland geboren sind. Bei zwei der Befragten stammt Mutter oder Vater nicht aus Deutschland. Auf diesen relativ hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund weist der Schulleiter im Interview hin:

„Immerhin, wir haben Schülerpopulationen, bei denen bis zu 25% praktisch Migrationshintergrund haben. Im Augenblick ist es ein wenig drunter, also knapp unter 20%. Aber das ist für ein ländliches Gebiet immer noch enorm, ne. (...) Und das sind die bildungsfernen Schichten, wo kaum Interesse ist

vom Elternhaus, dass die Kinder mal lesen, ein Buch in die Hand kriegen, dass sie mal vorgelesen kriegen.“ (SL)

Eine der Lehrpersonen berichtet von sozialen Problemen innerhalb der Klassen:

„Ja. Die sozialen Probleme sind groß, dann auch untereinander, zwischen den Schülern. Die Migrationskinder, die werden dann manchmal schon kräftig von den Anderen in die Mangel genommen, verbal. Da muss man dann wieder dagegen arbeiten.“ (KL)

„Eben auch viele mit Migrationshintergrund. Das eine Mädchen war jetzt ein paar Tage zu Hause, weil ihre Mutter ein Kind bekommen hat und dann ist sie als älteste Schwester jetzt Familienvorstand. Muss zu Hause jetzt die Jüngeren bekochen. Damit die in die Schule gehen. Und so läuft das immer irgendwie durch.“ (KL)

„(...)weil eben viele auch völlig kaputte Verhältnisse gehabt haben zu Hause. Und dann tut man sich darin mit normalem Unterricht saumäßig schwer. Ja, weil das einfach, das zieht gar nicht mehr.“ (KL)

Jeweils die Hälfte der Jugendlichen wohnt in einem Dorf bzw. in einer ländlichen Gegend oder direkt in der Stadt.

Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,7 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Elternteile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4- bis 5-Personen-Haushalte.

Nach Angaben der Schülerinnen und Schüler verfügen ca. 42% der Mütter bzw. ca. 25% der Väter über einen Hauptschulabschluss. 25% der Mütter und 29% der Väter sind im Besitz eines Realschulabschlusses bzw. der Allgemeinen Hochschulreife. Eine hohe Anzahl der Jugendlichen, weiß nicht, über welchen Schulabschluss die Eltern verfügen: 29% können bezogen auf die Mütter keine Angaben machen und 38% wissen nicht, wie sich der Bildungsweg ihrer Väter gestaltet hat.

48% der Mütter und 52% der Väter haben – nach Angaben der Schülerinnen und Schüler – eine abgeschlossene Berufsausbildung, eine Mutter und zwei Väter haben ein Studium absolviert. Fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (48%) wissen nicht, ob ihre Mütter eine Berufsausbildung abgeschlossen haben. Bezogen auf die Väter können 40% diesbezüglich keine Angaben machen.

Zusammenfassend lässt sich der Bildungshintergrund der Schülerinnen und Schüler vorsichtig als eher bildungsfern charakterisieren. Der Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund liegt zwischen 20 und 30%.

Zusammenfassung

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich 2009 in Bezug auf Fernseher, Festnetztelefon, Computer/Laptop sowie Internetanschluss feststellen. Bezogen auf den Computer/Laptop entspricht diese Ausstattung dem Durchschnitt repräsentativer Haushalte, in denen 12 bis 19-Jährige leben (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.).

Die Einschätzung einer der Lehrpersonen,

„was zu Hause allerdings vorliegt, dass alle irgendwo im Prinzip einen PC-Zugang haben“ (L), lässt sich also durch die Daten bestätigen.

In Bezug auf Fernseher und Internetanschluss liegt die Ausstattung der Familien der befragten Jugendlichen etwas über dem Durchschnitt (vgl. ebd.). Dem Lehrer ist durch das Verteilen bestimmter Arbeitsaufträge aufgefallen, dass die Schülerinnen und Schüler zu Hause auch die Möglichkeit haben müssen, ins Internet zu gehen:

„Da (habe ich) eben auch Arbeitsaufträge gestellt für zu Hause. Und da haben sie alle das Internet genutzt und kamen dann auch alle mit Ausdrucken, oder ziemlich viele mit Ausdrucken.“ (L)

Printmedien scheinen in den Haushalten, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, eine untergeordnete Rolle zu spielen. Bezogen auf den Bestand von Tageszeitungs-Abonnements im Haushalt äußern sich keine zwei Drittel der befragten Schülerinnen und Schüler. Von diesen geben gerade einmal die Hälfte an, dass in der Familie regelmäßig eine Tageszeitung bezogen wird. Angaben bzgl. des Bestandes von Zeitschriftenabonnements können sogar nur knapp die Hälfte der Jugendlichen machen. Gaben von diesen 13 Schülerinnen und Schülern noch 54% an, dass in den Haushalten regelmäßig Zeitschriften bezogen würden, sind es in 2009 nur noch 23%. Der Klassenlehrer der einen befragten Klasse äußert sich ebenfalls pessimistisch, was die Verfügbarkeit von Printmedien in den Haushalten betrifft:

„Zeitungen gibt es also in den Haushalten so gut wie nicht, keine Tageszeitungen, das Anzeigenblatt ist ihre Zeitung.“ (KL)

96% der Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, verfügen über einen DVD-Player, einen Videorekorder und ein Handy. Bezogen auf den Videorekorder und den DVD-Player liegen die Haushalte, in denen die befragten Jugendlichen leben, über dem bundesweiten Durchschnitt, bezogen auf das Handy liegen sie leicht darunter. 92% der Haushalte sind im Besitz einer Musik-/ Stereoanlage, eines MP3-Players sowie einer stationären Spielkonsole. Bezogen auf den MP3-Player entspricht dies dem bundesweiten Durchschnitt, bezogen auf die Spielkonsole liegen die Haushalte der befragten Jugendlichen deutlich darüber. 84% verfügen über ein Radiogerät, 80% über einen digitalen Fotoapparat und 70% über eine tragbare Spielkonsole. Dies liegt für den digitalen Fotoapparat prozentual unterhalb der Ausstattung, die im Rahmen einer Repräsentativstudie für Haushalte, in denen 12- bis 19-jährige Jugendliche leben, ermittelt wurde, für die tragbare Spielkonsole leicht oberhalb davon (vgl. ebd.).

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ¹⁵ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Jugendliche im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|--|--|------|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n=27, 27, 27 | 100 | 100 | 3,4 | 3,4 | 78 | 78 |
| DVD-Player n=27, 27, 27 | 100 | 96 | 2,4 | 2,1 | 48 | 52 |
| Videorekorder n= 25, 25, 27 | 100 | 96 | 1,5 | 1,2 | 15 | 11 |
| Pay-TV n= 16, 16, 21 | 38 | 44 | 0,5 | 0,5 | 5 | 0 |
| Musik-/Stereoanlagen n= 25, 25, 26 | 96 | 92 | 2,8 | 2,9 | 77 | 73 |
| Radiogerät n= 25, 25, 26 | 84 | 84 | 2,3 | 3,0 | 35 | 39 |
| Kassettenrekorder n= 20, 20, 24 | 65 | 55 | 1,1 | 1,1 | 17 | 17 |
| Walk-/Discman n= 21, 21, 22 | 57 | 48 | 1,1 | 0,8 | 36 | 27 |
| MP3-Player n= 26, 26, 26 | 96 | 92 | 2,3 | 2,0 | 85 | 81 |
| Festnetztelefon n= 27, 27, 26 | 100 | 100 | 2,3 | 1,9 | 35 | 27 |
| Handy n= 26, 26, 26 | 100 | 96 | 5,3 | 4,2 | 100 | 85 |
| Computer/ Laptop n= 27, 27, 27 | 100 | 100 | 1,9 | 2,1 | 70 | 67 |
| Internetanschluss n= 26, 26, 27 | 92 | 100 | 1,5 | 1,7 | 30 | 48 |
| Spielkonsole (stationär) n= 24, 24, 24 | 88 | 92 | 1,5 | 1,5 | 54 | 58 |
| Spielkonsole (tragbar) n= 23, 23, 24 | 70 | 70 | 1,2 | 1,1 | 38 | 38 |
| Digitaler Fotoapparat n= 25, 25, 25 | 96 | 80 | 1,5 | 1,4 | 24 | 16 |
| Tageszeitungs-Abo n= 16, 16, 24 | 44 | 56 | 0,6 | 0,6 | 8 | 0 |
| Zeitschriften-Abo n= 13, 13, 19 | 54 | 23 | 1,5 | 0,3 | 21 | 5 |

Tabelle 1.3.5.1: Häusliche Medienausstattung

Neben der Frage, welche Medien in einem Haushalt überhaupt vorliegen, ist interessant, in welcher **Anzahl einzelne Geräte** vorhanden sind. Bezogen auf die mittlere Anzahl von Geräten sind die Haushalte der befragten Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 12-19-Jährige leben, durchschnittlich ausgestattet, was den MP3-Player, das Internet und die tragbare Spielkonsole betrifft (vgl. mpfs 2009b, S. 6f.). Über dem Durchschnitt liegt die Ausstattung in Bezug auf den Fernseher, das Handy und die tragbare Spielkonsole (vgl. ebd.). Leicht unter dem Durchschnitt ist die Ausstattung in Bezug auf Computer/ Laptops angesiedelt (vgl. ebd.).

Die Schülerinnen und Schüler können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an eigenen Medien. Im Jahr 2009 besitzen 85% der Schülerinnen ein eigenes Handy und 81% einen eigenen MP3-Player. Damit liegen sie bezogen auf das Handy unter der durchschnittlichen Ausstattung 12- bis 19jähriger Jugendlicher in Deutschland, bezogen auf den MP3-Player ist die Ausstattung durchschnittlich (vgl. ebd., S. 7).

¹⁵Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n = 27), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

Darüber hinaus ist der Besitz von Fernsehern, Musik-/ Stereoanlagen Computern/ Laptops, stationären Spielkonsolen, DVD-Playern sowie der eigene Zugriff auf das Internet weit verbreitet. Die Schülerinnen und Schüler sind im Vergleich zu 12-19-jährigen Jugendlichen in Deutschland insbesondere in Bezug auf den eigenen Fernseher, die stationäre Spielkonsole sowie den eigenen DVD-Player überdurchschnittlich gut ausgestattet. In Bezug auf das Internet liegt die Ausstattung im Bereich des Durchschnitts. Bezogen auf den Computer/ Laptop, das Radiogerät, die tragbare Spielkonsole und den Videorekorder liegt die Ausstattung der befragten Jugendlichen unter dem bundesweiten Durchschnitt, in Bezug auf die digitale Fotokamera sogar deutlich darunter (vgl. ebd.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die befragten Hauptschüler und Hauptschülerinnen in medial insgesamt gut ausgestatteten Haushalten leben, bei denen im Bereich verschiedener Medien (Computer/ Laptop, Internet, Festnetztelefon, Fernseher) von einer Vollversorgung gesprochen werden kann. Die eigene Ausstattung der Schülerinnen und Schüler ist in vielen Bereichen durchschnittlich bis überdurchschnittlich. In Bezug auf eine Reihe von Geräten liegt die Anzahl der im Besitz der Jugendlichen vorhandenen Medien jedoch auch unterhalb des bundesweiten Durchschnitts: hier sind das Handy, der Computer/ Laptop, das Radiogerät, die tragbare Spielkonsole, die digitale Fotokamera und der Videorekorder zu nennen.

Im Vergleich zwischen den Erhebungszeitpunkten zeigt sich in der Ausstattung der Haushalte insgesamt eine Konstanz, abgenommen hat die Zahl der Haushalte, in denen Kassettenrekorder vorhanden sind sowie derer, die über Walk-/ Discman verfügen. Darüber hinaus haben zum zweiten Erhebungszeitpunkt deutlich weniger Haushalte einen digitalen Fotoapparat. Ebenfalls zurückgegangen ist der Anteil der Haushalte, die ein Zeitschriftenabonnement beziehen.

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die über ein eigenes Handy verfügen, sinkt. Diese Beobachtung lässt sich u.a. mit dem Verlust von Geräten erklären. In einem Medientagebuch, das ein Schüler aus einer anderen Schule im Rahmen der erhobenen Stichprobe geführt hat, gibt dieser an, sein Handy verloren zu haben. Obwohl er es wieder findet, wird es ihm kurz danach auf einem Kirmesbesuch gestohlen. Darüber hinaus ist es natürlich denkbar, dass Geräte nicht mehr funktionstüchtig sind oder Verträge nicht verlängert werden. Bei Kassettenrekordern, Walk-/ Discman, Festnetztelefonen, digitalen Fotoapparaten und Zeitschriften-Abonnements ist ebenfalls ein leichter Rückgang zu verzeichnen. Im Jahr 2009 verfügen gegenüber 2008 18% der befragten Schülerinnen und Schüler mehr über einen eigenen Internetanschluss.

Zusammenfassung

Die **schulische Medienausstattung** stellt sich nach eigenen Angaben der Schule folgendermaßen dar:

- Lernwerkstatt mit flexibler Einrichtung: Dreieckstische, bewegliche Tafel-, Kork- und Whiteboardelemente, Bücher, Spiele, Lernprogramme, drei Mini-DVD-Player, 3 PC-Arbeitsplätze mit Zugriff auf den Schulserver und Internetzugang
- Lese-Medien-Zentrum (Schulbibliothek, Neueinrichtung seit 2006): Nutzfläche 50 m², 1300 Medien, 15 Arbeitsplätze, 1 internetfähiger PC, Beamer, DVD-Player, Camcorder, Videorekorder
- Kommunikationszentrum: 18 PC-Arbeitsplätze

Bezogen auf die Lernwerkstatt und das Lese-Medien-Zentrum ist es der Schule wichtig, dass die Lehrmittel permanent zur Verfügung stehen und die Geräte (Projektoren etc.) ständig einsatzbereit sind und auch die Schülerinnen und Schüler (unter Aufsicht) freien Zugang zum Lernmaterial haben. Computerprogramme, die verwendet werden können, befinden sich auf Clients und auf dem Schulserver.

Im Sinne einer **Gesamteinschätzung** lässt sich festhalten, dass sowohl der Schulleiter als auch die befragten Lehrpersonen mit der Ausstattung an der Schule sehr zufrieden sind. Insbesondere die **Vielfalt** des Angebots wird positiv hervorgehoben:

„Also ich kenne kaum Schulen, die eine bessere Ausstattung haben als wir hier. Wie gesagt, angefangen vom Smartboard, mit dem wir wirklich intensiv arbeiten können und diese ganzen Lern-CDs, die hier übers Smartboard ablaufen zu lassen. (Man) macht hier Wortschatztraining zum Beispiel, oder macht in Mathe irgendwelche Konstruktionssachen, alles über das Smartboard. Dann haben wir die Mini-DVD-Player, da haben wir drei Stück an der Zahl, mit jeweils zwei Kopfhörern. (...) Wir haben auch die Reihe „WAS IST WAS“ zum Beispiel da, die ist sehr interessant, Sachen aufgearbeitet, gerade so für diesen geschichtlichen Hintergrund, wie Ritter, Altertum, egal was, sind wir gut ausgestattet (...). Wir haben den großen Fernseher jetzt da, wie gesagt mit Funkkopfhörern, wo man sagen kann, da könnt ihr was anschauen, parallel dazu aber mal nachschlagen irgendwo.“ (L)

„Die Ausstattung der Schule generell ist eigentlich recht gut, man hat natürlich immer Stärken und Schwächen, aber die Schulleitung ist recht zugänglich. (...) Das "Lesen- Medien-Zentrum" ist natürlich auch für Film, für Ton recht gut ausgestattet.“ (FLO)

„Ein LMZ, ein Lesemedium-Zentrum, werden Sie wahrscheinlich wenig an den Schulen finden. Da finden sie eine Schulbibliothek, aber nicht in der Ausstattung.“ (SL)

„Aber gleichzeitig sind drüben ja auch dann Medien und es sind CDs da und Spielfilme, Buchverfilmungen und ähnliches mehr. Und genauso Hörkassetten. Also ist alles in dem Bereich zu finden, auch Internetanschluss, dass man also entsprechend auch damit umgeht. Also wie gesagt, sämtliche Medien sind vertreten. Und auch die Zeitschriften. Die immer wieder ergänzt werden.“ (SL)

In Bezug auf die **Zeitschriften** erwähnt der Betreuer der Freien Lernorte, dass der Bestand sich auch sukzessive dadurch erweitert, dass Kolleginnen und Kollegen Zeitschriften, die sie privat abonniert haben, mit in die Schule bringen:

„Wir haben also hier auch Zeitschriften. Das sind jetzt nicht unbedingt die aktuellsten. Es gibt einige Kollegen, die haben irgendetwas abonniert und sagen, sie könnten es daheim nicht deponieren, die "GEO" zum Beispiel, das ist ein Kollege, der bekommt die oft und dann bringt er sie einfach mit und die Schüler schmökern da eben drin.“ (FLO)

Daneben wird der Bestand an **Film- und Audiomaterial** kontinuierlich erweitert:

„Ich habe jetzt bei Neuanschaffungen großes Gewicht auf Hörbücher bzw. noch mehr jetzt auf Filme gelegt. (...) Ich habe jetzt auch wieder so ein paar alte Filme gekauft, wenn dann da irgendwelche Angebote sind, es soll ja immer möglichst wenig kosten. Fernsehmitschnitte gehen aus rechtlichen

Gründen nicht, ist auch immer blöd, wenn es jetzt im Fernsehen kommt und nächste Woche zeige ich es den Schülern, aber man muss halt die Balance finden zwischen Filmen, die wirklich gewissen Ansprüchen gerecht werden und Filmen, die die Kinder auch irgendwo ansprechen.“ (FLO)

Positiv wird auch bewertet, dass sowohl die in der Lernwerkstatt vorhandenen Lernmaterialien als auch die im Lese-Medien-Zentrum zur Verfügung stehenden Bücher, CDs und DVDs alle nach und nach **digital erfasst** werden, um den Überblick zu behalten. Eine (Schlagwort-)Suche ist von jedem Rechner der Schule aus möglich.

„Wir haben das bibliothekarisch erfasst. Das ist aber gerade noch im Aufbau, weil das dauert sehr lang. (...) ist ein Wahnsinnsumfang sowas aufzubauen und das kostet halt Zeit. (...) Und vor allem immer nebenbei, das ist immer das Problem. Also es ist auf jeden Fall im Wachstum. Angefangen haben wir schon damit, ein paar Sachen sind schon fertig, wie der Bereich Englisch ist fertig. Und so arbeiten wir uns von Bereich zu Bereich durch, dass wir das dann für alle haben. (...) Und zwar läuft das dann auch über ein Programm und dann gibt man halt die Suchbegriffe ein, wie zum Beispiel Mittelalter. Und dann gibt der PC dazu aus, welche Nr., was dazu da ist (...) Also dass man da wirklich nur kurz mal das Programm anschmeißen muss, dass man da nicht rumlaufen muss.“ (L)

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Schule – gemessen an der Schülerzahl - bezogen auf stationäre Computer gut ausgestattet ist. Von allen Rechnern aus ist ein Zugriff auf den Schulserver möglich. Mobile Lösungen (Laptopwagen) sind nicht vorhanden.

Darüber hinaus steht sowohl den Lehrpersonen als auch den Schülerinnen und Schülern in der Lernwerkstatt und im Lese-Medien-Zentrum eine Vielzahl an Medien(angeboten) zur Verfügung: Angefangen von Büchern und Zeitschriften über Mini-DVD-Player und Fernseher bis zum Smartboard.

Zusammenfassung

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Darstellung in der folgenden Tabelle gibt eine Auswahl der Schülerantworten in Bezug auf die Fragen, wie häufig sie bestimmte Medien in der Freizeit und im Unterricht nutzen, wieder. Das Antwortspektrum umfasste eine fünfstufige Skala (täglich, einige Male in der Woche, einige Male im Monat, nie). Wir konzentrieren uns im Folgenden auf die regelmäßige Nutzung (täglich und einige Male in der Woche).

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|--|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher n=26, 26 | 0 | 12 | 0 | 23 | 8 | 0 | 15 | 8 |
| Comics n=26, 23 | 0 | 0 | 8 | 4 | 0 | 0 | 9 | 4 |
| Zeitung n=25, 26 | 16 | 24 | 28 | 28 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Zeitschriften/ Magazine n=21, 25 | 10 | 0 | 43 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Computer (offline) n=26, 24 | 39 | 23 | 23 | 27 | 4 | 0 | 38 | 21 |
| Internet n=24, 26 | 46 | 67 | 46 | 21 | 4 | 0 | 35 | 15 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) n=24, 27 | 25 | 17 | 25 | 21 | 0 | 0 | 4 | 0 |
| Fernsehen n=24, 26 | 92 | 92 | 8 | 8 | 8 | 0 | 0 | 8 |
| DVD-Player n=24, 26 | 8 | 0 | 50 | 13 | 0 | 0 | 12 | 8 |
| Videorekorder n=24, 25 | 4 | 0 | 21 | 8 | 0 | 0 | 4 | 12 |
| Radio n=26, 23 | 31 | 39 | 23 | 12 | 4 | 0 | 4 | 0 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player n=26, 25 | 19 | 15 | 27 | 23 | 4 | 0 | 20 | 20 |
| MP3-Player n=26, 26 | 39 | 35 | 23 | 19 | 0 | 0 | 15 | 4 |
| Handy n=25, 14 | 80 | 80 | 16 | 12 | 22 | 0 | 0 | 0 |
| Kino n=23, 25 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tageslichtprojektor n=26 | -- | -- | -- | -- | 31 | 35 | 54 | 50 |
| Smartboard n=26 | -- | -- | -- | -- | 15 | 0 | 46 | 8 |
| Tafel n=25 | -- | -- | -- | -- | 84 | 76 | 8 | 20 |
| Schulbücher n=27 | -- | -- | -- | -- | 89 | 82 | 7 | 19 |

Tabelle 1.3.5.2: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule regelmäßig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** lassen sich in der Tendenz folgende Trends feststellen:

- Der **Fernseher** wird nahezu von allen Schülerinnen und Schülern (92%) täglich genutzt. Der Klassenlehrer der einen befragten Klasse bekommt diesen Sachverhalt dadurch mit, dass Jugendliche von ihren heimischen Sehgewohnheiten berichten:

„Sie kommen auch manchmal mit irgendwelchen Sendungen, die sie zu Hause so mit einem Auge mitverfolgen. Der Fernseher läuft in vielen Familien rund um die Uhr. Die stehen auf, dann wird in der Familie auch wieder meistens bei den Migrationskindern, wird der Fernseher angemacht, und der läuft dann bis spät in die Nacht immer durch. Und dann kommen sie: Herr ..., kurz bevor ich weg bin, war das noch dran...und dann wollen sie wissen, was das ist, weil sie irgendwas aufgefangen haben! Müsst ihr früh schon vor der Glotze hocken? Also wir hocken nicht davor, aber wir laufen nur dauernd dran vorbei!“ (KL)

- Das **Handy** nutzen 80% der befragten Personen täglich, 16% (12%) beschäftigen sich mehrmals pro Woche damit.

- Während in 2008 etwa die Hälfte der befragten Jugendlichen das **Internet** täglich nutzten und die andere Hälfte einige Male pro Woche darauf zurückgriffen, waren 2009 fast 70% der Schülerinnen und Schüler täglich online.
- **Offline** wird der **Computer** zum zweiten Befragungszeitpunkt tendenziell etwas seltener genutzt als zum ersten.
- Eine hohe Konstanz weist die Nutzung des MP3-Players (62% bzw. 54%) in der Freizeit auf.
- Die Bedeutung von **tragbaren und stationären Spielkonsolen** in der regelmäßigen Nutzung ist leicht zurückgegangen (von 50% auf 38%).
- **Printmedien** scheinen im Alltag der befragten Jugendlichen eine untergeordnete Rolle zu spielen. Allerdings lässt sich eine kleine Steigerung verzeichnen: Während in 2008 keine einzige Person angab, regelmäßig Bücher zu lesen, tun dies in 2009 12% der Schülerinnen und Schüler täglich und 23% mehrmals pro Woche. Der Anteil an Jugendlichen, der täglich Zeitung liest, steigt von 16% auf 24%. 28% der Schülerinnen und Schüler lesen mehrmals pro Woche die Tageszeitung. Damit bleibt dieser Wert – auf niedrigem Niveau – konstant. Lediglich bei Zeitschriften und Magazinen ist bezogen auf die regelmäßige Nutzung ein leichter Rückgang festzustellen. Dies korrespondiert mit der Beobachtung, dass in 2009 weniger Haushalte über Zeitschriften verfügen und auch weniger Jugendliche selbst ein Zeitschriften-Abonnement besitzen (vgl. Abschnitt 2).

In den Interviews betonen die Lehrpersonen an mehreren Stellen, dass die **Leseförderung** ein erklärtes Ziel der Schule sei:

„Und da legen wir seit Jahren (...) großen Wert auf Leseerziehung. Das Buch wieder in den Mittelpunkt zu rücken. Wir hatten also im Frühjahr eine große Buchausstellung drüber, von allen Verlagen gesponsert wohlgemerkt. (...) das ist dann ja auch mit Rahmenprogramm, wie zum Beispiel Autorenlesungen, als auch dann einen Prominenten vorlesen. (...) Aber wir machen auch sonst noch Autorenlesungen über das Maß hinaus.“ (SL)

„Es geht also vor allem um Förderung der Lesekompetenz und vor allem, die Kinder mal wegzubringen von den Medien, den am meisten geliebten, wie zum Beispiel Internet und ähnlichem mehr, wegzubringen. Und überhaupt zum Lesen zu bewegen.“ (SL)

- Dementsprechend dominant ist bezogen auf die **unterrichtliche Nutzung** das **Schulbuch**, das in der Wahrnehmung der meisten Schülerinnen und Schüler täglich genutzt wird. Vereinzelt geben Jugendliche an, dass auch andere **Bücher** im Unterricht verwendet werden.

Die Lehrpersonen beschreiben, wie Leseförderung konkret in ihrem Unterricht aussieht:

„Ich habe eine Gruppe, die haben wirklich eine Unterrichtsstunde hier im Lese-Medien-Zentrum, eine siebte Klasse (...), da mache ich mit der ganzen Klasse Leseförderung. Wir haben zum Schuljahresbeginn einen standardisierten Lesetest geschrieben, "Lese-Screaning". (...) Ich mache es mehr oder weniger abwechselnd, eine Woche wirklich gezielte Leseförderung mit allen möglichen Dingen, Texte, wo man dann Fragen beantworten muss oder Texte, die irgendwie komisch geschrieben sind, wo es also wirklich ums Entziffern geht, also wirklich um die Technik und eine Woche dann mehr oder weniger freies Lesen, das heißt die haben ihre Bücher, die sie dann eben nach und nach lesen. Ich möchte da am Ende des Schuljahres den Test nochmal wiederholen, um zu sehen, ob irgendeine Bewegung da ist.“ (FLO)

- Die **Tageszeitung** hat im alltäglichen Unterrichtsgeschehen keine Bedeutung. Der Klassenlehrer der Regelklasse erläutert, dass er sich aufgrund spezieller Rahmenbedingungen in der Klasse gegen eine Teilnahme am Zeitungsprojekt entschieden hat:

„Zeitungsprojekt habe ich mit denen jetzt in der Achten nicht begonnen, weil sie extrem lesefaul sind. Da könnte man eigentlich sagen, dann erst recht. Jetzt ist es aber so, jetzt habe ich ja nur einen Teil von der Klasse, das sind im Höchstfall 14. Von den 14 fehlen regelmäßig drei, vier. Eben auch viele mit Migrationshintergrund. (...) Und so läuft das immer irgendwie durch. Und ich könnte dann in Deutsch viel zu wenig wichtigen Stoff für die machen, wie Rechtschreibprogramme, dass sie leserlich schreiben usw., da bliebe mir dann überhaupt keine Zeit mehr. Darum habe ich das mit der Regelklasse ausgeschlossen. Eine Ganztagsklasse, wenn ich die hätte, wäre ein Zeitungsprojekt prima, weil man schön am Nachmittag arbeiten kann. Das fällt aber da jetzt flach.“ (KL)

- Der **Tageslichtprojektor** wird aus Sicht der Jugendlichen häufig im Unterricht eingesetzt. 85% geben an, dass der OHP regelmäßig genutzt wird. Der Klassenlehrer der Regelklasse bestätigt dies. Er nennt den Tageslichtprojektor als persönliches Lieblingsmedium:

„Zählt dann mein armer Overhead auch zu Medien? Den setze ich also oft ein. Gerade in Mathematik... (...) Ja, weil ich da eben die Kinder immer von Angesicht zu Angesicht habe, sie sehen groß an meiner weißen Wand (...) den Rechenvorgang und man kann schneller arbeiten. Und ich kann auch sofort auf Fragen eingehen. (...) Beamer habe ich hier keinen, das kriege ich vielleicht noch vor der Pensionierung, wenn wieder Geld da ist. (...) Ich setze den also gerne ein, den Overhead. In anderen Klassen, weil ich die Medien da etwas betreue, wenn ich da ab und zu durchkomme, schaue nach, ob sie gereinigt sind, Lampen usw., da merke ich, dass die weniger mit denen arbeiten, also ich mag es gerne, dass die Aufgabe dann eben an der Folie entsteht.“ (KL)

- 50% der Schülerinnen und Schüler geben an, **DVD-Player** einige Male im Monat zu nutzen. Eine Lehrperson erläutert im Interview, dass sich die vorhandenen Mini-DVD-Player z.B. gewinnbringend im Geschichtsunterricht einsetzen lassen:

„Und wenn man das dann auf das Geschichtliche zum Beispiel ausweitet, wo es ja sehr viel Filmmaterial gibt (...) und man dann sagt, ja gut, da haben wir hier so einen Mini-DVD-Player und dann fragen alle, oh da gibt es doch von „History“ oder irgend so eine Serie dazu und die haben wir dann auch, da sind wir auch gut ausgestattet und dann ziehen zwei sich zurück, schnappen sich so einen Mini-DVD-Player, klappen den auf und suchen da was. Und dann lässt man die auch, dann ist es auch völlig ok.“ (L)

- In diesem Zusammenhang beobachtet der Lehrer, dass die Schülerinnen und Schüler zwar keine Berührungsängste gegenüber den Geräten haben, sich aber schwer tun in Bezug auf einen zielorientierten Umgang damit.

„Sie kennen es, also jeder hat schon mal, z.B. Mini-DVD-Player gesehen. Und von der Kompetenz her, jetzt mit dem Ding ordentlich umzugehen, über ein Inhaltsverzeichnis zu gehen und gezielt Sequenzen sich dann nur rauszuladen, da hört es dann meistens auf. Also (...) sie kennen es, dass es das gibt, sie können ziemlich schnell darüber, nach dem Motto ja klar, ne. Aber wenn man dann wirklich mal gezielt was von ihnen will, merkt man doch, es sind sehr schnell Grenzen da.“ (L)

Anhand der Beispiele des Tageslichtprojektors und der Mini-DVD-Player wird deutlich, dass der Einsatz von Medien im Unterricht auch von **spezifischen Präferenzen der Lehrpersonen** abhängt.

- Interessant ist, dass dem **Smartboard** in 2008 61% der Schülerinnen und Schüler eine regelmäßige Nutzung attestierten. In 2009 geben lediglich 8% der Jugendlichen an, dass das interaktive Whiteboard einige Male pro Woche genutzt würde.
- Obwohl der **Fernseher** als Gerät keine dominante Rolle im alltäglichen Unterrichtsgeschehen spielt, scheint häufig **in medienerzieherischer Absicht** über rezipierte Inhalte diskutiert zu werden, wie die folgenden Interviewauszüge dokumentieren:

„Also es sind ganz seichte Sendungen, wie zum Beispiel, (...), ich kann sie mir nicht merken, weil ich sie einmal geschaut hab, „Geißen-Show“, und da ging es dann drum, also ist der der Vater, jener der Vater? Oder warum liebt er die nicht mehr. Also kindlich und blöd gemacht (...). Dass es nicht mehr blöder geht. Und so Sachen schauen die. Und das ist das also, verantwortlicher Umgang mit Medien, was ich gesagt hab, als Ziel. Was man sagt, eigentlich schade um die Zeit. Es gibt andere Dinge.“ (SL)

„Auch schon mal, dass man auswählt, dass man eine Programmzeitschrift nimmt und da sagt, (...) das wäre wichtig zum Beispiel für mich, ne. Das gibt mir Informationen, die ich mal gebrauchen kann, oder das ist wirklich unterhaltsam, ne. (...) ich kann ja mal einen Western schauen, der lustig aufgemacht ist. Das sind meine Lieblingsfilme im Prinzip. Das sind halt Dinge, Unterhaltung, Information aber immer in einem gewissen Rahmen ne. Und wenn ich Unterhaltung nehme, dann wie gesagt die „Oliver-Geißen-Show und was es so alles gibt da. Gibt ja mehrere, das ist ja bloß der. Dann kann man bloß mit dem Kopf schütteln.“ (SL)

Ein Beispiel, wie solche medienerzieherischen Aspekte in den regulären Unterricht integriert werden können, gibt eine der befragten Lehrpersonen. Es handelt sich um Deutschunterricht in einer neunten Klasse:

„Und insofern ist das, ohne Medien geht's nicht mehr heutzutage und fängt ja bei der Auswahl der Fernsehsender an. Ich habe auch schon mal einen Test gemacht, war aber letztes Jahr, dass ich einfach mal die Fernsehzeitung hingeschmissen habe: Was schaut ihr Euch denn an? Gehe mal davon aus, am Sonntag kommen die besten Filme. Es ist erschreckend, was dabei rauskommt, wie unreflektiert das Ganze abläuft und da geht es erst mal darum, dass sie wirklich schauen, wo ist in dieser Tagesbeschreibungsseite (...) das größte Bild, das gucke ich. Und alles andere ist im Prinzip egal und daran anzusetzen, macht das jetzt Sinn? Oder mal einen Wochenplan zu erstellen, wenn sie jetzt nur zwei Stunden Fernsehgucken dürften am Tag, wieder Fernsehzeitung dazu, was schaut ihr euch dann an, ihr könnt die zwei Stunden frei verteilen, was guckt ihr euch an. Gut war, dass diese Filme mit ihrer Werbung ja oft länger als zwei Stunden dauern. Da muss man sich vorher schon gut informieren, also diese langen Filme, die um 20.15 Uhr laufen, teilweise bis 22.30 Uhr, dann mit den Werbeblöcken, die sind dann passé, das geht nicht. Er hat nur zwei Stunden am Tag. Und dann wird's interessant, also wenn dann wirklich diese großen Blockbuster ausgeklammert werden, dann wird es interessant, was sie dann gucken.“ (L)

- Im Bereich der digitalen Medien hat die Häufigkeit der Nutzung des **Computers (offline)** und des **Internets** vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler deutlich abgenommen. Die Nutzung ist in absoluten Zahlen gering: nur 42% (21%) gibt eine regelmäßige Offline-Nutzung des Computers an, nur 39% (15%)

sind der Ansicht, dass das Internet regelmäßig im Unterricht genutzt würde.

Die befragten Lehrpersonen erläutern, dass an der Schule verbindliche **Vorgaben** existieren, was die Computernutzung betrifft:

„Also die Standards gibt es, die sind bei uns auch an der Schule da, dass da wirklich von Fünf bis Neun im Umgang mit dem PC einfach Standards gesetzt werden und einfach Grenzen da sind, was sie jedes Jahr zu erfüllen haben und wo sie sein müssen. Und was sie können müssen.“ (L)

„Unser schuleigener Computerlehrplan: Der ist so aufgebaut: In der fünften Klasse beginnt es also wirklich mit ganz einfachen Dingen und das ist dann in der Textverarbeitung oder im Internet, solche Dinge sind dann einfach stufenweise aufgebaut, geht dann bis zur zehnten Klasse, wo dann eben nur noch Nutzung da ist, da sollten sie diese Grunddinge kennen, bis auf einzelne Kleinigkeiten wahrscheinlich. Das sollte normalerweise gemacht werden. (...) Also gerade Computereinsatz ist ja eigentlich auch bei uns im normalen Fachlehrplan immer drin. Es ist auch in Schulbüchern, dann in Mathematik, Tabellenkalkulation oder solche Dinge. Da wird immer wieder drauf hingewiesen "So sollte es eigentlich sein." Die Themen sind auch so ausgewählt, dass sie in den Jahrgangsstufen eigentlich irgendwo im Unterricht mal eingebaut werden können, denn wenn ich die als eigene Stunde nehme, fehlt es mir ja irgendwo. Die Wiederholung wäre dann wichtig.“ (FLO)

Neben der persönlichen Präferenz ist auch das **Unterrichtsfach** maßgeblich dafür, ob Computer oder andere Medien eingesetzt werden:

„Ich würde manchmal gerne mehr machen, aber ich unterrichte mehr oder weniger nur Deutsch und Mathematik, bzw. das andere sind dann Informatik und andere Fächer, wo sowieso Medieneinsatz relativ festgelegt ist oder sowieso implizit ja schon drin ist. In Deutsch und Mathematik kann man jetzt nicht ganz so viel machen, wie man es gerne im Sachunterricht machen würde mit Geschichte oder Physik, wo einfach die Möglichkeiten in der Regel etwas größer sind.“ (FLO)

„Aber ansonsten in den anderen Fächern, mit den anderen Medien ist natürlich jedem Kollegen freigestellt, inwieweit er damit arbeitet und was er einsetzt.“ (FLO)

Richtet man den Fokus auf die **Computernutzung offline und online** und befragt man die Schülerinnen nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit, im Unterricht bzw. außerhalb des Unterrichts (z.B. an Freien Lernorten, in der Medienecke etc.), dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | | | |
|------------|---|------|--------------------------------|------|---|------|--|------|--------------------------------|------|---|------|
| | Freizeit n=26 | | Schule (Unterricht) n=21 | | Schule (außerunter- richtlich) n=9 | | Freizeit n=25 | | Schule (Unterricht) n=20 | | Schule (außerunter- richtlich) n=9 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 23 | 31 | 48 | 57 | 67 | 67 | 12 | 8 | 40 | 60 | 0 | 56 |
| <15 Min. | 15 | 15 | 10 | 14 | 0 | 22 | 8 | 4 | 45 | 45 | 0 | 22 |
| 15-30 Min. | 15 | 23 | 10 | 0 | 22 | 0 | 4 | 12 | 0 | 5 | 11 | 0 |
| 30-60 Min. | 15 | 4 | 10 | 0 | 0 | 0 | 12 | 12 | 10 | 5 | 11 | 11 |
| > 1 Std. | 8 | 8 | 5 | 14 | 0 | 11 | 20 | 24 | 5 | 0 | 0 | 0 |
| > 2 Std. | 23 | 19 | 19 | 14 | 11 | 0 | 44 | 40 | 0 | 0 | 11 | 11 |

Tabelle 1.3.5.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

- In der **Freizeit** nutzen 45% der befragten Schülerinnen und Schüler den **Computer offline** bis zu einer Stunde pro Tag, im Jahr 2009 sind dies etwas weniger (42%). Der Anteil derjenigen, die den Computer offline über eine Stunde bzw. über zwei Stunden nutzen, erweist sich als konstant mit einer leichten Abnahme bei der Nutzung länger als zwei Stunden. Bezogen auf die **Online-Nutzung** ist die durchschnittliche Nutzungsdauer im Vergleich wesentlich höher. 64% der befragten Schülerinnen und Schüler nutzen das Internet mehr als eine Stunde pro Tag, davon zwei Drittel länger als zwei Stunden. Der Klassenlehrer ist davon überzeugt, dass die Nutzungsdauer in der Regel zwei Stunden noch deutlich übersteigt:

„Den einen, den ich da habe, der lebt im Internet. Wenn ich zu dem sage, Du bist internetsüchtig, kannst Du mit dem Begriff etwas anfangen? Ja schon, aber so schlimm ist es doch gar nicht! Unter vier, fünf Stunden täglich tut sich gar nichts. Spieldauer im Netz, auch von den Mädchen, 3-6 Stunden. Täglich! Das haben sie nicht einmal zu mir gesagt, das haben sie vor, das ist schon wieder zwei Jahre her, da war Theaterveranstaltung, da waren 9. und 10. Klassen und wir waren da nur irgendwie mit drin die Lehrer. Und die Theatergruppe hat die Schüler mit eingebunden ins Stück. Und dabei haben sie sich völlig frei geäußert im Stück und dann sind diese erschreckenden Zahlen genannt worden. Und es hat niemand der anderen Schüler verwundert (reagiert), so dass sie sagen, was soviel, oder so! Das war für die völlig normal.“ (KL)

- Bezogen auf den **Unterricht** geben fast 50% an, den Computer offline gar nicht zu nutzen, 30% bis zu einer Stunde täglich und etwas mehr als 20% mehr als eine Stunde täglich. Im Jahr 2009 verschieben sich diese Zahlen in Richtung einer höheren Anzahl von Nichtnutzern und einer deutlich geringeren Zahl von Schülerinnen, die den Computer bis zu 60 Minuten täglich offline nutzen. Bei der **Online-Nutzung** des Computers stellt sich die Situation hinsichtlich der Schülerinnen, die das Internet nicht nutzen, na-

hezu identisch dar: 40% in 2008 und 60% der Befragten in 2009 geben an, das Internet nicht im Unterricht zu nutzen. Wenn das Netz genutzt wird, liegt die durchschnittliche Nutzungsdauer für 55% der Befragten bei bis zu einer Stunde (was sicherlich u.a. in den 45-minütigen Unterrichtsstunden begründet ist).

Eine der befragten Lehrpersonen äußert im Interview die Vermutung, dass die Schülerinnen und Schüler bedingt durch eine exzessive Nutzung in der Freizeit „internetmüde“ seien und deshalb in der Schule keine Lust dazu hätten, das Internet zu nutzen:

„Meine hintere PC-Anlage im Klassenzimmer, hinter mir, am Pult habe ich ja noch eine, die ich privat nutze, die ist immer an und das Internet ist immer geschaltet. Und wenn ich dann mal sage, ja, wir kennen den Begriff nicht, wo schauen wir dann nach? Ja, im Internet! Und wer? Dann sind sie zu faul dazu, die sind in der Schule internetmüde, weil sie den ganzen Nachmittag bis spät in die Nacht, zu Hause im Chat hängen, durch die Bank. Fast die ganze Truppe geht von der Schule heim, schlampft ihre Aufgaben hin und dann gehen sie in den Chat.“ (KL)

- Im **außerunterrichtlichen Zusammenhang** (aber in der Schule) geben nur einzelne Personen an, den **Computer (offline/ online)** zu nutzen. Die Mehrzahl macht keine Angaben oder schreibt, den PC nie zu benutzen. Ergänzend ist anzuführen, dass die Schüler außerhalb des Unterrichts nur unter Aufsicht an den Geräten arbeiten dürfen. Dies ist in der Computer-nutzungsordnung der Schule geregelt:

„(1) Eigenes Arbeiten am Computer außerhalb des Unterrichts ist für Schülerinnen und Schüler nur unter Aufsicht möglich. Schülerinnen und Schüler unter 14 Jahren ist eine Nutzung außerhalb des Unterrichts nur bei Anwesenheit einer Lehrperson oder einer sonstigen für die Computernutzung verantwortlichen Person gestattet.

(2) Ausnahmsweise kann darüber hinaus außerhalb des Unterrichts im Rahmen der medienpädagogischen Arbeit Schülerinnen und Schülern ein weitergehendes Recht zur Nutzung der Schulcomputer und der Netzwerkinfrastruktur im Einzelfall gewährt werden. Die Entscheidung darüber und auch in Bezug darauf, welche Dienste genutzt werden können, trifft die Schulleitung unter Beteiligung der schulischen Gremien.“

Neben den Medien, deren Nutzung durch die Erhebung erfasst wurde, spielen weitere Medien für die Schule eine Rolle. So verweist der Betreuer der Freien Lernorte darauf, dass z.B. auch Projekte im Bereich **Film** laufen:

„Wir machen Film zum Beispiel, wir haben jetzt einen Minifilm gedreht über die Lernwerkstatt, was wir da so an Möglichkeiten haben, speziell für diesen Ort auch. Ich will es aber jetzt nochmal in besserer Form, das war so ein bisschen ein Schnellschuss unter Zeitdruck, machen. Was wir hier auch machen, da bin ich mit der einen Klasse dran, das ist eine Achte, dass man dann am Nachmittag, wir sind dabei momentan Texte oder Bücher zu suchen, die uns interessant erscheinen und dann wollen wir versuchen (...), so eine Art Trailer zu diesem Buch, so einen kleinen Werbefilm zu drehen, ohne jetzt irgendwie groß Kostüme, Kulissen oder sonst irgendetwas. Wir versuchen also dann ein Buch zu nehmen, wo man da nicht so einen Riesenaufwand treiben muss und dann einfach bestimmte Szenen nachzuspielen mit Musik und diese Sachen einfach mal rauszuarbeiten.“ (FLO)

„Umgang mit Videokamera können sicher manche Schüler von zu Hause sehr gut, andere Schüler hatten so ein Ding natürlich noch nie in der Hand.“

Die Frage ist, was sie damit machen, was nicht unbedingt heißt, dass die jetzt perfekte Regisseure sein müssen, damit sie einen guten Film machen. Es kann also durchaus auch in vollkommenem Chaos eine tolle Sache entstehen. Es liegt in der Person des Lehrers, inwieweit er das zulässt oder möchte.“ (FLO)

Resümierend stellt der Lehrer fest, dass an der Schule viele einzelne **Aktivitäten im Bereich Medienarbeit** laufen. Er persönlich würde sich trotzdem an der einen oder anderen Stelle noch mehr Engagement wünschen:

„Es sind viele Dinge, die laufen, einmal direkt, einmal nebenbei, einmal relativ unbemerkt. Wir hatten an der Schule auch schon Schulradio. Einer meiner Kollegen ist ja eigentlich ein Radiomoderator mit. Es ist aber leider in diesem Schuljahr weg gebrochen, weil wir keine Stunden für Arbeitsgemeinschaften mehr haben oder nur sehr wenige und das sind ja doch zeitaufwändige Dinge. Das kann man nicht nebenbei mit einer Klasse mal machen und das ist sehr schade, weil wir haben es schon mal versucht mit Schulfernsehen früher, natürlich einfach nur Aufnehmen ohne große Schnitttechnik, mit Band ist das dann einfach nicht drin gewesen und das dann abzuspielen, also in der Richtung wäre es eigentlich schon schön, wenn etwas mehr laufen würde, weil manche Dinge haben wir, wie haben eine Videokamera, wir haben hier auch einfache Schnittprogramme (...). Den Bereich hätte ich gerne noch ein bisschen mehr abgedeckt, aber es ist leider eben in erster Linie in Händen der einzelnen Klassenleiter, der einzelnen Kollegen oder Fachlehrer, je nachdem, die das dann mehr oder weniger einsetzen.“ (FLO)

Der Schulleiter unterstreicht im Interview, dass er die **Entwicklung eines kritischen Medienbewusstseins** für eine zentrale Aufgabe von Schule hält. Diesem Ziel soll sich u.a. mit der obligatorischen Diskussion über tagespolitische Ereignisse im Unterricht angenähert werden:

„Also wichtig für unsere Gesellschaft sind heute informierte Bürger! (...) Wenn heut' bei mir einer aus der neunten Klasse rausgeht, dann würde ich erwarten, dass er wenigstens mal die Nachrichten schaut. Und über diese Informationen, das versuchen wir mit Zeitgeschehen zu machen. Also wöchentlich einmal mindestens Zeitgeschehen. Das machen nicht alle Lehrer, ich weiß es, aber es machen die meisten doch. Dass man halt auf Aktuelles eingeht, was so passiert. Und damit auch praktisch dann kritisch beleuchtet, was so im Einzelnen kommt. Auch kritisch dann die Medien. Wenn dann auf Bildern in Afghanistan bloß Tote gezeigt werden, dann hat jeder bloß den Eindruck, als ob da bloß gemordet und geschlachtet wird. Oder im Irak zum Beispiel. Sondern dass es anderes Leben auch noch gibt. Dass man kritisch mit den Medien umgeht! Und man hat das schönste Beispiel, wenn man eine Tageszeitung nimmt und nicht die Bild-Zeitung. Oder nimmt die Nachrichten zum Beispiel. Aus RTL oder Pro Sieben und nimmt dann heute-Nachrichten oder Tagesschau. Und das sind die Dinge, wo man die Kinder hinerziehen muss, dass man kritisch hinterfragt. Und das kann man in gewissen Niveau-stufen erreichen, aber bei Leibe nicht bei Vierzehn- Fünfzehnjährigen, deren Interessen noch wo ganz anders liegen. Aber zumindest in Ansätzen.“ (SL)

„Also wir haben ja ganz bewusst in den letzten Jahren im Zuge der Ganztagsschule entsprechend Medienbewusstsein versucht zu entwickeln.“ (SL)

Auf Basis der erhobenen Daten lässt sich zusammenfassend festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit ein wesentlich breiteres Spektrum an Medien nutzen als in der Schulzeit. Besondere Bedeutung kommt mit Abstand dem Fernsehen, danach dem Handy und dem Internet

Zusammenfassung

zu. Printmedien haben eine untergeordnete Bedeutung. Die schulische Mediennutzung wird hingegen von traditionellen Medien dominiert. Ein erklärter Schwerpunkt der Schule liegt in der Förderung von Lesekompetenz. Computer (offline) und Internet werden aus Sicht der Schülerinnen und Schüler selten und mit abnehmender Tendenz genutzt. Das Smartboard ist zwar im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler, es scheint jedoch nicht regelmäßig bei den befragten Klassen eingesetzt zu werden. Innerhalb der Schule, aber außerhalb von Unterricht, findet so gut wie keine Online- oder Offline-Nutzung des Computers statt.

Es existiert eine Reihe unterschiedlicher Bestrebungen, im regulären Unterricht sowie im Nachmittagsbereich, medienpädagogisch tätig zu werden. Allerdings scheinen diese Aktivitäten (Filmprojekte, Auseinandersetzung mit der eigenen Fernsehrezeption) sehr stark an das Interesse und das Engagement einzelner Lehrpersonen gebunden zu sein.

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren Interessen zeigt, dass insgesamt die Bandbreite der genannten Interessen recht groß ist. Die Rangreihe der Nennungen wird von **medienbezogenen Interessen** (jeweils 21 Nennungen in 2008 und in 2009) angeführt. So markieren **Computer**, **Computerspiele** und **Chatten** (8 Nennungen in 2008 bzw. 13 in 2009) die Interessenschwerpunkte der Jugendlichen. Auffallend ist, dass das ausgeprägte Interesse an **Spielkonsolen** (6 Nennungen in 2008) zum zweiten Erhebungszeitpunkt keine Rolle mehr spielt und das **Handy** hingegen erst zur zweiten Erhebung als Interesse genannt wird (4 Nennungen in 2009). Der **Fernseher** wird von Einzelnen zu beiden Erhebungszeitpunkten genannt (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009).

Daneben spielen sportliche Interessen im Leben der Befragten eine wichtige Rolle: **Sport** als allgemeine Angabe (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009), sowie **Fußball** (2 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009) und **Schwimmen** (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009) als spezielle Sportarten.

Mit geringem Abstand folgen **Aktivitäten mit Freunden, Freundschaften und Beziehungen** (10 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009).

Weiterhin werden **Musik** (jeweils 4 Nennungen in 2008 und 2009) und – zumindest in 2008 - **Mode** (4 Nennungen) als Interesse angegeben,

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Medien, insbesondere in Form des Computers, eine bedeutsame Rolle im Leben der befragten Schülerinnen und Schüler spielen. Der Computer ist das einzige Interessengebiet, das zum zweiten Erhebungszeitpunkt mehr als vier Nennungen hinzugewinnen konnte. Nahezu alle anderen Bereiche, die sowohl 2008 als auch 2009 als Interesse genannt werden, stagnieren oder verlieren an Nennungen. Daraus lässt sich schließen, dass der Computer als multifunktionales Medium andere Medien wie beispielsweise die Spielkonsole oder den Fernseher, mit zunehmendem Alter der Jugendlichen, ersetzt.

Zusammenfassung

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen** unter Freunden, so stellt man in der Anzahl der Nennungen zunächst einen deutlichen Unterschied zwischen Mädchen und Jungen fest. Für mehr als ein Drittel der Schülerinnen sind **Jungen** das zentrale Gesprächsthema (9 Nennungen in 2008 bzw. 6 Nennungen in 2009), **Mädchen** als Gesprächsthema der Schüler spielen keine übergeordnete Rolle (1 Nennung in 2008 bzw. 3 Nennungen in 2009). Daneben sind es vor allem Themen über **aktuelle Erlebnisse in Schule und Freizeit** (12 Nennungen in 2008 bzw. 8 Nennungen in 2009) und über konkrete **Freizeitaktivitäten** (8 Nennungen in 2008 bzw. 5 Nennungen in 2009), die eine Rolle spielen.

Im Vergleich zu den genannten Interessen zeigt sich eine Verschiebung der Nennungen weg von **Computer**, **Fernsehen** und **Medien** (5 Nennungen in 2008 bzw. 4 Nennungen in 2009) hin zu Gesprächsthemen über **Peers und Familie** (1 Nennung in 2008 und 4 Nennungen in 2009) sowie **Beziehung und Sexualität** (1 Nennung in 2008 bzw. 8 Nennungen in 2009).

Spielsachen und Spiele (4 Nennung in 2008 bzw. 5 Nennungen in 2009), **Musik** (2 Nennungen in 2008 und 2009) und **Mode und Outfit** (2 Nennungen in 2008 bzw. 1 Nennung in 2009) markieren die Schlusslichter der genannten Themen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass im Rahmen der Gesprächsthemen, anders als bei den genannten Interessen, Medien zwar eine Rolle spielen, aber hier Themen über verschiedene Formen des sozialen Kontakts, die Sexualität, sowie Tagesaktuelles wie Schulthemen und Ereignisse einen größeren Stellenwert haben

Zusammenfassung

Bei der Frage, was die Schülerinnen und Schüler in ihrem Leben verändern würden, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten, werden vor allem die **schulischen Leistungen** genannt (7 Nennungen in 2008 bzw. 12 in 2009).

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben ein Viertel (2008) bzw. mehr als ein Drittel (2009) der Jugendlichen das **Handy** (24% in 2008 bzw. 36% in 2009) an. Das Handy ist damit auch das einzige Medium, welches im zweiten Erhebungszeitraum einen Zuwachs an Nennungen verzeichnet.

Daneben sind **Computer** (32% in 2008 bzw. 20% in 2009) und **Fernsehen** (28% in 2008 bzw. 20% in 2009) die bindungsstärksten Medien.

Auch hier zeigt sich, dass die Konsole ihren Platz als ein wichtiges Medium für die befragten Schülerinnen und Schüler verloren (2 Nennungen in 2008 bzw. keine in 2009).

Radio, CD-Player, MP3-Player, Tageszeitung und Internetanschluss werden zu beiden Erhebungszeiträumen jeweils nur von maximal zwei der Befragten angegeben.

| | Unverzichtbares Medium (Absolute Nennungen, n= 25) | |
|--------------------------|--|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 7 | 5 |
| Radiogerät | 1 | 2 |
| CD-Player | 1 | 0 |
| MP3-Player | 0 | 2 |
| Tageszeitung | 0 | 1 |
| Handy | 6 | 9 |
| Computer/ Laptop | 8 | 5 |
| Spielkonsole | 2 | 0 |
| Internetanschluss | 0 | 1 |

Tabelle 1.3.5.4: Unverzichtbares Medium

Damit liegen die Anteile der Nennungen von Computer/ Laptop mit jeweils unter 35% deutlich unter dem bundesweiten Durchschnitt von 51%, ebenso verhält es sich mit den Angaben zum MP3-Player im Vergleich zu 15% im bundesweiten Durchschnitt. Lediglich der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Fernseher genannt haben, liegt mit jeweils über 19% im Vergleich mit repräsentativen Haushalten, in denen 12- bis 19-Jährige leben, über dem Durchschnitt (vgl. mpfs 2008, S. 16).

Auch die Abnahme der Nennungen vom Computer weicht vom bundesdeutschen Trend ab (vgl. ebd.).

Eine Analyse der Veränderung der Antworten zu beiden Erhebungszeitpunkten bezogen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler zeigt, dass sich zum zweiten Befragungszeitpunkt 13 für ein anderes unverzichtbares Medium entschieden haben als in 2008. Hierbei bestätigt sich erneut, dass die Spielkonsole zum zweiten Erhebungszeitpunkt keine zentrale Bedeutung mehr hat (2 Wechsler). Auch vom Computer wird 2009, meist zugunsten des Handys, Abstand genommen (5 Wechsler). Bei Entscheidungen gegen den Fernseher wird meist zu Medien der Musikwiedergabe gewechselt (4 Wechsler).

Als Begründung für die vorrangige Auswahl des Handys als unverzichtbares Medium werden insbesondere die **Kommunikationsmöglichkeit** (3 Nennungen in 2008 bzw. 7 in 2009) und die **Möglichkeit zu speziellen Lieblingstätigkeiten** genannt (jeweils 5 Nennungen in 2008 und 2009). Der Stellenwert des Computers wird mit der **Möglichkeit zur Kommunikation** (2 Nennungen in 2008 bzw. 1 Nennung in 2009) und der **Vielseitigkeit** begründet (1 Nennung in 2008 bzw. 2 Nennungen in 2009); lediglich in 2009 wird die Bedeutung des Computers mit der **Möglichkeit zum Spielen** begründet (keine Nennung in 2008 bzw. 3 Nennungen in 2009), was darauf deutet, dass der Computer zunehmend die im Stellenwert gänzlich verschwundene Konsole ersetzt.

Ein Trend zum Computer als favorisiertes Medium, das als multifunktionale Plattform andere Medien ersetzt bzw. ihren Einsatz integriert, lässt sich nicht erkennen (vgl. auch mpfs 2008, S. 16).

Die erhobenen Daten zeigen, dass die befragten Jugendlichen eine sehr hohe Bindung an das Handy haben. Die Wahl für dieses Medium wird in der Hauptsache mit den Kommunikationsmöglichkeiten sowie der Möglichkeit, spezifischen Lieblingstätigkeiten damit nachgehen zu können, begründet. **Zusammenfassung**

Im Folgenden wird dargestellt, wie gerne die Schülerinnen und Schüler Bücher und Computer (offline und online) in den Kontexten Schule und Freizeit nutzen.

| | In der Freizeit nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | | In der Schule bzw. im Unterricht nutze ich gerne ... (Angaben in Prozent) | | | |
|---|--|----------------|----------------|----------------|---|----------------|----------------|----------------|
| | 2008 | | 2009 | | 2008 | | 2009 | |
| | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu | trifft voll zu | trifft eher zu |
| Bücher (Freizeit)/ Schulbücher (Schule) n=27, 27 | 8 | 41 | 4 | 30 | 7 | 48 | 7 | 48 |
| Computer (offline) n=26, 26 | 33 | 22 | 11 | 26 | 15 | 23 | 8 | 19 |
| Computer (online) n=25, 25 | 69 | 19 | 81 | 15 | 40 | 24 | 32 | 24 |
| Handy n=27 | 70 | 22 | 74 | 19 | -- | -- | -- | -- |

Tabelle 1.3.5.5: Einstellungen gegenüber Medien in Freizeit und Schule (vollständige Kategorien: trifft voll zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft überhaupt nicht zu, nutze ich gar nicht)

Knapp die Hälfte der Befragten in 2008, etwas mehr als ein Drittel in 2009 geben an, in der Freizeit gern **Bücher** zu lesen, 7% (11%) lesen in der Freizeit nach eigenen Angaben nie. Von 27 Befragten haben 12 (13) Schüler kein Lieblingsbuch genannt, 2 (2) nannten ein Buch und 12 (11) führten mehrere Titel auf. Insofern ist das Leseinteresse im Vergleich der Befragungszeitpunkte konstant geblieben. Das Lese-Medien-Zentrum soll auch dazu dienen, die Begeisterung für das Lesen zu wecken und neugierig auf Bücher zu machen:

„In diesem Raum hier geht es mir um Lesen und da ist zweitrangig, was sie lesen, Hauptsache sie lesen. Ich habe jetzt einen Schüler, der also wirklich nicht zu bewegen war, irgendetwas zu lesen, es war enorm schwierig, und jetzt hat er hier eine Biografie entdeckt von Bushido und er hat mich gefragt, ob er das Buch über die Ferien ausleihen darf. Er hat es nicht ganz gelesen, aber die Hälfte vom Buch hat er dann geschafft.“ (FLO)

Die **Offline-Nutzung des Computers** ist für 55% (37%) eine gern ausgeführte Freizeitbeschäftigung, in der Tendenz aber von abnehmender Bedeutung. Anders stellt sich die Situation im Online-Bereich dar: Die bereits angesprochene hohe Bindung an Online-Medien spiegelt sich auch in der Einstellung gegenüber diesem Medium wider. In 2008 gaben 88% an, gern das **Internet** zu nutzen, in 2009 sind es 96%. Die Stärke der Zustimmung nimmt in 2009 etwas zu. Nach ihren **Lieblingsseiten im Netz** befragt, werden vor allem Spieles Seiten, z.B. Portale zu Browsergames oder Seiten, auf denen verschiedene kleine Onlinespiele ausprobiert werden

können, genannt. Die Bedeutung dieser Seiten scheint für die Jugendlichen jedoch abzunehmen (22 bzw. 11 Nennungen). Zu beiden Erhebungszeitpunkten präferieren viele Schülerinnen und Schüler Chatrooms (15 bzw. 13 Nennungen) und Social Networks (8 bzw. 13 Nennungen). Darüber hinaus erfreuen sich Videoportale der Beliebtheit (8 bzw. 12 Nennungen).

Mit 92% (93%) ist auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler sehr hoch, die das **Handy** in der Freizeit gern nutzen. Diese Angaben korrespondieren mit dem Ergebnis, dass das Handy am häufigsten als Medium genannt wird, auf das die Schülerinnen und Schüler nicht verzichten möchten.

Eine hohe Konstanz zeigt sich in der Einstellung gegenüber dem **Buch** im **Unterricht**. Jeweils 55% der Schülerinnen und Schüler geben an, gerne im Unterricht Bücher zu nutzen. Die Offline-Nutzung des **Computers** stößt etwa bei zwei Dritteln der Jugendlichen auf Zustimmung, allerdings mit abnehmender Tendenz (38% bzw. 27% äußern sich positiv gegenüber diesem Medium). Obwohl das **Internet** tendenziell lieber genutzt wird, ist ebenfalls eine Abnahme der Nennungen von Schülerinnen und Schülern, die gerne oder sehr gerne im Unterricht online arbeiten, zu verzeichnen. Waren es 2008 noch 64%, sind es 2009 nur noch 56%. Die positive Einstellung gegenüber dem Online-Medium scheint also vom Kontext beeinflusst zu werden: in der Freizeit nutzen die Schülerinnen und Schüler das Internet wesentlich lieber als in der Schule. In diesem Zusammenhang kann noch einmal auf die Vermutung des Lehrers, die Schüler seien im Unterricht „internetmüde“, verwiesen werden (vgl. Abschnitt 3).

Die Beliebtheit des Internetnutzung bei den Befragten scheint abhängig vom Nutzungskontext zu sein. In der Freizeit zeigt sich eine wesentlich positivere Einstellung zum Onlinemedium als in der Schule. Spieleseiten, Chatrooms, soziale Netzwerke und Videoportale werden von den Schülerinnen und Schülern bevorzugt in der Freizeit besucht. Eine hohe Relevanz und Akzeptanz kommt auch der freizeitlichen Nutzung des Handys zu.

Knapp die Hälfte (ein Drittel) der Schülerinnen und Schüler liest gerne Bücher.

Zusammenfassung

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Jugendlichen danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In eher **emotional belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen), werden vorrangig nicht medienbezogene Tätigkeiten angegeben (27 bzw. 11 Nennungen). Ansonsten geben die Befragten an, in solchen Situationen Hörmedien (CD/

MP3/ Kassette) zu nutzen (17 bzw. 16 Nennungen), gefolgt vom Telefonieren (5 bzw. 16 Nennungen).

In **emotional eher positiv besetzten Situationen** (gute Laune, Spaß haben) werden ebenfalls häufiger nichtmediale Aktivitäten durchgeführt (22 bzw. 16 Nennungen) als mediale Tätigkeiten, von denen die Computernutzung am häufigsten genannt wird (1 Nennung bzw. 4 Nennungen).

Bei **Langeweile** greifen die befragten Schülerinnen und Schüler am häufigsten zum Computer (6 bzw. 4 Nennungen) oder schauen Fernsehen/ Video/ DVD (jeweils 5 Nennungen).

Wenn sie etwas **Spannendes** erleben wollen, geht mehr als die Hälfte der Jugendlichen, die diese Frage beantwortet haben, nicht medienbezogenen Tätigkeiten nach (9 bzw. 7 Nennungen). Einige andere schauen Fernsehen/ Video/ DVD (3 bzw. 4 Nennungen).

Mit Ausnahme der Situation Langeweile zeigt sich über alle Ausgangssituations hinweg betrachtet, dass vor Allem **nicht medienbezogenen Tätigkeiten** nachgegangen wird, um die jeweilige Situation zu überbrücken.

Die **Medien CD/ MP3/ Kassette** erreichen maximal acht Nennungen, der **Computer** erreicht maximal sechs Nennungen, **Fernsehen/ Video/ DVD** maximal fünf Nennungen. Zudem zeigt sich, dass in Bezug auf den Computer in vier von acht Situationen die Zahl der Nennungen im Vergleich von 2008 zu 2009 (um bis zu vier) gestiegen ist. Gemessen an der Zahl der Nennungen nimmt die Bedeutung von Medien und insbesondere des Computers zwar zu, bleibt aber im Vergleich zu nicht medienbezogenen Tätigkeiten eher sekundär.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler Langeweile insbesondere durch die Nutzung von Computer und audiovisuelle Medien zu überbrücken versuchen. In anderen – sowohl emotional positiv als auch mit Belastung besetzten – Situationen wenden sich die Befragten am häufigsten nichtmedialen Aktivitäten zu. Wenn sie Medien nutzen, dann greifen sie bei negativer Stimmung vor allem zu Hörmedien und zum Computer, in positiv erlebten Situationen zum Computer.

Zusammenfassung

Befragt man die Jugendlichen, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|---|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... n=21 | 33 | 43 | 29 | 29 | 24 | 24 | 14 | 5 | 0 | 0 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das n=24 | 29 | 29 | 33 | 29 | 4 | 8 | 0 | 4 | 33 | 29 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das... n=24 | 58 | 67 | 0 | 0 | 13 | 4 | 13 | 8 | 17 | 21 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das n=21 | 24 | 33 | 0 | 0 | 24 | 24 | 19 | 19 | 33 | 24 |
| Lernsoftware nutze ich... n=24 | 21 | 29 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 75 | 67 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... n=18 | 72 | 94 | 0 | 0 | 6 | 0 | 22 | 6 | 0 | 0 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das n=19 | 68 | 79 | 0 | 0 | 11 | 5 | 16 | 16 | 5 | 0 |

Tabelle 1.3.5.6: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

Die Daten zeigen, dass die Mediennutzung in Bezug auf das Internet, das Hören von Musik und das Spielen am Computer am häufigsten allein stattfindet. Damit unterscheiden sich die Befragten nicht im Vergleich zum bundesweiten Trend (vgl. mpfs 2009b, S. 21). Die Eltern spielen bei der Mediennutzung eine geringe Rolle, nur beim Fernsehen und beim Radiohören werden sie überhaupt genannt. Hierbei ist allerdings auch zu berücksichtigen, dass Radio und Fernsehen solche Medien darstellen, die im Alltag häufig auch „nebenbei“ in Betrieb sind und daher von den Jugendlichen dann auch unfreiwillig mit genutzt werden, d.h. es kann nicht automatisch eine gezielte Nutzung spezifischer Angebote zusammen mit den Eltern unterstellt werden. Geschwister sind dann beteiligt, wenn es um Fernsehen und Spielen an der Konsole geht sowie in geringerem Umfang auch beim Musik hören. Wenn Konsolen zum Spielen genutzt werden, sind in 20% der Fälle Freunde beteiligt. Bezogen auf das Hören von Musik geben 16% der Befragten an, dieser Tätigkeit gemeinsam mit Freunden nachzugehen. In geringerem Umfang werden auch das Computerspielen, die Internetnutzung und das Fernsehen mit Freunden gemeinsam durchgeführt, allerdings jeweils mit deutlich abnehmender Tendenz.

Interessant ist auch der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die angeben, eine der aufgeführten Medienaktivitäten nie auszuüben. Dabei zeigt sich, dass alle Jugendlichen im Internet surfen, fernsehen und Musik hören (bei letzterem tritt im Jahr 2008 eine Ausnahme auf). 17% (21%) spielen nie am Computer, 33% bzw. 29% der Jugendlichen hören nie Radio, 33% bzw.

24% spielen nie an einer Spielkonsole, 75% bzw. 67% nutzen nie Lernsoftware.

Bezogen auf die beiden Befragungszeitpunkte fällt auf, dass der Prozentsatz von Schülerinnen und Schülern, die Computerspiele am häufigsten allein spielen, zugenommen hat. Weniger Jugendliche geben an, gemeinsam mit Geschwistern oder Freunden zu spielen. Leicht gestiegen ist allerdings auch der Anteil der Nicht-Computerspieler.

Im Hinblick auf **die Kontaktaufnahme mit Freunden** in den Kontexten Freizeit und Schule ergibt sich folgendes Bild:

| | „Wenn ich <i>außerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | | „Wenn ich <i>innerhalb</i> der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|--|------|--|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n=27 | 7 | 7 | 0 | 4 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n=27 | 78 | 74 | -- | -- |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n=27 | 56 | 63 | 0 | 7 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülervZ, ...) n=27 | 70 | 85 | 4 | 11 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n=27 | 15 | 4 | 67 | 67 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n=27 | 74 | 82 | 19 | 19 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n=27 | 48 | 59 | 85 | 100 |

Tabelle 1.3.5.7: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule (Mehrfachnennungen möglich)

Die Kontaktaufnahme zu Freunden außerhalb der Schulzeit geschieht nach Angaben der Befragten mit zunehmender Relevanz über das Internet in Form von Chats (70% bzw. 85%) oder mit Hilfe des Festnetztelefons (78% bzw. 74%). Daneben spielt das Handy zum Versenden einer Nachricht (74% bzw. 82%) oder zur sprachlichen Kontaktaufnahme (56% bzw. 63%) für die Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle. Während der Schulzeit dominiert die persönliche Ansprache als Form der Kontaktaufnahme (85% bzw. 100%), daneben werden Zettel oder Briefe verfasst (jeweils 67%). In geringerem Umfang wird auch das Handy zum Versenden von Textnachrichten verwendet (jeweils 19%). In einzelnen Fällen werden Chats angegeben (4% bzw. 11%).

Zusammenfassend zeigen die Daten, dass die Mediennutzung tendenziell allein stattfindet. Dies trifft vor allem für Computer und Internet und Musik hören zu. Eltern spielen nur im Kontext von Fernsehen und Radio eine Rolle. **Zusammenfassung**

Geschwister werden in das gemeinsame Fernsehen und die Nutzung von Spielkonsolen einbezogen. Freunden kommt eine – wenn auch niedrige – konstante Bedeutung beim gemeinsamen Spielen an Spielkonsolen und gemeinsamem Musikhören zu.

Die Formen der Kontaktaufnahme spiegeln – in Verbindung mit den bisher berichteten Ergebnissen – die hohe Bedeutung des Internets und des Handys wider. Wenn in der Schulzeit auch die direkte Ansprache dominiert, wird z.T. auch das Handy und das Kommunizieren in Chatrooms zur Kontaktaufnahme genutzt.

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und in der Schule im Unterricht sowie außerunterrichtlich (z.B. an freien Lernorten, in Medienecken, etc.) mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen:

- Zunächst fällt auf, dass in 2008 die meisten Nennungen bei der **Offline-Nutzung des PCs im Unterricht** zu verzeichnen sind. In diesem Bereich dominiert deutlich die Nutzung von Textverarbeitungssoftware, wenn auch mit von 2008 zu 2009 deutlich abnehmender Tendenz (12 bzw. 5 Nennungen). Schulisch relevante Aktivitäten wie die Bearbeitung spezifischer Aufgaben oder das Erstellen von Referaten oder Präsentationen folgt an zweiter Stelle der Rangreihe mit 9 (bzw. 8) Nennungen. Vor allem im Jahr 2008 geben zusätzlich einige Schülerinnen und Schüler an, dass sie sich im Unterricht mit Computerspielen beschäftigen (5 bzw. 2 Nennungen), mit Lernprogrammen arbeiten (3 bzw. keine Nennungen) oder mit Computer-Algebra-Systemen (5 Nennungen bzw. eine Nennung).
- **In der Freizeit** wird der **PC offline** vor allem zum Spielen verwendet (11 bzw. 14 Nennungen). Einige Schülerinnen und Schüler bearbeiten Fotos, Videos oder Grafiken (3 bzw. 8 Nennungen) oder schauen sich Fotos auf dem PC an (3 bzw. 6 Nennungen). Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die auch am heimischen PC mit Textverarbeitungssoftware arbeiten, nimmt zu (2 bzw. 6 Nennungen). Einzelne Schüler hören über den PC Musik und nutzen ihn zur Erledigung schulischer Aufgaben.
- Bezogen auf die **außerunterrichtliche Offline-Nutzung** des Computers sind, v.a. in 2009, deutlich weniger Nennungen (20 bzw. 19) zu verzeichnen als bei der freizeitlichen und der schulischen. Einzelne geben an, Computerspiele zu spielen, sich mit schulischen Aufgaben zu beschäftigen, Grafiken zu bearbeiten oder Musik zu hören.

Der Computer kann eine wichtige Schnittstelle zwischen häuslichem und schulischem Arbeitsplatz darstellen. Um keine medialen Brüche entstehen zu lassen, hat der Freie Lernorte-Betreuer für einige Schülerinnen und Schüler die „**digitale Schultasche**“ eingeführt, einen USB-Stick, auf dem die Jugendlichen Open Source-Software haben, die sie sowohl zu Hause als auch in der Schule verwenden können.

„Ich habe dann eben die digitale Schultasche jetzt bei einigen Schülern eingeführt. Es sind auch viele Schüler aus anderen Klassen, die es gerne hätten, also das macht denen wirklich Spaß, auch um praktisch parallel im

Unterricht, ich hatte es jetzt gestern, da haben einige Schüler eben einen kleinen Teilaufsatz geschrieben, da kamen also einige, die dann sagten, sie hätten es am Computer geschrieben. Das ist kein Problem, solange sie es nicht einmal schreiben und zehnmal kopieren. Für mich ist das auch praktisch, ich kann es lesen und sie üben auch gleichzeitig ein bisschen Tastenschreiben und die Computernutzung.“ (FLO)

Von den Lehrpersonen wird im Zusammenhang mit unterschiedlichen Aspekten der Mediennutzung mehrfach die **innere Differenzierung** des Unterrichts thematisiert. So äußern zwei der befragten Lehrer, dass sie gerne Schülerinnen und Schüler, die z.B. im Bereich des PCs über mehr Wissen verfügen als andere, als Experten einsetzen, die ihre Kenntnisse an Mitschüler und Lehrer weitergeben können.

„Ein gewisses Problem liegt darin, dass manche Schüler mit relativ "guten" Computerkenntnissen kommen, rein vom "Handling" her und andere Schüler da eher wenig wissen. Wir müssen also erstmal versuchen, die in etwa auf ein Level zu bringen, wobei die, die meinen alles zu wissen, natürlich da schnell ungeduldig sind bzw. eben auch meinen, sie wüssten alles, was in der Textverarbeitung und so weiter nicht unbedingt sein muss. Wir nutzen es natürlich auch ab und zu so, dass ich sage "Okay, wer es weiß, zeigt es einfach den Anderen.“ Schüler können Schüler unter Umständen wesentlich besser unterrichten als Lehrer das können, weil man sich näher ist oder die Probleme eher kennt. Da habe ich also keine Probleme damit, aber ich lerne auch gerne von Schülern, dann frage ich "Wie machst du das?" und so, man ist ja auch begierig, Neues zu erfahren.“ (FLO)

„Es ist schon auch teilweise in der Klasse bekannt, dass der sich zum Beispiel zu Hause sehr mit PC beschäftigt, den PC schon mal zerlegt hat, zusammengebaut hat, ja das ist nun mal bekannt, das gibt es nicht erst seit gestern und dass solche dann eben auch sich bemühen, sich hier einzubringen, wenn sie halt ansonsten in Mathematik oder sonstigem Defizite haben, ist auch klar und dann das zu nutzen, ist schon gut. Und das machen die dann auch.“ (L)

„Gut, so Spezialisten macht aus, dass sie sich natürlich zu Hause intensiv mit der Materie auseinandersetzen, anders, als wir es hier können. Wir können hier nur einen Überblick geben und Anregungen geben, aber jetzt groß in die Tiefe können wir nicht, dazu ist einfach auch der Lehrplan zu umfangreich, dass man überall sagen kann, da steigen wir jetzt ein. Wir können es punktuell, aber nicht über die ganze Bandbreite. Und insofern sind wir da schon auf die Spezialisten auch in der Form angewiesen, wenn man sagt, gut jetzt, wenn hier am PC irgendein Problem auftritt und der kennt das vielleicht schon, oder schon mal gehabt mit irgendwelchen Programmen hochladen, die dann nicht funktionieren, ich meine, das sind diese Alltagssachen, und dann kriegt der das auch hin.“ (L)

Auf die Frage, in welchem **Fach** der **Computer offline** am häufigsten eingesetzt wird, antworten zu beiden Befragungszeitpunkten nur 16 der Schülerinnen und Schüler. In 2008 werden vier Fächer angegeben: KtB (8 Nennungen), Informatik (6 Nennungen) sowie Sport und Religion mit jeweils einer Nennung. In 2009 nennen die Schüler an erster Stelle Aufgabenstunden (10 Nennungen), dann Naturwissenschaften (3 Nennungen), Englisch (2 Nennungen) und Mathematik (1 Nennung).

Bei KtB handelt es sich um den „Kommunikationstechnischen Bereich“, ein Fach, das in Bayern ab der Jahrgangsstufe 7 als Wahlpflichtfach angeboten

wird. „In ihm werden die schreibtechnischen Inhalte des Maschineschreibens, die computerpraktischen Inhalte der Textverarbeitung und EDV sowie Lerninhalte des bürotechnischen Bereichs zusammengefasst.“
 (<http://www.ktb.info/index.php?id=54>)

Der Betreuer der Freien Lernorte weist im Interview noch einmal auf das **Spektrum an Möglichkeiten** hin, das der **PC** bietet. So sind z.B. Schnittprogramme installiert, mit denen Filmbearbeitung durchgeführt werden kann. Der Lehrer bedauert es fast ein wenig, dass im Zeitalter des Internets der Computer häufig nur noch als Onlinemedium gesehen wird:

„Computereinsatz in vielen Fällen gleichzusetzen mit Internet, was nicht grundsätzlich schlecht sein muss, ist mir in vielen Fällen einfach ein bisschen zu wenig.“ (FLO)

Ein weiteres Beispiel für die Bandbreite an Möglichkeiten ist auch die Software, die **Schulbuchverlage** häufig als fachspezifische Ergänzung zu ihrem Printprogramm anbieten:

„Da gibt es schon Möglichkeiten. Einerseits, was mir jetzt einfällt, ist der Kosmos-Verlag, der da immer sehr schöne Sachen dazu parallel anbietet, obwohl es auch schon so aufbereitet ist, dass man es halt nicht so unbesehen nehmen kann, das ist auch klar, sondern schon gemäß der Klasse zuschneiden muss. Und wo man schon Hilfen erhält. Oder ISB, die ja auch Handreichungen usw. dazu raus geben und für Geografie gibt es da wirklich schon Einiges, was man da nutzen kann.“ (L)

Die Lehrperson weist darauf hin, dass es aus seiner Sicht viele Möglichkeiten des Mediensatzes gibt, allerdings häufig zunächst die **Medienkompetenz der Lehrperson** gefordert ist, damit die zur Verfügung stehenden Angebote recherchiert und geprüft werden können:

„Also eigene Medienkompetenz ist da vorausgesetzt, ansonsten funktioniert es nicht.“ (L)

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

In der **Freizeit** werden von den befragten Schülerinnen und Schülern vor allem Chatten (16 bzw. 21 Nennungen), das Spielen von Onlinegames (8 bzw. 10 Nennungen), Musik hören bzw. downloaden (jeweils 8 Nennungen), recherchieren (7 bzw. 3 Nennungen), Surfen und der Besuch bestimmter Seiten (jeweils 4 Nennungen), Videos/ Filme anschauen (4 Nennungen bzw. eine Nennung) und die eigene Homepage bearbeiten (2 bzw. 3 Nennungen) als Nutzungsformen angegeben.

Die häuslichen Aktivitäten in **Chatrooms** halten z.B. dann Einzug in die Schule, wenn in der virtuellen Welt real existierende Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern ausgetragen werden, auf die die Lehrpersonen Bezug nehmen müssen:

„Wenn Schüler kommen, der hat von mir ein Bild ins Internet gestellt, da gibt es so gewisse Chatrooms, fragen Sie mich jetzt nicht, wie sie wieder heißen (...), und da werden also teilweise Mädchen in ganz bestimmten Positionen dargestellt oder werden beschimpft in Gesprächen usw. (...) Und dann muss ich mir die Schüler natürlich holen, einzeln, ne. Und in Gesprächen, dann krieg ich mit, was los ist. Alles noch sehr naiv im Prinzip, ohne dass man sagt, ein krimineller Hintergrund oder sonst wo dahinter. Sondern das ist die Naivität.“

(...) Die eifert mit dem und diese blöde Zicke, der zeig ich's jetzt. Also die üblichen pubertären Erscheinungsweisen.“ (SL)

Der Klassenlehrer der einen befragten Klasse beobachtet die Aktivitäten, denen seine Schülerinnen und Schüler in der Freizeit im Internet nachgehen und von denen sie ihm berichten, durchaus mit Skepsis. Seiner Ansicht nach wird im häuslichen Kontext zu wenig zielgerichtet mit dem Internet gearbeitet:

„Aber es wird im Netz eigentlich außer Rumgealbere im Chat wird absolut nichts Sinnvolles gemacht, nichts!“ (KL)

„Ja, wenn wir, wenn wir jetzt zum Beispiel ein Geschichtsthema haben, dass mal einer auf die Idee käme, eigentlich nur mal von sich aus, zu sagen, ich gucke mal in Wikipedia rein, oder ich versuche mal irgendwie durch die Stichworteingabe noch irgendwelche Informationen noch darüber zu kriegen, weil das einfach im Unterricht zu kurz ist. Kommt in unserer Truppe eigentlich nicht mehr vor, machen die nicht, interessiert die auch nicht.“ (KL)

„Ich habe kein positives Beispiel in der Klasse. Ja, wenn ich jetzt sage, dass sie bewusst mit dem Internet umgehen, dann kann ich ja gleich sagen, sie sollen jeden Tag ihr Vaterunser beten und schön brav sein, das machen sie ja nicht. Was sie kriegen können im Internet zu Hause auf Ihrem PC, oder dem PC der Eltern, das holen sie sich. Und dass meine Kerle Pornofilme auf dem Handy haben, das ist so sicher wie das Amen in der Kirche!“ (KL)

Insbesondere in der achten und neunten Klasse geben v.a. die männlichen Schüler aus Sicht des Lehrers aber auch nicht mehr so viel über ihr eigenes Verhalten im Internet preis:

„Und die Jungs, die sind dann öfters verschlossen, an die kommt man gar nicht so richtig ran, wenn man sie zu arg bedrängt, geben sie einem gar keine Antworten mehr, mit irgendwelchen Informationen. Die Mädchen plaudern eher mal was. Aber die Jungs passen schon sehr genau auf, was ihre Internetnutzung betrifft, dass da nichts durchkommt.“ (KL)

Bezogen auf die **unterrichtliche Nutzung** ist die Bandbreite der genannten Tätigkeiten etwas schmäler: Hauptsächlich wird das Internet zum Recherchieren (9 bzw. 11 Nennungen), zum Spielen (9 bzw. 5 Nennungen) und zur Bearbeitung schulischer Aktivitäten (5 bzw. 4 Nennungen) eingesetzt. Anhand eines konkreten Beispiels aus seinem Unterricht erläutert einer der interviewten Lehrer, welche Schwierigkeiten Rechercheaufträge für die Schüler bergen und an welchen Stellen die Unterstützung durch die Lehrperson gefordert ist. Im Geografieunterricht wurde das Thema „Europa“ (Topografie, Zusammensetzung,...) besprochen. Die Schülerinnen und Schüler mussten in diesem Rahmen zu Hause kleinere Recherchen durchführen und kamen mit seitenlangen Ausdrucken in die Schule, ohne etwas mit den darin enthaltenen Informationen anfangen zu können:

„Weil A von der Sprache her, dass sie da einfach nicht mitgekommen sind, was da alles drinstand, mit Fremdwörtern gespickt und auch irgendwie unreflektiert auf irgendwelche Seiten zugegriffen und die dann einfach ausdrucken lassen, nach dem Motto, sie haben was, also da scheitert es dann.“ (L)

Der Lehrer unterstreicht mit Hilfe dieses Beispiels den Stellenwert, den Schule aus seiner Sicht beim Erwerb von **Recherchekompetenz** hat:

„Gut, der erste Schritt ist der, dass man sie einfach mal den Text in Ruhe vorlesen lässt, den sie da ausgedruckt haben. Und wenn man dann schon

merkt, sie haben beim Vorlesen schon Schwierigkeiten, also sie hängen da bei Fremdwörtern, sie bekommen die ganze Satzgrammatik eigentlich gar nicht mit und man lässt sie eben lesen und danach so: Fass mal mit ein, zwei Sätzchen zusammen, was du da im Groben gelesen hast! Und dann fällt ihnen auch wieder ein, eigentlich bringt mir der Text gar nichts. So und dann und sowas läuft halt zu Hause nicht. Sie geben zu Hause ihren google-Suchbegriff ein, kommen auf die erstbeste Seite, wo sowas steht, klicken das an, sehen vielleicht eine Karte von dem Land oder Sonstiges und drucken das aus. In der Voraussicht, sie haben damit ihren Job erfüllt. Dass aber damit ein bisschen mehr verbunden ist, das muss man ihnen dann wirklich Schritt für Schritt näher bringen. Wie gesagt, mit solchen Sachen belästigen: mal lesen. Oder ich habe auch schon mal so einen Text genommen und den auf OHP, auf Folie gezogen, und den für alle mal zur Verfügung gestellt und was wollt ihr mit dem Text anfangen, was soll dieser Text sagen, weil eben über die Textarbeit kommen eigentlich bringt uns dieser Text gar nichts auch was da drinnen steht, bringt uns überhaupt nichts. Um sie zu sensibilisieren, dass man eben, wenn man sich Sachen aus dem Internet holt, das wohl reflektiert tun muss und wirklich auch unter mehrere Seiten klicken muss und nicht das Erstbeste sich herausdrucken lassen soll."

An freien Lernorten, in Medienecken usw. **außerhalb des Unterrichts** geben die Befragten insgesamt weniger Nutzungsformen an. Chatten (7 Nennungen bzw. 1 Nennung) und Spielen (6 bzw. 5 Nennungen) werden hier am häufigsten genannt.

Insbesondere bei der Internetnutzung außerhalb des Unterrichts ist für die Lehrpersonen die Frage virulent, wie viel **Kontrolle** erforderlich ist:

„Ich meine, jetzt während der Mittagspause sind von sozialpädagogischer Seite her Leute hier. Gut, dass die Schüler dann irgendwelche Onlinespiele spielen oder so, ja im Prinzip ist es Freizeit, da muss ich nicht sagen, sie müssen da jetzt noch was lernen, aber man muss halt immer ein Auge darauf haben, was es ist. In der Regel sind es völlig harmlose Sachen, die da laufen, andere Sachen werden sicher außerhalb der Schule gemacht. Schüler wissen, dass protokolliert wird, dass man also nachvollziehen kann, wer welche Seiten aufgerufen hat und wir haben da bis jetzt keine nennenswerten Probleme.“ (FLO)

Die Tätigkeit des **Chattens** scheint also sowohl im häuslichen, als auch im schulischen Kontext reizvoll für die Jugendlichen zu sein. Insbesondere bei dieser Aktivität tun sich jedoch auch Schwierigkeiten für die Institution Schule auf:

„Was wir natürlich in erster Linie mitkriegen, ist dieser ganze Bereich Chat, weil sie im Prinzip in Freizeiten oder Randzeiten immer versuchen natürlich in der Richtung was zu tun, was nicht ganz unproblematisch ist, weil ich ja hier in der Schule für minderjährige Schüler verantwortlich bin, also ich muss mich schon darum kümmern, was die machen, mit wem sie Kontakt haben. Wenn die Eltern das zu Hause unterbinden und die machen hier alle möglichen Dinge, dann bin ich natürlich in der Pflicht, den Eltern verantwortlich. Wir filtern zwar hier, ich habe bestimmte Chatforen ausgefiltert, wo ich das nicht möchte.“ (FLO)

Auffällig bei den genannten Online-Aktivitäten ist, dass das Chatten zwar in der Freizeit und im außerunterrichtlichen Bereich der Schule eine Bedeutung besitzt, nicht aber im Unterricht selbst. Trotzdem zeigt der Freie Lernorte-Betreuer auch Möglichkeiten auf, das Thema in den Unterricht zu holen:

„Es gibt schöne Dinge, wo es prima geht. Wir machen es auch in der Schule jetzt als Unterrichtsgegenstand, ich mache das dann mit "Lo-net", da habe ich eine geschlossene Gruppe. Wir haben das auch schon probiert mit unseren

Austauschpartnern in Schweden, die haben wir also auch mit reingenommen. Es ist natürlich in erster Linie auch ein sprachliches Problem, das geht in Englisch eben sehr schwierig (...), und man verfällt dann immer sehr schnell doch in die eigene Sprache und die Anderen verstehen dann nichts mehr, aber ich habe es beim ersten Mal, als wir es gemacht haben, festgestellt, es war absolut chaotisch und wir haben es dann nach dem Austausch nochmal gemacht, wo die Schüler sich wirklich gekannt haben, sie hatten sich also vorher nicht gekannt. Da war es dann völlig anders, da waren auf beiden Seiten eine ganze Reihe von Schülern, die wirklich vernünftig sich miteinander unterhalten haben, zwar nur über einfache Dinge, aber das ist ja egal.“ (FLO)

In diesem Zusammenhang wird auch auf **Gefahren des Internets** verwiesen, die in medienerzieherischer Hinsicht in der Schule aufgegriffen werden sollten:

„Während wir auf der anderen Seite natürlich sehr kämpfen, damit die Schüler versuchen, möglichst wenig von sich preiszugeben in der Beziehung, gerade Datenschutz, Jugendschutz, diese Dinge sind ja im Informatikunterricht, aber auch im sonstigen Unterricht. Im letzten Jahr hatte die eine Kollegin "Die Gefahren des Internets" in einigen Stunden dann durchgenommen. Wir haben natürlich auch die Fälle, wo Schüler eben in irgendwelche Vertragsfallen und sonst was tappen.“ (FLO)

Mit zwei kleinen **Szenarien**¹⁶ im Sinne von **Rechercheaufgaben** wurden die Schülerinnen und Schüler gefragt, welche Informationen sie für ihre Recherche benötigen und wie sie vorgehen würden.

Sowohl bei dem Szenario, das im Freizeitbereich angesiedelt ist („Bandrecherche“) als auch bei dem schulisch orientierten Szenario („Buchrecherche“) nennen die befragten Schülerinnen und Schüler eine ganze Bandbreite an Aspekten, die ihnen wichtig sind, um eine Entscheidung zu treffen. Letztendlich scheinen die meisten Jugendlichen die Auswahl für oder gegen einen Konzertbesuch bzw. für ein bestimmtes Buch an **inhaltlichen Kriterien** festzumachen: Die meisten Nennungen entfallen zu beiden Befragungszeitpunkten auf die Musikrichtung der Band (jeweils 15 Nennungen) bzw. die Handlung des Buches (12 bzw. 18 Nennungen). Daneben sind noch der Bandname (14 bzw. 16 Nennungen), Song- und Albentitel (3 bzw. 8 Nennungen), der Autor des Buches (4 bzw. 11 Nennungen) sowie der Titel (6 bzw. 7 Nennungen) für die Jugendlichen von Interesse. Interessant ist darüber hinaus, dass darüber hinaus viele einzelne Nennungen existieren, in denen weitere Kriterien angeführt werden: z.B. die Hauptpersonen des Buches, der Entstehungshintergrund, der Unterhaltungs- und Spannungsfaktor, die Verkaufszahlen, die Entstehungsgeschichte der Band, der Bekanntheitsgrad, der Auftrittsort, die Kosten.

Bezogen auf das Vorgehen bei der Recherche sind für die befragten Schülerinnen und Schüler bei beiden Szenarien die Suchmaschine „**Google**“ (17

¹⁶Szenario 1: „Ein Freund hat dich gefragt, ob du ihn in 14 Tagen zu einem Konzert begleiten möchtest. Du kennst allerdings die Band nicht. Darum beschließt du, eine Recherche im Internet zu machen, um weitere Informationen zu bekommen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“ Szenario 2: „Eure Lehrerin/euer Lehrer hat euch drei Bücher zur Auswahl gestellt, von denen eins im nächsten Halbjahr im Unterricht gelesen werden soll. Du kennst keines der Bücher und beschließt deshalb, eine Recherche im Internet zu machen. Welche Informationen brauchst du? Wie findest du diese Informationen heraus?“

bzw. 24 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 16 bzw. 21 Nennungen bei der Buchrecherche) und die Internetenzyklopädie „**Wikipedia**“ (8 bzw. 7 Nennungen bei der Bandrecherche sowie 6 bzw. 3 Nennungen bei der Buchrecherche) erste Wahl zur Informationsbeschaffung. Darüber hinaus geben einige Schülerinnen und Schülerinnen an, auch breiter im Internet zu suchen (7 bzw. 2 Nennungen bezogen auf die Bandrecherche sowie 4 bzw. 3 Nennungen bezogen auf die Buchrecherche). Um Informationen über die Band zu bekommen, kamen auch einzelne Schülerinnen und Schüler auf die Idee, auf dem Videoportal „YouTube“ zu recherchieren (jeweils 4 Nennungen). Eine Schülerin machte den Vorschlag, Personen im Chat zu fragen, ob sie die ausgewählten Bücher kennen und ob sie dazu Empfehlungen abgeben können.

Die **Nutzung des Handys** geschieht fast ausschließlich in der **Freizeit**. In der Hauptsache nutzen die Jugendlichen es zum Versenden von SMS und MMS (20 bzw. 24 Nennungen), zum Telefonieren (22 bzw. 20 Nennungen), und zum Musik hören (19 bzw. 15 Nennungen).

Einzelne Angaben zur Nutzung des Handys im **Unterricht** beziehen sich auf das Rechnen mit dem Handy, das Musikhören im Fach Kunst, das heimliche Versenden von SMS, heimliches Telefonieren oder Fotografieren. Eine Schülerin gibt an, dass die Lehrperson bei Klassenausflügen eine Liste mit den Handynummern der Schülerinnen und Schüler erstellt hat, damit diese bei Bedarf zu erreichen waren.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler den Computer offline im Unterricht vorrangig für die Arbeit mit Textverarbeitungssoftware und die Bearbeitung schulischer Aufgaben nutzen. Dabei werden unterschiedliche Fächer genannt, in denen die Offline-Nutzung des PCs eine Rolle spielt. Als Schwerpunkte sind hier KtB (Kommunikationstechnischer Bereich), Informatik und Aufgabenstunden zu nennen. In der Freizeit wird der PC von den Befragten schwerpunktmäßig zum Spielen genutzt. Darüber hinaus haben das Bearbeiten von Fotos, Videos oder Grafiken und – zunehmend – Textverarbeitung eine Bedeutung für die Jugendlichen. Außerdem von Unterricht, aber in der Schule beschäftigen sich anscheinend nur einzelne Schülerinnen und Schüler mit dem PC. Sie spielen Computerspiele, beschäftigen sich mit schulischen Aufgaben, bearbeiten Grafiken oder hören Musik.

Die Nutzung des Internets in der Freizeit wird klar durch Chat-Aktivitäten dominiert. Mit einem Abstand werden Onlinespiele, das Hören und Downloaden von Musik und das Recherchieren genannt. Insofern spiegeln sich die Offline-Aktivitäten hier wider, allerdings mit hoher Priorität ergänzt um die Kommunikationsform Chat. Im Unterricht werden nach Angaben der Befragten vor allem Rechercheaufgaben im Netz durchgeführt, aber auch Spiele gespielt und spezifische schulische Aktivitäten, etwa das Vorbereiten von Referaten, durchgeführt. Unterrichtliche und freizeitliche Nutzungsformen mischen sich bei den Angaben zur außerunterrichtlichen Nutzung des Internets, allerdings liegen hier insgesamt nur wenige Nennungen vor.

Bei der Informationssuche im Internet verwenden die Schülerinnen und Schüler vor allem die Suchmaschine Google und die Onlineenzyklopädie Wikipedia und nutzen inhaltliche Stichworte zu dem Gegenstandsbereich, um konkrete Informationen zu finden. Das Handy wird in der Freizeit zur Kom-

Zusammenfassung

munikation über Kurznachrichten oder Telefonate und zum Hören von Musik verwendet.

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Im Zusammenhang mit dem Unterricht im Klassenraum, aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat die untersuchte Hauptschule teilgenommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts MeiLe war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen.

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schuler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus dem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung gelenkt hätte. Stattdessen wollten wir spontane Äußerungen der Jugendlichen zu Orten erheben, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können.

Die konkrete Frage lautete: „*An welchen Orten innerhalb der Schule könnt ihr lernen, wenn ihr nicht im Klassenraum seid? Du kannst drei Angaben machen.*“

In den Angaben der Schülerinnen und Schüler werden insgesamt 12 Räumlichkeiten genannt, in denen sie ihrer Auffassung nach außerhalb ihres Klassenraumes die Möglichkeit haben zu lernen. Prominent sind insbesondere der Schulhof/ die Pausenhalle, die Lernwerkstatt, der Computerraum und das Lese-Medien-Zentrum. Die Rangreihe verschiebt sich im Vergleich der beiden Befragungszeitpunkte nur leicht.

In 2008 stehen die **Aufenthaltsmöglichkeiten während der Pausen** (Schulhof, Pausenhalle) an erster Stelle der Nennungen (19). Diese Räumlichkeiten werden aus Sicht der Schülerinnen und Schüler täglich bzw. mehrmals in der Woche aufgesucht. Neben der sehr einleuchtenden Angabe, dass diese Räume in keinem spezifischen Fach genutzt werden, nennen Einzelne jedoch auch Fächer (NW, KtB, Kunst, Mathematik), in denen sie diese Orte schon aufgesucht haben. Auch die Äußerung, eine Nutzung sei in allen Fächern möglich, findet sich.

Die **Lernwerkstatt** wird von den Schülerinnen und Schülern am zweit häufigsten genannt. Sie geben an, diesen Raum schwerpunktmäßig einige Male im Monat bzw. einige Male in der Woche aufzusuchen. Es wird bei 9 Antworten insgesamt ein Spektrum von 9 Fächern angegeben, in denen die Schülerinnen und Schüler die Lernwerkstatt schon genutzt haben: von Fremdsprachen über Religion/ Ethik bis zu Naturwissenschaften nennen Einzelne ganz unterschiedliche Fächer. Es wird deutlich, dass der Raum – seiner Intention entsprechend – Anlaufstation in ganz unterschiedlichen fachlichen Zusammenhängen ist. Lehrpersonen müssen sich lediglich in einen Plan eintragen, um auf den Raum zugreifen zu können:

„Also da gibt es einen Belegungsplan dafür, der wird aber wöchentlich wieder gelöscht, außer bestimmte Fixstunden die da sind, ansonsten kann man das wöchentlich dann selber von seiner Unterrichtsplanung so gestalten, dass man sich da einfach einträgt, von der und der Zeit, mit der und der

Klasse und dann ist der Raum frei. Also der ist nicht als festes Klassenzimmer für eine Klasse zu sehen, würde auch keinen Sinn machen, sondern der ist wirklich auch, hauptsächlich natürlich für die Ganztagsklassen, aber auch für Regelklassen durchaus nutzbar. Also da kann ich rein und kann das jetzt schon alles nutzen.“ (L)

Darüber hinaus ist es auch möglich, einzelne Schülerinnen und Schüler zu Recherchezwecken in den Raum zu schicken.

„Es gehen mal zwei Stück einfach mal vom Klassenverband raus und gehen mal hier rüber. Und kümmern sich da mal drum, und das läuft auch, also die tappen dann hierher und machen das auch, also die seilen sich nicht ab, oder verschwinden irgendwo, sondern das wird dann so auch so gemacht.“ (L)

Dieser Umstand könnte auch erklären, warum die Wahrnehmung der Jugendlichen bzgl. der Häufigkeit der Nutzung und der Fachzusammenhänge unterschiedlich ist.

Der **Computerraum** ist im Jahr 2008 7 Schülerinnen und Schülern im Bewusstsein. Die Frage, wie häufig der Raum genutzt wird, wurde ganz unterschiedlich beantwortet: zwei Jugendliche gaben an, den Raum täglich zu nutzen, zwei mehrmals die Woche, eine Person mehrmals im Monat und ein Jugendlicher schrieb, dass er den Computerraum nie nutzen würde. Im Jahr 2008 wurden 3 Fächer benannt, in denen der Raum aufgesucht wird: Informatik, AWT und NW.

Fünf der Befragten nennen die **Aula** als Lernort und drei davon geben an, diesen täglich zu nutzen. Eine fachliche Zuordnung wird hier nicht getroffen.

Das **Lese-Medien-Zentrum** wird von vier Schülerinnen und Schülern als weiterer Lernort angegeben. Der Raum wird einige Male in der Woche und seltener besucht. Als Fach wird von den Jugendlichen „LMZ“, also die Abkürzung des Raumnamens, genannt. Man kann annehmen, dass im Tagesablauf der Schülerinnen und Schüler ein Zeitfenster existiert, in dem sie den Raum nutzen können.

Weitere Räume (z.B. Lernflure oder das flexible Klassenzimmer) sind nur einzelnen Schülerinnen und Schülern präsent.

Zum zweiten Befragungszeitpunkt im Jahr 2009 führt die **Lernwerkstatt** mit 10 Nennungen die Rangreihe an. Das **Lese-Medien-Zentrum** sowie der **Schulhof/ die Pausenhalle** sind jeweils 8 Schülerinnen und Schülern im Bewusstsein. Der **Computerraum** und die **Aula** werden jeweils von 6 Jugendlichen als Lernorte angegeben.

Die Lernwerkstatt scheint tendenziell etwas häufiger genutzt zu werden als im Vorjahr: 5 Schülerinnen und Schüler geben eine Nutzung mehrmals pro Woche an, 3 sagen, dass sie mehrmals im Monat aufgesucht würde. Es ändern sich auch die Fächer, in denen eine Nutzung erfolgt. Jeweils 2 Jugendliche nennen Deutsch, Englisch und Religion als Fächer, in denen der Raum genutzt wird.

Das Lese-Medien-Zentrum wird aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler in 2009 hauptsächlich mehrmals im Monat genutzt. Jeweils 2 der befragten Personen geben als Fächer, in denen eine Nutzung erfolgt, Deutsch, Religion und GSE (Geschichte, Sozialwissenschaften, Erdkunde) an.

Bezogen auf den Schulhof/ die Pausenhalle sind die Angaben – wenn auch bei abnehmenden absoluten Zahlen – weitgehend konstant geblieben.

Diese Beobachtung trifft auch auf die Aula zu.

Dem Computerraum wird attestiert, dass er hauptsächlich mehrmals im Monat genutzt würde. Neben Informatik werden von Einzelnen ganz unterschiedliche Fächer genannt, in denen eine Nutzung erfolgt.

Bezogen auf die Integration der Freien Lernorte und der dort vorhandenen Medien in den Unterricht verweist eine der Lehrpersonen darauf, dass in diesem Zusammenhang insbesondere der **Aufgabenstellung** hohe Relevanz beizumessen ist, um einen zielgerichteten Umgang mit Medien zu trainieren:

„Vor allem auch, dass der Schüler zielgerichtet damit arbeiten kann. Also dass er anhand eines Auftrags das Medium dann zielgerichtet einsetzt und nicht nur zum Durchblättern oder zum Angucken oder zum was weiß ich, was es da für Möglichkeiten gibt, sondern wirklich anhand eines konkreten Auftrags das Medium für sich optimal einzusetzen. Und die Chancen, die das Medium bietet, für seinen Arbeitsauftrag, optimal zu nutzen, das ist für mich Medienkompetenz. Und das gilt für alle Medien. Ob es jetzt Bücher sind, PCs sind, Laptops, was weiß ich, was es da alles gibt und dafür, das ist für mich Medienkompetenz.“ (L)

„Aber man muss da wirklich Schritt für Schritt ran. Viele verstehen es halt dann falsch und lassen die dann einfach los und das ist der falsche Weg, jemanden dahin zu bringen, dass er ordentlich damit umgehen kann.“ (L)

In puncto **Mediennutzung außerhalb des Unterrichts** dominiert das Handy (11 bzw. 7 Nennungen), obwohl die Nutzung offiziell verboten ist. Darüber hinaus wird der MP3-Player genutzt (8 bzw. 3 Nennungen). Auf den Computer greifen nur 2 bzw. 5 Schülerinnen und Schüler zurück.

Resümierend fasst eine der Lehrpersonen zusammen, dass ein Erfolg des Projektes „Freie Lernorte“ war, den Fokus auf **selbstgesteuertes Lernen** zu setzen:

„Also was für mich wirklich meine Grundeinstellung geändert hat, war wesentlich stärkeres Gewicht zu setzen auf selbstgesteuertes Lernen. Ich habe natürlich vorher Lernzirkel und solche Dinge gemacht, alles keine Sache, aber Schülern wirklich zuzutrauen, dass sie alleine, natürlich unter Anleitung und Hilfe, aber im Prinzip doch selbstständig wirklich etwas lernen können und mehr lernen können, als wenn ich sie alle hier mit Gießkanne beriesele. Das war für mich, trotz der vielen Berufsjahre, schon irgendwie neu, also ich habe es nicht in diesem Ausmaß durchgeführt vorher. Das war eigentlich der Hauptaspekt, neben den vielen anderen Dingen, die vielen kleinen, winzigen Anregungen oft, die man einfach mitnimmt von Kollegen oder man sieht da etwas an einer Schule.“ (FLO)

Zur **Förderung selbstgesteuerten Lernens** werden die Lernorte, insbesondere die Lernwerkstatt zwar schon genutzt, der Lehrer hält diesen Bereich aber noch für ausbaufähig:

„In erster Linie natürlich wirklich "selbstgesteuert", dazu ist sie (die Lernwerkstatt) ja eigentlich konzipiert, dass Schüler also wirklich Zugriff haben auf sehr viele unterschiedliche Medien, dass der Lehrer nur begleitend da ist und nur Tipps oder Hilfestellungen gibt, wenn es angefragt wird. Es wären unsere Mittagspausen dazu geeignet, auch im normalen Unterricht, man könnte durchaus auch Klassen mal teilen. Wir haben einen pädagogischen Assistenten hier, der mal eine halbe Klasse übernimmt, der in der Richtung das auch gerne machen würde, wo man den Schülern einfach bestimmten Raum gibt. Ich mache es zum Beispiel in Mathematik so, die bekommen

nach der Probearbeit von mir ein Blatt, wo die Einzelthemen drauf sind und die einzelnen Lernziele. Ich kreuze dann die eins, zwei, drei Lernziele, wo ich merke, da sind noch Defizite da, die kreuze ich ihnen an und dann steht da auch genau dabei in welchem Buch, in welchem Computerprogramm zu diesem Lernziel, auf welcher Seite Informationen zu finden sind. Die Schüler können dann eintragen, wann sie wie lange daran gearbeitet haben und wenn sie meinen, sie haben jetzt genügend getan, dann unterschreiben sie mir das und geben es mir wieder ab. Das ist für mich dann auch Grundlage zum Gespräch mit den Eltern zum Beispiel. Das ist dann der Versuch, einfach relativ gezielt zu fördern. Das wäre also eine der Möglichkeiten in der Lernwerkstatt. Natürlich kann ich auch jetzt mit der Klasse reingehen und irgendwo arbeitsteilig irgendwas arbeiten, also dazu sind die Möglichkeiten da. Wir haben drei Computer, wir haben das Smartboard, wir haben diese flexiblen Tafeln, die man als Pinnwald, als Tafel zum Anschreiben nutzen kann.“ (FLO)

Dazu wäre ein gezieltes **Fortbildungsangebot** erforderlich:

„Ich würde dann gerne mal eines der anderen Themen, speziell jetzt hier vom "Lese-Medien-Zentrum" oder "digitale Schultasche" oder "Lernwerkstatt", das brennt mir ziemlich auf den Nägeln, das wird noch nicht so genutzt, wie ich es mir vorstellen würde, sondern man nutzt es eben mehr oder weniger oft nur als Klassenzimmer. "Wo gehst du gerade hin?" "Kann ich da rein?" Aber nicht, um das so zu nutzen, wie man es nutzen könnte, sondern einfach, um Unterricht dann zu machen. Natürlich ist ein "Smartboard" auch da, einige nutzen das, auch in der Richtung müssten wir aber hier schulinterne Schulungen machen.“ (FLO)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass den befragten Schülerinnen und Schülern zu beiden Befragungszeitpunkten vor allem fünf Räume als solche Orte im Bewusstsein sind, an denen auch außerhalb des Unterrichts gelernt und gearbeitet werden kann: der Schulhof/ die Pausenhalle, die Lernwerkstatt, das Lese-Medien-Zentrum, der Computerraum und die Aula. Die Nutzungsfrequenz bewegt sich insgesamt betrachtet im Mittelfeld. Keiner der Räume wird täglich genutzt, aber bei einigen liegt eine Nutzung mehrmals die Woche bzw. mehrmals im Monat vor. Sehr wenige Schülerinnen und Schüler geben an, dass die von ihnen genannten Räume gar nicht genutzt würden. Die zentralen Lernorte der Schule sind den Schülerinnen und Schülern bekannt, allerdings ist die Wahrnehmung, in welchem Fach welcher Raum genutzt wird, sehr unterschiedlich.

Zusammenfassung

Um einen gezielteren Einsatz der Freien Lernorte zu ermöglichen und selbstgesteuertes Lernen zu fördern, wären aus Sicht der Lehrpersonen Fortbildungen für das Kollegium erforderlich.

II.1.3.5 Kinder an einer Grundschule

1. Schulische und soziodemographische Rahmenbedingungen

Die untersuchte Grundschule in katholischer Trägerschaft wurde 1968 gegründet. Seit dem Schuljahr 1996/97 hat sie ihr Betreuungsangebot am Nachmittag weiter ausgebaut: Zunächst mit der Einführung der „vollen Halbtagschule“ (Betreuung bis zur sechsten Unterrichtsstunde), 2003/04 mit der Maßnahme „13+“ (Betreuung bis 15 Uhr) und 2005/06 schließlich mit der Einführung der offenen Ganztagschule. Inzwischen gibt es außerdem eine gebundene Ganztagsklasse.

An dieser Grundschule werden 469 Schülerinnen und Schüler von 22 Lehrkräften unterrichtet. Dabei nimmt die Bildungseinrichtung an verschiedenen schulübergreifenden Projekten teil, u.a. an „Innovative Ganztagschule“, ein Projekt im Rahmen der Microsoft-Initiative „Bildungsnetzwerk WissensWert“, „Freie Lernorte“ des Vereins „Schulen ans Netz“ und „Little-Lion“, ein Projekt gegen sexuellen Missbrauch.

Die Schule vertritt auf ihrer Homepage den „Anspruch, den Schülerinnen und Schülern grundlegende Medienkompetenz im IT-Bereich zu vermitteln und nachzuweisen“. Dabei möchte sie die Heranwachsenden ebenso zu einem medienkritischen Umgang mit Medien erziehen: „Gleichzeitig wächst damit aber auch die Notwendigkeit, die Schülerinnen und Schüler nicht nur mit den Chancen sondern auch mit den Risiken neuer Medien vertraut zu machen. Schließlich beeinträchtigen zu viel Fernsehen und Computerspielen u.a. die Gehirnentwicklung und die Leistungen in der Schule.“

Im Rahmen der Teilnahme an dem Projekt „Freie Lernorte“ des Vereins „Schulen ans Netz“ wurden die an der Grundschule zum selbstständigen Lernen und Arbeiten bereits vorhandenen Räume weiter ausgebaut bzw. umgeräumt. Einer davon ist der PC-Raum, der seitdem mit Kopfhörern pro Rechner versehen ist und Arbeitstische bereitstellt. Auf den PCs im multifunktionsraum wurde eine schulinterne Netzwerk- und Internetverbindung eingerichtet, der Raum selbst mit mobilen Trapeztafeln, einer Sitzlandschaft und Kork-Tafeln ausgestattet. In ihn integriert befindet sich seit 2005 außerdem die Schülerbibliothek mit über 2000 Kinder- und Sachbüchern, sowie Hörspielen und Lern-Edutainment-Software. Hier sind weitere PC-Arbeitsplätze untergebracht. Ein aus zwei Räumen zusammengelegter Raum ist mit zwei Computern, drei älteren Laptops und einem Drucker bestückt. Der Gruppenraum stellt weitere fünf ältere Laptops sowie Präsentationsregale für aktuelle Kinderliteratur aus der Bibliothek bereit.

Die Stichprobe der Schülerinnen und Schüler, die zu beiden Erhebungszeitpunkten befragt werden konnten, umfasst 35 Personen. Es handelt sich um 21 Schüler und 14 Schülerinnen. Die Kinder waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung durchschnittlich 8,2 Jahre alt, zum Zeitpunkt der zweiten Befragung durchschnittlich 9,2 Jahre alt.

In den befragten Klassen gab es 7 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (jeweils ein Elternteil betreffend) und 5 Schülerinnen und Schüler deren beider Eltern nicht deutscher Herkunft sind.

Die befragten Schülerinnen und Schüler leben im Schnitt mit 1,6 Geschwisterkindern in einem Haushalt zusammen. Unterstellt man, dass zwei Eltern-

teile oder Erwachsene im Haushalt leben, handelt es sich im Durchschnitt um 4-bis 5- Personen-Haushalte.

Der Großteil der Kinder gibt an, dass beide Elternteile berufstätig seien.

Zwei Jungen und ein Mädchen wurden ausgewählt, um ein Webtagebuch zu führen. Der eine Junge (WB1) ist zum Zeitpunkt der Tagebuchführung (Mai bis Juli 2009) 9 Jahre alt und hat drei jüngere und einen gleichaltrigen Bruder. Seine Mutter ist Deutsche, sein Vater Italiener. Der zweite Junge (WB2) ist zum Zeitpunkt des Weblogs (April/ Mai & August 2009) 8 bzw. 9 Jahre alt. Er hat keine Geschwister und seine Eltern haben keinen Migrationshintergrund. Das Mädchen, das das Webtagebuch geführt hat (WB3), ist zu diesem Zeitpunkt (April/ Mai 2009) 8 Jahre alt. Sie hat eine ältere Schwester. Ihre Eltern stammen beide aus Deutschland.

Bei den in den Interviews befragten Lehrpersonen handelt es sich um den stellvertretenden Schulleiter (SL), den Klassenlehrer der einen befragten Klasse, der Mathematik, Deutsch, Sachunterricht und Musik unterrichtet (KL1), und die Klassenlehrerin der anderen befragten Klasse, die Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Englisch, Kunst und kath. Religion unterrichtet (KL2). Die Klassenlehrer wurden gemeinsam befragt.

2. Medienausstattung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Haushalte, in denen die Schülerinnen und Schüler leben, sind nach ihren eigenen Angaben in hohem Maße mit Mediengeräten ausgestattet. Eine Vollversorgung lässt sich 2009 in Bezug auf Fernseher, Festnetztelefon, Computer/ Laptop, Internetanschluss und digitale Fotoapparate feststellen. Nahezu in allen Haushalten finden sich die Medien DVD-Player, Videorekorder, Musik-/ Stereoanlage, Radiogerät, MP3-Player, Handy und tragbare Spielkonsole. Über 80 Prozent der Haushalte verfügen über einen Kassettenrekorder und eine stationäre Spielkonsole.

Damit sind die Haushalte der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf alle aufgeführten Medien im Vergleich zu repräsentativen Haushalten, in denen 6-bis 13-Jährige leben, überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. mpfs 2009a, S. 5). Zu der Frage, ob es im Haushalt regelmäßig eine Zeitung und Zeitschrift gibt, konnten weniger als 50% der Kinder eine Auskunft geben. Von denjenigen, die diese Frage beantwortet haben, geben im Jahr 2009 67% an, dass im Haushalt mindestens eine Tageszeitung vorhanden sei, 80% äußern sich diesbezüglich in Bezug auf Zeitschriftenabonnements.

Die insgesamt breite **häusliche Medienausstattung** zeigt sich auch in der **Anzahl der Geräte**: In den Haushalten der Schülerinnen und Schüler befinden sich im Mittel drei Handys, drei Computer/ Laptops, drei tragbare Spielkonsolen sowie mehr als zwei Fernseher, Musik-/ Stereoanlagen, Radiogeräte, MP3-Player sowie Festnetztelefone.

Die Schülerinnen und Schüler können nicht nur im Haushalt auf verschiedene Medien zugreifen, sondern sie verfügen auch über eine große Bandbreite an **eigenen Medien**. Im Jahr 2009 besitzen 84% der Kinder eine eigene tragbare Spielkonsole. Von den drei Kindern, die das Medientagebuch geführt haben, besitzt einer der Jungen eine tragbare Spielkonsole. In der Zeit seiner Tagebuchführung hat er Geburtstag und bekommt eine neue tragbare Konsole, deren Attraktivität aufgrund erweiterter Funktionalitäten noch höher ist:

„Jetzt zu dem Nintendo, ich habe einen Nintendo dsi, damit kann ich ganz viele Sachen machen, zum Beispiel Fotos machen und verzerrn, einfach die Bilder bearbeiten, Stimmen verzerrn, und noch vieles mehr was ich noch ausprobieren muss, denn so lange habe ich ihn ja noch nicht.“ (WB1)

Der zweite Junge besitzt keine eigene Spielkonsole, wünscht sich aber sehnlichst eine:

„Eine neue Konsole bekomme ich ja nicht und darf ich mir auch nicht kaufen. Mein Papa ist dagegen, auch wenn ich selber genug Geld zusammen spare. Meine Mama würde es mir vielleicht erlauben. Vielleicht könnt Ihr die ja überreden, dass der DS eine tolle Sache ist. :-))“ (WB2)

Über 60% verfügen über einen MP3-Player, einen Kassettenrekorder oder eine Musik-/ Stereoanlage. Die Hälfte der befragten Kinder haben einen eigenen Computer/ Laptop. Fast 50% verfügen über ein Radiogerät oder eine stationäre Spielkonsole. 42% haben ein eigenes Handy und 32% einen eigenen Fernseher. 15% können von ihrem Computer aus das Internet nutzen.

Die Schülerinnen und Schüler sind im Vergleich zu 6-bis13-Jährigen in Deutschland in Bezug auf Spielkonsolen, den eigenen MP3-Player, den Kassettenrekorder, den Internetanschluss sowie insbesondere in Bezug auf den eigenen Computer/ Laptop überdurchschnittlich gut ausgestattet (vgl. mpfs 2009a, S. 8). In Bezug auf das Handy und den eigenen Fernseher liegt die Ausstattung der befragten Kinder unterhalb des bundesweiten Durchschnitts.

| | Gerät im Haushalt vorhanden (Angabe in Prozent) ¹⁷ | | Anzahl Geräte im Haushalt (Mittelwert bezogen auf alle Haushalte) | | Kinder im Besitz eines eigenen Gerätes (Angabe in Prozent) | |
|--|--|------|--|------|---|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Fernseher n= 26, 26, 34 | 100 | 100 | 2,4 | 2,4 | 15 | 32 |
| DVD-Player n= 30, 30, 33 | 100 | 97 | 1,5 | 1,5 | 21 | 24 |
| Videorekorder n= 30, 30, 33 | 93 | 97 | 1,3 | 1,0 | 16 | 10 |
| Pay-TV n= 11, 11, 24 | 55 | 46 | 0,7 | 0,6 | 0 | 13 |
| Musik-/ Stereoanlagen n= 26, 26, 31 | 92 | 96 | 1,7 | 2,1 | 45 | 61 |
| Radiogerät n= 27, 27, 30 | 93 | 93 | 2,2 | 2,4 | 33 | 47 |
| Kassettenrekorder n= 26, 26, 29 | 85 | 89 | 1,7 | 1,6 | 66 | 62 |
| Walk-/Discman n= 14, 14, 25 | 50 | 64 | 0,6 | 0,9 | 16 | 36 |
| MP3-Player n= 27, 27, 30 | 96 | 93 | 2,0 | 2,4 | 60 | 63 |
| Festnetztelefon n= 31, 31, 34 | 97 | 100 | 2,1 | 2,4 | 6 | 6 |
| Handy n= 32, 32, 33 | 100 | 97 | 3,3 | 3,2 | 27 | 42 |
| Computer/ Laptop n= 34, 34, 34 | 100 | 100 | 2,5 | 2,7 | 29 | 50 |
| Internetanschluss n= 27, 27, 33 | 93 | 100 | 1,6 | 1,8 | 12 | 15 |
| Spielkonsole (stationär) n= 26, 26, 27 | 77 | 89 | 1,4 | 1,4 | 41 | 44 |
| Spielkonsole (tragbar) n= 29, 29, 31 | 86 | 93 | 1,8 | 2,5 | 55 | 84 |
| Digitaler Fotoapparat n= 27, 27, 30 | 93 | 100 | 1,4 | 1,7 | 10 | 20 |
| Tageszeitungs-Abo n= 15, 15, 22 | 80 | 67 | 1,9 | 1,2 | 0 | 5 |
| Zeitschriften-Abo n= 14, 14, 26 | 57 | 79 | 1,0 | 1,2 | 15 | 23 |

Tabelle 1.3.6.1: Häusliche Medienausstattung

Vergleicht man die Daten der beiden Erhebungszeitpunkte, so zeigt sich an vielen Stellen eine vergleichsweise hohe Konstanz in der Ausstattung der Haushalte und in der Anzahl der zur Verfügung stehenden Geräte. **Veränderungen** sind insbesondere an folgenden Stellen auffällig:

- Zum zweiten Befragungszeitpunkt verfügen mehr Haushalte über Walk-/ Discman. Auch ein höherer Prozentsatz der befragten Schülerinnen und Schüler besitzt ein eigenes Musikabspielgerät.
- Die Versorgung der Haushalte mit Computer/ Laptop bzw. Internet ist zu beiden Befragungszeitpunkten vollständig, die Anzahl der Geräte sowie der eigene Gerätebesitz der Kinder steigen an. Der Konrektor sieht die steigende Zahl an Schülern, die im eigenen Zimmer über einen PC verfügen, mit Skepsis, obwohl er prinzipiell der Meinung ist, dass ein Computer im Haushalt vorhanden sein sollte.

„Insofern wäre natürlich auch schön, wenn der Computer auch zu Hause dann im Arbeitszimmer steht und nicht im Kinderzimmer steht. Also wenn

¹⁷Obwohl die Fallzahlen relativ klein sind (n = 35), werden die Ergebnisse an dieser Stelle und im Folgenden als Prozentangaben dargestellt. Auf diese Weise ist trotz der leicht variierenden auswertbaren Fallzahlen pro Gerät ein einfacher Vergleich der Werte möglich.

ich die Kinder befrage im zweiten Schuljahr, bin ich oft erstaunt, wie viele Kinder im zweiten Schuljahr schon einen Computer im Zimmer stehen haben. Computer, Fernseher im Zimmer und ich finde eigentlich, der Computer gehört ins Arbeitszimmer, damit es eben auch im Vorhinein klar ist, der Computer wird eben auch als Arbeitsgerät genutzt. Natürlich kann man den auch mal zur Entspannung, zum Erholen und zum Spielen nutzen, aber in erster Linie finde ich, sollte er eigentlich ein Arbeitsgerät sein.“ (SL)

- Obwohl 2008 und 2009 jeder Haushalt mit Handys ausgestattet ist, ist die Anzahl der Geräte im Haushalt insgesamt leicht zurückgegangen. Allerdings geben mehr Kinder an, über ein eigenes Handy zu verfügen. Dies ließe sich damit erklären, dass nicht in jedem Fall ein neues Gerät erworben wurde, sondern die Kinder ein bereits im Haushalt vorhandenes Zweit- oder Drittgerät von Eltern oder Geschwistern übernehmen.
- Ähnlich verhält es sich bei den Fernsehgeräten: obwohl die Anzahl der im Haushalt vorhandenen Geräte nicht ansteigt, geben in 2009 mehr Kinder an, über ein eigenes Gerät zu verfügen. In diesem Fall könnte es sich ebenfalls um die Übernahme eines Zweit- oder Drittgerätes von Eltern oder Geschwistern handeln.
- Im Bereich der stationären Spielkonsolen sind die Anzahl der im Haushalt vorhandenen Geräte und der eigene Gerätebesitz der Kinder konstant geblieben. Gleichzeitig verfügen mehr Haushalte insgesamt über eine stationäre Spielkonsole. In einigen Haushalten müsste dementsprechend ein vorhandenes Zweit- oder Drittgerät wieder abgeschafft worden sein oder funktioniert nicht mehr.

Im Hinblick auf die Stichprobengröße sind die berichteten Veränderungen allerdings Ausdruck einzelner Fälle.

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die häusliche Medienausstattung festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler der Grundschule sowohl bezogen auf den Haushalt als auch auf den eigenen Besitz über eine durchschnittliche bis überdurchschnittliche Medienausstattung verfügen. Insbesondere im Bereich der tragbaren Spielkonsolen und Musikgeräte verfügen viele Schüler über eine eigene Ausstattung. Die Hälfte der befragten Kinder besitzt einen eigenen Computer.

Zusammenfassung

Seit Beginn der Teilnahme der Bildungseinrichtung an dem Freie-Lernorte-Projekt von dem Verein „Schulen ans Netz“ stellt sich die **Medienausstattung der Schule** laut Schulhomepage folgendermaßen dar:

- PC-Raum: 20 Rechner mit Kopfhörern
- Multifunktionsraum: Rechner mit Intra- und Internetzugang, mobile Trapezische, Sitzlandschaft, Kork-Tafeln
- Schülerbibliothek (täglich während der großen Pause geöffnet, von Eltern unterstützend betreut): über 2000 Kinder- und Sachbücher, Hörspiele, Lern-Edutainment-Software, großes Sofa als Leseecke, PC-Arbeitsplätze
- Zusammengelegter Raum: 2 PCs, 3 ältere Laptops, Drucker
- Gruppenraum: 5 ältere Laptops, Präsentationsregale für Bücher
- Medienecken (einzelne Computer in den Klassenräumen)

Die Klassenlehrer verweisen zusätzlich darauf, dass Fernseher mit Videorekorder und DVD-Player, CD-Player, Tageslichtprojektor, Beamer und Smartboard an der Schule vorhanden sind.

In Bezug auf die **Computerausstattung** an der Schule äußert eine der Lehrpersonen, dass sie die Schule im Vergleich mit anderen Schulen in diesem Bereich weit vorne sieht:

„Also wir sind da, glaube ich, auch hier in der Gegend, was den Computerraum und PC-Unterricht und sowas angeht, sind wir ziemlich führend. (...) Also als ich hier Referendariat gemacht habe in der Gegend, da war ich noch nicht an der Schule, aber immer, wenn irgendwas mit Medien war, dann traf man sich hier in der Schule nachmittags und hat dann hier alles gelernt. War dann sehr beeindruckend.“ (KL1)

Die Klassenlehrerin der einen befragten Klasse hebt positiv das Vorhandensein eines **Computers im Lehrerzimmer** hervor:

„Wir haben ja auch im Lehrerzimmer einen Computer, sodass auch vom Kollegium eigentlich jeder ständig Internet haben kann, man kann auch Vorbereitungen oder Nachbereitungen machen.“ (KL2)

Der stellvertretende Schulleiter erläutert, dass es sich bei der **Einrichtung eines Computerraumes** um einen längeren Entscheidungsprozess gehandelt hat. Die Schule hat sich bewusst dafür entschieden, nicht nur Medienecken in den Klassen einzurichten, sondern auch einen zentralen Raum zur Verfügung zu stellen:

„Als es vor Jahren darum ging, wie wir hier, sag ich mal, mit neuen Medien arbeiten wollen, war so unser Gedanke, dass es sehr schwierig ist, im Grunde Kinder Grundlagen zu vermitteln, ohne dass wir einen Computerraum haben. Also, da ist ja im Grunde eher so die Tendenz, Medienecken in den Klassen. Was ich auch eine schöne Sache finde, was wir auch haben, was aber sehr davon abhängt, wie steht der einzelne Kollege zu neuen Medien, zu Computer, also im Grunde ist man ein Stück weit so ausgeliefert, setzt der Kollege jetzt die neuen Medien, den Computer ein oder nicht. Und es kommt noch dazu, dass wir zum Teil 30er Klassen haben und das einfach vom Organisatorischen her unheimlich schwierig ist, dann bei 30 Kindern den Computer wirklich so zu etablieren, dass alle Kinder auch was davon haben. Man muss sich irgendwie genau überlegen, wie macht man das.“ (SL)

Die **Betreuung und Wartung der Computer** werden vom Konrektor in Eigenregie übernommen. Dementsprechend schwierig gestaltet es sich, die Rechner immer auf dem neusten Stand zu halten und während des laufenden Schulbetriebes z.B. Reparaturarbeiten vorzunehmen:

„Es kommen jetzt zwar nach und nach immer wieder Kolleginnen, die dann sagen, mein Computer funktioniert nicht. Das ist dann einfach auch immer wieder dann ein Problem der Zeit. Wer kümmert sich darum? (...) Im Grunde reicht mir eigentlich der Computerraum voll und ganz. Also da steckt so viel Arbeit drin. Im Sommer (...) habe ich alles komplett umgestellt. Eben auf XP usw. Dann eben die neuste Linux-Version auf dem Server usw. Das hat dann so einen Rattenschwanz hinter sich hergezogen und daran liegt es einfach oft. Also ich würde mich persönlich viel lieber auf die pädagogischen Sachen konzentrieren und die kommen aber leider viel zu kurz, weil da, ja, auch niemand da ist im Grunde, der jetzt die Netzwerkbetreuung, sag ich mal, hauptverantwortlich macht. Das, denke ich, ist ein großes Problem.“ (SL)

Im Sinne einer **Gesamteinschätzung** zeigt sich der stellvertretende Schulleiter durchaus zufrieden mit der Ausstattung der Schule. Dabei legt er ein besonderes Augenmerk auf die Medienvielfalt und die Verknüpfungsmöglichkeit zwischen traditionellen und neuen Medien:

„Also was wir versuchen, ist im Grunde so eine Verknüpfung von traditionellen und neuen Medien. Also was natürlich da ist, sind eben die Bücher, Schulbücher, dann natürlich die Bücher in der Bücherei und wir versuchen da wirklich auch für die Kinder auch so ersichtlich zu machen, dass da eben auch sehr gut eine Interaktion stattfinden kann, Verknüpfung stattfinden kann. Also zum Beispiel jetzt auch durch so Angebote wie „Antolin“, (...), so ein webbasiertes Leseförderprogramm und das ist für die Kinder noch mal eine zusätzliche Motivation, im Grunde das Medium Computer zu verknüpfen mit dem traditionellen Medium Buch.“ (SL)

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die schulische Medienausstattung festhalten, dass die Schule über einen Computerraum mit 20 Rechnern verfügt. Darüber hinaus existieren zusätzliche Räume, die mit einzelnen PCs bestückt sind sowie Medienecken in den Klassenräumen und ein internetfähiger Rechner im Lehrerzimmer. Weitere Medien (Bücher, Hörspiele und Lernsoftware) finden sich in der Bibliothek. Die befragten Lehrpersonen sind mit dieser Ausstattung zufrieden. Verbesserungsbedarf wird vor allem in Bezug auf die Betreuung und Wartung der Rechner gesehen, da diese Aufgaben derzeit von einer Lehrperson nebenbei erledigt werden.

Zusammenfassung

3. Mediennutzung in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl an Medien in der Freizeit und in der Schule regelmäßig nutzen. In Bezug auf die **Freizeit** handelt es sich insbesondere um den Computer und das Internet, Spielkonsolen, Bücher und den Fernseher/ DVD-Player. In Bezug auf die **unterrichtliche Nutzung** spielen die klassischen Medien Tafel und Schulbuch eine entscheidende Rolle. Darüber hinaus werden aber auch digitale Medien, wie das Smartboard, PCs und Internet in der Wahrnehmung der Kinder regelmäßig genutzt.

| Häufigkeit der Mediennutzung... | ... in der Freizeit (Angaben in Prozent) | | | | ... im Unterricht (Angaben in Prozent) | | | |
|--|---|------|--------------------------|------|---|------|--------------------------|------|
| | täglich | | einige Male in der Woche | | täglich | | einige Male in der Woche | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Bücher ^{n= 31, 35} | 34 | 43 | 29 | 29 | 63 | 46 | 23 | 37 |
| Comics ^{n= 33, 31} | 17 | 17 | 11 | 14 | 11 | 9 | 11 | 0 |
| Zeitschriften/ Zeitungen ^{n= 30, 32} | 14 | 11 | 14 | 20 | 9 | 6 | 6 | 0 |
| Computer (offline) ^{n= 32, 31} | 23 | 23 | 29 | 29 | 17 | 0 | 23 | 80 |
| Internet ^{n= 33, 30} | 17 | 17 | 40 | 34 | 14 | 3 | 31 | 34 |
| Spielkonsole (tragbar/ stationär) ^{n= 32, 33} | 9 | 23 | 20 | 37 | 6 | 0 | 3 | 6 |
| Fernsehen ^{n= 34, 29} | 60 | 57 | 31 | 34 | 17 | 0 | 9 | 6 |
| DVD-Player ^{n= 33, 30} | 9 | 6 | 20 | 17 | 6 | 0 | 3 | 3 |
| Videorekorder ^{n= 33, 31} | 6 | 6 | 14 | 11 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Radio ^{n= 33, 32} | 20 | 37 | 26 | 20 | 17 | 11 | 14 | 14 |
| Kassettenrekorder/ CD-Player ^{n= 34, 32} | 34 | 34 | 29 | 20 | 6 | 6 | 14 | 6 |
| MP3-Player ^{n= 32, 32} | 37 | 26 | 9 | 14 | 6 | 3 | 6 | 3 |
| Handy ^{n= 30, 29} | 23 | 20 | 14 | 9 | 6 | 3 | 0 | 6 |
| Tageslichtprojektor ^{n= 27} | -- | -- | -- | -- | 20 | 6 | 11 | 34 |
| Smartboard ^{n= 32} | -- | -- | -- | -- | 17 | 3 | 29 | 57 |
| Tafel ^{n= 32} | -- | -- | -- | -- | 69 | 83 | 9 | 6 |
| Schulbücher ^{n= 33} | -- | -- | -- | -- | 77 | 91 | 6 | 9 |

Tabelle 1.3.6.2: Mediennutzung in Freizeit und Unterricht

Für die **Nutzung in der Freizeit** lassen sich folgende Trends feststellen:

- Das **Fernsehgerät** hat nach wie vor eine hohe Bedeutsamkeit in der alltäglichen Nutzung der Kinder: Jeweils 91% der Befragten geben zu beiden Erhebungszeitpunkten an, regelmäßig fernzusehen. Damit liegen die befragten Kinder nur ganz knapp unter dem bundesweiten Durchschnitt (vgl. mpfs 2009a, S. 9).

Auch für die Kinder, die das Medientagebuch geführt haben, hat das Fernsehen einen festen Bestandteil in ihrem Tagesablauf. Der eine Junge nennt täglich mindestens eine Sendung oder einen Film, den er sich angesehen hat.

„Also, ich gucke eigentlich meistens „Spongebob“ auf Nick. Meine Lieblingssendungen sind Wissensprogramme wie „Pur +“, „Was ist Was“, „Wissenshunger“, „Wissen macht Ah“ und „Planet Erde“. (WB1)

Der andere Junge erwähnt als Routine, dass er die Kindernachrichten „Logo“ auf dem Kinderkanal sieht:

„Um zu erfahren was in der Welt passiert, (...) sehe ich „LOGO“- Nachrichten auf KIKA.“ (WB2)

Auch im Tagebuch des Mädchens findet das Fernsehen in Verbindung mit der Nennung spezifischer Sendungen findet Erwähnung:

„Danach habe ich etwas Fernsehen geguckt. Ich habe „Phinius and Furb“ und „iCarly“ geguckt.“ (WB3)

Nach der KIM-Studie 2008 (vgl. mpfs 2009a, S. 18) müssen 72% der 8- bis 9-Jährigen die Inhalte der Fernsehsendungen, die sie anschauen möchten, mit ihren Eltern abstimmen. Diese Praxis findet sich auch in der 6-köpfigen Familie des einen Jungen, der ein Medientagebuch geführt hat:

„Wir schauen meistens den Wochenend-Film, das heißt wir schauen vorher in die Zeitung, was kommt, stimmen ab, und dann entscheiden Mama oder Papa, ob das für uns geeignet ist. Dann machen wir es uns gemütlich (vielleicht mit Chips), es sind meistens unterschiedliche Programme. Gestern haben wir „Die Schatzinsel“ auf Super RTL geschaut.“ (WB1)

- In Bezug auf **Printmedien** kommt dem **Buch** in der regelmäßigen Nutzung zu beiden Erhebungszeitpunkten ein relativ hoher Stellenwert zu: 63% der Kinder lesen in 2008 regelmäßig, 2009 sind es sogar 72%. Die beiden Jungen, die das Medientagebuch geführt haben, geben ebenfalls an, häufig Bücher zu lesen:

„Ich lese sehr gerne und viel, fast jeden Tag. Wenn ich zuhause lese, mache ich es mir in meinem Zimmer gemütlich, ich sitze in meinem Fantasiesessel und lese.“ (WB2)

„Abends lese ich meistens noch so 45 Minuten.“ (WB1)

„Kennst Du Harry Potter? Ich lese zurzeit die Bücher. (WB2)“

Dabei wird das häusliche Leseverhalten auch durch Aktionen der Schule beeinflusst, wie ein Auszug aus einem der Medientagebücher zeigt:

„In der Schulzeit (jedes Jahr neu) machen wir in der Schule bei einem Lese-wettbewerb in der Klasse mit. Das heißt, wir müssen jeden Tag ein paar Minuten lesen, dann müssen unsere Eltern einen Zettel ausfüllen und unterschreiben. Wer am Ende des Jahres die meisten Zettel abgegeben hat, hat gewonnen. Ich bin dieses Jahr Zweiter geworden, mit einem anderen aus meiner Klasse.“ (WB1)

Die Nutzung von **Zeitschriften und Zeitungen** sowie von **Comics** ist konstant geblieben: 28% bzw. 31% der befragten Kinder geben an, regelmäßig auf diese Medien zurück zu greifen. Einer der Jungen, die gebloggt haben, nennt zwei Zeitschriften, die er in der Freizeit liest:

„Ich lese überwiegend die „Bravo Sport“ oder das „Mickey-Maus-Heft.““ (WB2)

Inwiefern ein Konsum dieser Zeitschriften regelmäßig erfolgt, hängt allerdings von seiner finanziellen Situation ab, da er die Zeitschriften von seinem Taschengeld bezahlen muss:

„Ich lese die Zeitschriften nicht jede Woche, da ich dafür sparen muss. Wenn ich mal krank bin, bekomme ich auch schon mal eine von meinen Eltern.“ (WB2)

- **Musikgeräte** haben etwa für die Hälfte der Kinder eine Bedeutung in ihrer alltäglichen Nutzung.

In 2009 hören mehr Schülerinnen und Schüler täglich Radio als im Vor-jahr. Für zwei der Weblogger scheint das Radiohören ebenfalls eine feste Routine zu sein:

„Morgens beim Frühstück hören wir „Eins Live“, aber nur weil wir „RPR 1“ nicht in der Küche empfangen können, das hören wir dann im Auto auf dem Weg zur Schule.“ (WB1)

„Auf der Fahrt zum und vom Fußballtraining haben wir Radio im Auto gehört.“ (WB2)

Der Anteil der Kinder, die den MP3-Player täglich nutzen, hat leicht abgenommen, dafür hören mehr Kinder mehrmals pro Woche Musik über den MP3-Player. Ein Beispiel aus den Medientagebüchern zeigt, inwiefern die Eltern ihre Kinder bei der Nutzung des Geräts und dessen Handhabung unterstützen.

„Die Musik meines MP3-Players hat mein Vater mir drauf gemacht. Es sind Lieder von einigen CDs meiner Eltern. Hörspiele sind nicht drauf. Ich mag Rockmusik und deshalb kann mein Vater mir meine Lieblingslieder auf den MP3 machen, dann kann ich die hören, wenn ich will. Queen höre ich zurzeit sehr gerne.“ (WB2)

Der Kassettenrekorder/ CD-Player kommt noch bei über der Hälfte der Kinder regelmäßig zum Einsatz. Dabei werden die Geräte nicht nur zum Abspielen von Musik, sondern auch von Hörspielen genutzt:

„Außer Michael Jackson höre ich „Die Ärzte“, ich habe aber auch viele Kassetten: „Was ist was“, „Fünf Freunde“, „Die wilden Kerle usw.“ (WB1)

„Heute habe ich nichts Spannendes gemacht, ich war die meiste Zeit in meinem Zimmer und habe gebaut (Fischer Price), dabei habe ich CD gehört, „Kalle Blomkvist“ (Astrid Lindgren).“ (WB1)

Das Radio hat für etwas weniger als die Hälfte der Kinder einen festen Platz in der regelmäßigen Nutzung (48% bzw. 42% geben dies an).

„Wir hören immer zusammen Radio am Morgen, Nachrichten und Musik.“ (WB1)

- Die Angaben zur Nutzung von **Computer und Internet** sind über beide Erhebungszeitpunkte konstant: Gut die Hälfte der Schülerinnen und Schüler nutzen im häuslichen Umfeld regelmäßig den PC bzw. das Internet. Alle drei Kinder erwähnen in ihrem Medientagebuch den Computer. Eine Aussage des Mädchens, wie sie mit dem Computer umgeht, lässt eine gewisse Routiniertheit erkennen.

„Dann habe ich den Compi hochgefahren und jetzt bin ich in meinem Medientagebuch am Schreiben.“ (WB3)

Die beiden Jungen geben an verschiedenen Stellen an, den Computer zum Spielen (sowie offline als auch online) zu nutzen. Ein Beispiel ist die Internetnutzung gemeinsam mit den Eltern zur Information:

„Wir haben im Internet geschaut, welcher Film Samstag (an meinem Geburtstag) im Kino läuft. Ich habe Freunde eingeladen, wir gehen in den Film „Nachts im Museum“.“ (WB1)

- Das **Handy** wird von 37% bzw. 29% der Schülerinnen und Schüler regelmäßig genutzt. Damit hat es leicht an Relevanz im alltäglichen Umgang verloren. In allen drei Medientagebüchern findet das Handy keine Erwähnung.

- Korrespondierend mit der zunehmenden Ausstattung an **Spielkonsolen** steigt auch die regelmäßige Nutzungshäufigkeit bei den befragten Schülerinnen und Schülern. Während in 2008 29% regelmäßig die Spielkonsole nutzten, sind es in 2009 über die Hälfte der Kinder (60%). Damit handelt es sich um das Medium, das den stärksten Zuwachs erfährt. Eines der Kinder, die das Weblog geführt haben, spielt so gut wie täglich damit.

Für die Nutzung der Spielkonsole und anderer Medien gibt es feste Regeln in den Familien der Kinder, die ein Medientagebuch geführt haben: die Kinder dürfen eine Stunde am Tag ein (digitales) Medium nutzen und müssen sich entscheiden welches:

„Ich spiele mit meinem Vater selten „PlayStation“. Meine Zeit für Computer, „PlayStation“ oder Fernseher ist täglich auf 1 Stunde begrenzt. Ich stelle mir dann die Küchenuhr. Die klingelt nach einer Stunde und dann mache ich Schluss.“ (WB2)

„Mein Lieblings-Gameboyspiel ist „Lego Star Wars“ und „Dinosaurier“. Auf dem PC spiele ich am liebsten „Anno 1503“, ich darf aber nur entweder 1 Stunde PC oder 1 Stunde Nintendo am Tag spielen.“ (WB1).

In Bezug auf die **schulische Mediennutzung** dominieren zu beiden Erhebungszeitpunkten aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler „**klassische Medien**“ den alltäglichen Unterricht: 78% bzw. 89% der Kinder geben an, dass die **Tafel** regelmäßig genutzt wird. Das **Schulbuch** wird nach Einschätzung von 83% bzw. 100% der Kinder regelmäßig eingesetzt. Darüber hinaus spielen auch andere **Bücher** eine wesentliche Rolle: 86% bzw. 83% geben an, dass regelmäßig in der Schule Bücher genutzt werden. Diese Wahrnehmung könnte durch die gute Ausstattung der **Schulbibliothek** und entsprechende Maßnahmen im Bereich der Leseförderung bedingt sein:

„Dann hier in der Bibliothek, da haben wir auch eine Liste, wo man sich eintragen kann, also man geht normalerweise mindestens einmal pro Woche hierhin und übt dann mit den Kindern eben, wie man mit Büchern umgeht bzw. dann natürlich auch, lässt sie mit dem Medien Buch in Verbindung kommen, indem die frei suchen dürfen, sich frei bewegen dürfen hier drin, aber dann auch eben was vorgelesen bekommen, dass sie eben merken, so dieses Buch ist jetzt nicht nur zum Blättern, sondern da stehen auch noch tolle Sachen drin.“ (KL1)

Bei dem wöchentlichen Besuch der Schülerbücherei handelt es sich nicht um eine verpflichtende Aktion, sondern um eine Möglichkeit für die Lehrerinnen und Lehrer, die jedoch gerne darauf zurück zu greifen:

„Also, das ist jetzt noch nicht fest im Stundenplan drin, aber es macht eigentlich jeder, weil wir eben diese Möglichkeit haben und das ist schon eine mündliche Absprache, aber es macht eigentlich jeder, weil's auch sehr interessant ist und auch sehr gut für die Kinder.“ (KL1)

„Also, es ist festgeschrieben, dass wir das so handhaben wollen, aber es ist nicht die Intensität sage ich mal, also dass es jetzt eine Stunde pro Woche ist, so fest haben wir es nicht gelegt.“ (KL2)

„Aber wir haben eben eine Liste, wo man sich eintragen kann, und auch dauerhaft eintragen kann und ich hab mir jetzt eben freitags schon seit letztem Jahr Freitag die zweite Stunde, jedes Mal (gesichert), weil ich ja auch eine Mutter habe, die dann kommt und vorliest. Und deshalb haben wir das also bei uns in der Klasse schon als Standard eingerichtet. Also wenn ich

jetzt freitags in der zweiten Stunde sag, so jetzt holt die Mathebücher raus, dann würde ich schon Kontra kriegen, also ne, jetzt ist unsere Bibliotheksstunde, jetzt gehen wir aber mal ganz schnell darüber.“ (KL1)

Der Einbezug von Eltern im Bereich der Schülerbibliothek unterstützt die Möglichkeiten, die dieser Raum bietet, erheblich:

„Ja also mindestens zehn Mütter, die hier wirklich fest in der Bücherei arbeiten, die auch hier Bücher archivieren und so und einpflegen.“ (KL1)

Der **Tageslichtprojektor** wird in der Wahrnehmung von 31% bzw. 40% der Schülerinnen und Schüler tendenziell regelmäßig genutzt.

Insbesondere zum zweiten Erhebungszeitpunkt nimmt aus Sicht der Schülerinnen und Schüler neben der Tafel und dem Tageslichtprojektor das **Smartboard** eine dominante Rolle im alltäglichen Unterrichtsgeschehen ein. Damit hat es in seiner Bedeutung zugenommen: 60% geben an, dass es regelmäßig im Unterricht zum Einsatz kommt (in 2008 waren es nur 36%). Es scheint jedoch, dass die Funktionen der Tafel oder auch des Tageslichtprojektors nicht gänzlich durch das interaktive Whiteboard ersetzt werden.

Der **Computer** und das **Internet** haben einen festen Platz in der alltäglichen schulischen Nutzung, die in der Wahrnehmung der Kinder gestiegen ist: Gaben 2008 40% der Schülerinnen und Schüler an, regelmäßig einen PC offline zu nutzen, waren es im Jahr 2009 80%. Aus Sicht von 45% bzw. 37% der Schülerinnen und Schüler wird das Internet regelmäßig im Unterricht genutzt.

Die Lehrer verweisen in diesem Zusammenhang auf die feste Institution des **PC-Unterrichtes**:

„Ja, ein Standard ist zum Beispiel, das wir jetzt für unsere Klassen zum Beispiel komplett zwei Stunden PC eingerichtet haben, fest im Stundenplan verankert, das ist im Zuge des Sachunterrichts eingebettet.“ (KL1)

Der verbindliche PC-Unterricht wird auch als Möglichkeit der **inneren Differenzierung** gesehen und als Chance, alle Kinder – starke wie schwache – an das Medium Computer heranzuführen:

„Also im Grund so in der Praxis in der Realität im Unterrichtsalltag wirklich einen Weg zu finden, wo alle Kinder, auch die schwachen Kinder, die langsamen Kinder, die Chance haben, ihre Erfahrungen am Computer zu machen und das auch wirklich nicht nur so sporadisch, so als Tropfen auf den heißen Stein, sondern wirklich kontrolliert. Und dann haben wir einfach gesagt, wir richten hier einen Computerraum ein und die Kinder bekommen verbindlich Computerunterricht. Dass das eben wirklich auch eine Kontinuität hat, dass die wirklich im Grunde ab dem zweiten Schuljahr wirklich jede Woche mindestens zwei Stunden Computerunterricht haben im Klassenverband. Und natürlich da auch die Möglichkeit haben, sag ich mal, frei zu arbeiten, dass man auch differenzieren kann, dass es Kinder gibt, die brauchen klare Anweisungen, die brauchen klare Anleitung, bei denen muss man ganz kleinschrittig vorgehen und dass man auch gerade im Computerraum die Möglichkeit hat, Kinder auch voranpreschen zu lassen. Also ihnen auch die Möglichkeit zu geben, hier, du kannst dich in eine bestimmte Sache vertiefen, du kannst hier wirklich mal forschen. Und da ist einfach die Möglichkeit für da. Also, was weiß ich, wenn die jetzt so einen Lesetext haben, dann ist es begrenzt. Gut, man kann ihnen noch fünf Bücher dazulegen, aber im Computerraum habe ich einfach die Möglichkeit, dass die Kinder einfach wirklich auf

ganz unterschiedlichem Niveau arbeiten können, dass ich von vornherein sagen kann, so, die und die Kinder beschäftigen sich jetzt mit den und den Texten im Internet oder mit den und den Präsentationen oder sie bekommen das und das Programm, mit dem sie arbeiten können. Die schwächeren Kinder eben entsprechend angepasst Aufgaben, die auch ihrem Niveau entsprechen. Da haben wir eigentlich sehr gute Erfahrungen mit gemacht. Muss ich wirklich sagen, das hat sich wirklich bewährt.“ (SL)

Nach der Einschätzung des stellvertretenden Schulleiters bietet das Lernen mit dem Computer besondere **Chancen für leistungsschwächere Kinder**, weil die „personale Bewertungsinstanz“ Lehrer in den Hintergrund tritt:

„Also, was ich erstaunlich finde, ist, dass viele Kinder gerade so Kinder, die so, sag ich mal, bestimmte Lerndefizite haben, dass die oft mit dem Computer etwas unbefangener umgehen können, weil sie da natürlich auch weniger Kritik zu erwarten haben oder gar keine Kritik. Und da einfach mutiger an die Sache herangehen. Also manche Kinder, die haben dann einfach schon so ein bestimmtes Bild von dem Lehrer, sag ich mal auch, oder von Erwachsenen überhaupt, dass sie einfach abgeschreckt sind, dass sie Angst haben und der Computer, da ist einfach die Gefahr nicht so groß, dass sie da getadelt werden, dass sie irgendwelche Misserfolgslebnisse haben.“ (SL)

Der Konrektor beschreibt darüber hinaus positive Effekte, die der Computerunterricht im Bereich des **Erwerbs sozialer Kompetenzen** einnehmen kann:

„Und auch so die Interaktion, also was man ja oft sagt, dieser Vorwurf, dass der Computer so vereinzeln würde, das kann ich eigentlich gar nicht bestätigen. Im Gegenteil, also wir haben im Computerraum 20 Computer und oft sind 6 oder 7 Computer frei, weil die lieber zu zweit, wenn es gehen würde vom Platz her, manchmal zu dritt arbeiten würden. Und das finde ich eigentlich gerade schön, dass so im Grunde so diese Interaktion also auch unter den Kindern über das Medium Computer, dass das eigentlich wirklich eine richtig spannende Sache ist, wo die so, ja auch richtig in Fachgespräche reingehen können. Also das erwartet man ja oft nicht. Das sagen ja oft die Kritiker, dass das nicht so wäre und das finde ich eigentlich sehr spannend, dass das überhaupt nicht so ist.“ (SL)

„Ja. Also ich erlebe auch ganz oft, ich habe das oft so gemacht in meiner letzten Klasse, dass ich oft gerade so Kinder, die zwischenmenschlich Schwierigkeiten miteinander hatten, dann an den Computer gesetzt habe und oft hat es sich dann von alleine erledigt. Also erstaunlich. Wirklich erstaunlich. Also, jetzt so, ihr Zwei, ihr guckt jetzt mal hier in der Pause. Ihr setzt euch jetzt mal zusammen, beschäftigt euch mit dem und dem Thema, guckt mal, was ihr rausfindet, guckt mal, was dabei rauskommt und dann kommen die sich in der Sache wieder näher und meistens ist dann das Problem gelöst. Ohne, dass man da jetzt groß mit ihnen da irgendwelche Sachen verhackstücken muss.“ (SL)

Weniger als ein Viertel des gesamten Kollegiums erteilt jedoch PC-Unterricht. Dementsprechend lastet diese Aufgabe auf den Schultern weniger:

„Wir haben drei, vier Lehrer, die Computerunterricht geben. Also wird viel von mir abgedeckt (...), ein Kollege und zwei Kolleginnen noch, die dann in ihren Klassen Computerunterricht machen. In so fern wird das schon immer mehr, aber mir geht es noch zu langsam.“ (SL)

Die vereinzelten Angaben der Kinder in Bezug auf Handy, MP3-Player und Spielkonsole deuten darauf hin, dass diese Medien unerlaubt oder vereinzelt (z.B. das Handy als Taschenrechnerersatz) im Unterricht genutzt werden. Es handelt sich vermutlich nicht um einen Einsatz als Unterrichtsgegenstand.

Richtet man den Fokus auf die Computernutzung offline und online und befragt man die Kinder nach der **Nutzungsdauer** in der Freizeit und im Unterricht, dann stellen sich die Ergebnisse wie folgt dar:

| | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (offline) (Angaben in Prozent) | | | | Durchschnittliche Computernutzung pro Tag (online) (Angaben in Prozent) | | | |
|--------------------|--|------|--------------------------------|------|---|------|--------------------------------|------|
| | Freizeit n=34 | | Schule (Unterricht) n=34 | | Freizeit n=34 | | Schule (Unterricht) n=34 | |
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| nie | 12 | 9 | 39 | 18 | 21 | 24 | 32 | 21 |
| <15 Min. | 24 | 29 | 21 | 29 | 21 | 6 | 27 | 24 |
| 15-30 Min. | 24 | 9 | 18 | 12 | 29 | 29 | 15 | 15 |
| 30-60 Min. | 32 | 32 | 18 | 9 | 0 | 24 | 18 | 9 |
| > 1 Std. | 6 | 15 | 12 | 32 | 18 | 12 | 6 | 24 |
| > 2 Std. | 3 | 6 | 3 | 0 | 12 | 6 | 3 | 9 |

Tabelle 1.3.6.3: Nutzung von Computer und Internet in Freizeit und Unterricht

Es lassen sich folgende Trends erkennen:

- In der **Freizeit** wird der Computer **offline** von 80% bzw. 70% der Befragten bis zu einer Stunde genutzt, im Jahr 2008 nutzen 9% den Computer länger als eine Stunde, im Jahr 2009 sind dies 21%. Diese Angaben stimmen mit den Äußerungen der Kinder überein, die im Medientagebuch angeben, den Computer nicht länger als eine Stunde am Tag nutzen zu dürfen. Die Zahl der Schüler, die den Computer offline nie nutzen, hat leicht abgenommen, was ebenfalls mit veränderten Nutzungsregeln bei zunehmendem Alter erklärt werden könnte.
- Die Dauer der **Online-Nutzung** des Computers in der **Freizeit** liegt im Jahr 2008 unter der Dauer der Offline-Nutzung (50% bis zu einer Stunde täglich), dies bleibt auch im Jahr 2009 so, auch wenn die Zahl derer, die das Internet im Schnitt pro Tag bis zu einer Stunde nutzen, ansteigt (59%). Der Anteil an Kindern, die das Internet länger als eine Stunde am Tag nutzen, liegt bei 30% (18%).
- Im **Unterricht** wird der Computer **offline** im Jahr 2008 von 57% der befragten Schülerinnen und Schüler bis zu einer Stunde pro Tag genutzt, im Jahr 2009 von 50%. 39% in 2008 und 18% in 2009 geben an, den Computer im Unterricht nie offline zu nutzen.
- Im Onlinebereich liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die angeben, das **Internet** nie zu nutzen, bei 32% (21%). Ungefähr ein Viertel der

Schüler nutzen das **Internet** im Unterricht durchschnittlich im Umfang bis zu 30 Minuten täglich. Insgesamt müssen die Zahlen zur unterrichtlichen Nutzung von Computer und Internet allerdings etwas erstaunen, da ein großer Anteil der Befragten zuvor angegeben hat, diese Medien im Unterricht täglich/ mehrmals pro Woche zu nutzen (s.o.). Möglicherweise haben einzelne Schülerinnen und Schüler die Nutzung – auch wenn sie nur einige Male in der Woche oder im Monat stattfindet – versucht, auf einen durchschnittlichen Tageswert umzurechnen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die befragten Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von Medien in ihrer Freizeit nutzen, in besonders hoher Frequenz das Fernsehen, Bücher, Computer/ Internet und Musikgeräte.

Bezogen auf das Fernsehen, den Computer und Internet sowie Musikgeräte liegen sie damit jedoch unter dem Bundesdurchschnitt, in Bezug auf das Lesen von Büchern ist die Nutzungs frequenz der befragten Kinder höher (vgl. mpfs 2009a, S. 9). Ebenfalls über dem bundesweiten Durchschnitt liegt die ausgewählte Stichprobe, wenn man auf den Einsatz von Spielkonsolen fokussiert (vgl. ebd., S. 10).

Im Unterricht spielen traditionelle Medien – Tafel, Schulbuch und OHP – eine dominante Rolle. Darüber hinaus gewinnt das Smartboard an Bedeutung. Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler wird im Vergleich der Erhebungszeitpunkte zunehmend der PC (offline) im Unterricht eingesetzt, die Einbindung des Internets wird hingegen als konstant bzw. leicht rückläufig wahrgenommen.

Betrachtet man die Nutzungs dauern in Bezug auf den Einsatz des Computers offline bzw. online, fällt auf, dass die meisten Kinder angeben, den PC/ das Internet bis zu einer Stunde zu nutzen. Diese Angabe korrespondiert mit Regeln in den Familien der Kinder, die Medientagebücher geführt haben.

4. Medienerleben (emotionale und bedürfnisorientierte Aspekte der Mediennutzung)

4.1 Interessen und Gesprächsthemen

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler nach ihren Interessen zeigt, dass die Bandbreite der genannten Interessen insgesamt recht groß ist. Die Rangreihe der Angaben wird dominiert vom Interesse für **Sport** (23 Nennungen in 2008 bzw. 24 in 2009), insbesondere für Fußball.

In der Häufigkeit der Nennungen folgt an zweiter Stelle das Interesse für **Tiere** (17 Nennungen in 2008 bzw. 12 in 2009).

Das Interesse einzelner Kinder an **Technik und Konstruktion** im ersten Erhebungszeitraum sinkt bei der zweiten Befragung deutlich (5 Nennungen in 2008 bzw. 1 Nennung in 2009). Umgekehrt verhält es sich mit **Schulthemen** (5 Nennungen in 2008 bzw. 10 in 2009) und **Spielen bzw. Spielsachen** (2 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009).

Medienbezogene Themen folgen erst an dieser Stelle der Nennungen und werden vom **Computer** angeführt (6 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009). Daneben fällt auf, dass das Interesse am **Fernseher** (1 Nennung in 2008 bzw. 4 Nennungen in 2009) und an der **Spielkonsole** (1 Nennung in 2008 bzw. 3 Nennungen in 2009) im zweiten Erhebungszeitraum zunimmt.

Insgesamt ist das Interesse an Medien im zweiten Erhebungszeitraum differenzierter, da verschiedene neue Nennungen hinzukommen: **Computerspiele** (keine Nennung in 2008 bzw. 2 in 2009), **Figuren aus Film, Fernsehen und Literatur** (keine Nennung in 2008 bzw. 2 in 2009) und das **Internet** (keine Nennung in 2008 bzw. 1 Nennung in 2009).

Darüber hinaus nennen einige der Befragten als Interessen **Musik bzw. Musizieren** (1 Nennung in 2008 bzw. 5 Nennungen in 2009), **Wissenschaft und Forschung** (jeweils 3 Nennungen in 2008 und 2009) und **Geschichte und Vergangenheit** (2 Nennungen in 2008 bzw. 1 Nennung in 2009).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die beliebtesten Interessen der Schülerinnen und Schüler nicht unmittelbar medienbezogene sind. Allerdings lassen sich im alltäglichen Medienumgang Bezüge entdecken, wenn man die Medientagebücher genauer analysiert: über Fußball informiert sich einer der Jungen in der „Bravo Sport“, Konsolenspiele stehen in enger Verbindung zu Spielsachen und Figuren aus Film und Fernsehen (z.B. das Konsolenspiel „Lego Star Wars“). Hörspielkassetten nehmen ebenfalls bekannte Spielsachen auf („Playmobil“). Es zeigt sich also eine enge Verbindung zwischen Interessen und Medien.

Zusammenfassung

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach ihren häufigsten **Gesprächsthemen** unter Freunden, so finden sich in der Tendenz die genannten Interessen **Sport** und **Fußball** (13 Nennungen in 2008 bzw. 12 in 2009) wieder.

Zum zweiten Erhebungszeitpunkt kommen **Aktivitäten mit Freunden** hinzu (keine Nennung in 2008 bzw. 11 Nennungen in 2009). Es zeigt sich auch bei dieser Kategorie, dass **Schulthemen** eine zunehmende Bedeutung zukommt (keine Nennung in 2008 bzw. 4 Nennungen in 2009). Daneben sind **aktuelle Erlebnisse und Freizeitaktivitäten** (jeweils 5 Nennungen in 2008 und 2009), **Spielsachen und Spiele** (3 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009) und **Tiere** (4 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009) beständiger Teil der Gespräche untereinander.

Auch **Medien** sind ein Gesprächsanlass für die befragten Kinder. Wenn über Medien gesprochen wird, dann vor allem über **Filme** (1 Nennung in 2008 bzw. 6 Nennungen in 2009), **Figuren aus Film, Fernsehen und Literatur** (jeweils 3 Nennungen in 2008 und 2009) und **Spielkonsolen** (keine Nennung in 2008 bzw. 2 Nennungen in 2009).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass auch im Rahmen der Gesprächsthemen medienunabhängige Themen dominieren. An Bedeutung gewinnen Medien insbesondere im Bereich von Film und Fernsehen und den dort favorisierten Figuren bzw. Protagonisten.

Zusammenfassung

Veränderungen im Leben

Bei der Frage, was die Schülerinnen und Schüler in ihrem Leben verändern würden, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten, fällt die ausgeprägte Vielfalt der Antworten auf: So schwindet die Angabe, **nichts** im Leben zu verändern zu wollen, um die Hälfte der Nennungen (8 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009). Beinahe konstant bleibt der Wunsch einer **Veränderung der öko-**

logischen und gesellschaftlichen Bedingungen (3 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009). Ebenfalls stabil bleibt der Wunsch **schulischer Veränderungen** (5 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009). Deutlich gestiegen ist der Wunsch nach bestimmten **Anschaffungen** (3 Nennungen in 2008 bzw. 7 in 2009) und der **Veränderung der eigenen Person** (5 Nennungen in 2008 bzw. 9 in 2009).

4.2 Medienbindung

Auf die Frage, auf welches Medium sie nicht verzichten möchten, geben die meisten Kinder – mit steigender Tendenz - **Spielkonsolen** an (11 Nennungen in 2008 bzw. 15 in 2009). Daneben ist die Bindung an den **Computer bzw. Laptop** am höchsten (8 Nennungen in 2008 bzw. 7 in 2009). Das **Handy** ist für 3 Kinder das Medium, auf das sie am wenigsten verzichten möchten. Damit weichen die befragten Kinder vom bundesweiten Durchschnitt ab: zwei Drittel der Kinder zwischen 6 und 13 Jahren, die in einer repräsentativen Umfrage befragt wurden, nennen das Fernsehen als Medium, auf das sie am Wenigsten verzichten können (vgl. mpfs 2009a, S.15).

| | Unverzichtbares Medium (Angaben in Nennungen, n = 27) | |
|----------------------------------|---|-------------|
| | 2008 | 2009 |
| Fernseher | 1 | 0 |
| Radiogerät | 1 | 0 |
| CD-Player | 1 | 0 |
| Musikanlage/ Stereoanlage | 0 | 1 |
| Handy | 3 | 3 |
| Computer/ Laptop | 8 | 7 |
| Spielkonsole | 4 | 6 |
| Spielkonsole (tragbar) | 7 | 9 |
| Buch | 2 | 0 |
| Tageszeitung | 0 | 1 |

Tabelle 1.3.6.4: Unverzichtbares Medium

Eine Analyse der Veränderungen der Antworten in Bezug auf die beiden Erhebungszeitpunkte bezogen auf die Schülerinnen und Schüler zeigt, dass 17 sich zum zweiten Befragungszeitpunkt für ein anderes unverzichtbares Medium entschieden haben als in 2008. Meist wird zugunsten der Spielkonsole bzw. der tragbaren Spielkonsole gewechselt, häufig ist das ausgewechselte Medium der Computer/ Laptop.

Als Begründung für die Auswahl werden für die Spielkonsole bzw. die tragbare Spielkonsole insbesondere die **Möglichkeit zum Spielen** (3 Nennungen in 2008 bzw. 5 in 2009), der **Spaßfaktor** (4 Nennungen in 2008 bzw. 3 in 2009) und die Einstufung des Mediums als **Lieblingsmedium** genannt (1 Nennung in 2008 bzw. 2 Nennungen in 2009).

Die Bindung an den Computer wird ebenfalls in erster Linie mit der **Möglichkeit zum Spielen** begründet (5 Nennungen in 2008 bzw. 4 in 2009).

Die Wahl des Handys wird mit der **Möglichkeit zur Kommunikation** (2 Nennungen 2008 bzw. 3 2009) begründet.

Einstellungen

Von den befragten Kindern **lesen** 66% bzw. 49% gerne in ihrer **Freizeit** Bücher. 31% bzw. 43% haben eine neutrale Einstellung zu Büchern, lesen also weder besonders gern, noch besonders ungern. In 2008 gibt ein Kind an, nie in der Freizeit zu lesen. 2009 schreiben drei Kinder, dass sie ungerne in ihrer Freizeit lesen. Auf die Frage nach ihren Lieblingsbüchern nennen 51% bzw. 26% ein Buch und 40% bzw. 57% geben mehrere Lieblingsbücher an.

Bezogen auf das **Lesen** im **Unterricht** geben 46% bzw. 15% an, gerne zu lesen. 46% geben zu beiden Erhebungszeitpunkten an, weder besonders gerne, noch besonders ungerne in der Schule zu lesen. Hingegen steigt die Zahl derer, die ungern in der Schule lesen, von 9% auf 39%.

44% bzw. 34% nutzen den **PC** gerne **offline** in der **Freizeit**, 44% bzw. 53% nutzen ihn weder besonders gerne, noch besonders ungerne. 13% bzw. 6% äußern, dass sie den PC in ihrer Freizeit nie offline nutzen. 6% geben in 2009 an, den PC ungern zu nutzen.

Bezogen auf die **Online-Nutzung** des PCs steigt die Zahl derer, die das Internet gerne in der **Freizeit** nutzen, von 47% auf 65%. 38% bzw. 24% stehen einer Internetnutzung in der Freizeit weder besonders positiv, noch ausgeprägt negativ gegenüber. In 2009 gibt keine Person an, das Internet in der Freizeit ungern zu nutzen. 9% bzw. 12% nutzen den Computer zu Hause nie online.

Im **schulischen Kontext** ist die Zahl derer, die den **Computer offline** gerne nutzen, von 17% auf 34% gestiegen. 43% bzw. 49% stehen einer Nutzung neutral gegenüber. Jeweils 9% nutzen den PC offline in der Schule ungern.

Zu beiden Erhebungszeitpunkten geben 46% der Kinder an, das **Internet** gerne zu nutzen. 18% (36%) stehen einer Onlinenutzung im Unterricht neutral gegenüber. In 2009 gibt keine Person an, dass Internet ungerne im Unterricht zu nutzen.

Die Lehrpersonen haben den Eindruck, dass die PCs durchaus motivierende Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler ausüben:

„Aber das ist ja für die trotzdem immer wieder toll, wenn sie an so ein Gerät drankommen, und wir haben ja wirklich hier die Möglichkeit, dass die Kinder höchstens zu zweit an den Computer müssen, viele können alleine da sitzen und dann können die natürlich auch viel mehr ausprobieren, als wenn man jetzt nur fünf PCs hätte. Und das ist für die natürlich dann auch toll, dass die da eine Möglichkeit haben.“ (KL1)

Nach ihren **Lieblingsinternetseiten** befragt stehen bei den Schülerinnen und Schülern im Jahr 2008 Spieleseiten in der Rangreihe ganz oben (11 Nennungen). Es folgen Internetseiten von Fernsehsendern (z.B. toggo) mit 9 Nennungen sowie kommerzielle Produktseiten, z.B. „Lego“ (8 Nennungen). 4 Kinder geben die Schulhomepage als ihre Lieblingsseite an. Im Jahr 2009 haben die Spieleseiten noch an Beliebtheiten gewonnen: die Angaben von 33 Kindern entfallen in diese Kategorie. 4 Schülerinnen und Schüler geben an, am liebsten Lernseiten zu besuchen. Darüber hinaus gibt

es nur ganz vereinzelte Nennungen (z.B. Chatseiten, Google, Schulhomepage).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die wichtigsten Medien für die befragten Kinder Spielkonsolen und Computer/ Laptops sind. Die Möglichkeit zum Spielen und der Spaßfaktor sind dabei maßgeblich für die Auswahl. Bezogen auf die Einstellungen gegenüber bestimmten Medien lässt sich sagen, dass die Begeisterung für das Lesen sowohl in der Schule, als auch in der Freizeit rückläufig ist. Offline nutzen weniger als die Hälfte der befragten Kinder den PC in der Freizeit gerne, mit abnehmender Tendenz. Im schulischen Kontext steigt hingegen die Anzahl an Schülerinnen und Schülern, die gerne den PC offline nutzen. Während die Aufgeschlossenheit gegenüber dem Internet bei etwa der Hälfte der Kinder stabil über die Erhebungszeiträume ist, steigt die Anzahl derer, die im häuslichen Kontext gerne das Internet nutzen, deutlich an.

Während die Beliebtheit der Internetnutzung bei den Befragten also unabhängig vom Nutzungskontext zu sein scheint, nutzen die Kinder den PC offline tendenziell lieber in der Schule als zu Hause. Ein Grund könnte sein, dass in der Schule ein breiteres Spektrum an Lernsoftware und Spielen vorhanden ist. Sowohl in der Freizeit als auch in der Schule zeigt sich eine positive Einstellung zum Onlinemedium. Spieleseiten werden von den Schülerinnen und Schülern bevorzugt in der Freizeit besucht.

Zusammenfassung

4.3 Rezeptionssituationen

Medien können je nach situativem Kontext unterschiedliche Rollen für die Nutzer spielen, sei es bei Langeweile, in Situationen der Einsamkeit oder wenn es darum geht, sich zu amüsieren und Spaß zu haben (vgl. mpfs 2009a, S. 54).

Befragt man die Kinder danach, welche Medien sie nutzen, wenn ihnen langweilig ist, sie traurig sind, sie alles um sich herum vergessen wollen, sie Spaß haben wollen, sie sich geärgert haben, sie besonders gute Laune haben, sie etwas Spannendes erleben wollen oder sich alleine fühlen, so zeigt sich, dass sie situationsbezogen spezifische Medien nutzen oder auch anderweitige Tätigkeiten ausüben.

In eher **emotional belastenden Situationen** (Ärger haben, traurig sein, alles um sich herum vergessen wollen, sich allein fühlen), werden vorrangig nicht medienbezogene Tätigkeiten angegeben (28 bzw. 25 Nennungen). Ansonsten geben die Befragten an, in solchen Situationen Bücher zu lesen (14 bzw. 20 Nennungen), Hörmedien (CD/ MP3/ Kassette und Radio) zu nutzen – mit abnehmender Tendenz – (15 bzw. 3 Nennungen), gefolgt von der Spielkonsole – mit zunehmender Tendenz – (2 bzw. 7 Nennungen) und dem Fernsehen/ Video/ DVD schauen (3 bzw. 4 Nennungen).

In **emotional eher positiv besetzten Situationen** (gute Laune, Spaß haben) werden ebenfalls häufiger nichtmediale Aktivitäten durchgeführt (27 bzw. 24 Nennungen) als mediale Tätigkeiten, bei denen die Computernutzung am häufigsten genannt wird (9 bzw. 11 Nennungen), gefolgt von der Nutzung der Spielkonsole (6 bzw. 11 Nennungen) und dem Lesen von Büchern (1 Nennung bzw. 7 Nennungen).

Bei **Langeweile** gehen die Kinder zunehmend am häufigsten einer nicht medienbezogenen Tätigkeit nach (4 bzw. 14 Nennungen). Daneben schauen

einige der befragten Schülerinnen und Schüler fernsehen/ Video/ DVD (jeweils 7 Nennungen in 2008 und 2009), lesen ein Buch (6 bzw. 5 Nennungen) oder spielen mit der Spielkonsole (7 bzw. 3 Nennungen).

Wenn sie etwas **Spannendes** erleben wollen, gehen die meisten Kinder, die diese Frage beantwortet haben, einer nicht medienbezogenen Tätigkeit nach (17 bzw. 7 Nennungen). Daneben steigen die Nutzung der Spielkonsole (1 Nennung bzw. 4 Nennungen), die Nutzung von Fernsehen/ Video/ DVD (1 Nennung bzw. 5 Nennungen) und die des Computers (3 bzw. 4 Nennungen).

Über alle Situationen hinweg betrachtet zeigt sich, dass nicht medienbezogenen Tätigkeiten in ausnahmslos allen Gemütslagen nachgegangen wird. **Zusammenfassung** Dieser Befund deckt sich mit den Daten von Interessen und Gesprächsthemen, die ebenfalls von nicht medienbezogenen Bereichen angeführt werden.

Daneben dominiert die Nutzung des Buches in eher negativ besetzten Gemütslagen (alleine fühlen, Ärger, Traurigkeit, Langeweile) mit maximal 20 Nennungen. Das ausgeprägte Interesse und die starke Bindung an das Medium Spielkonsole schlägt sich mit maximal 11 Nennungen nieder.

Befragt man die Kinder, welche Medien sie am häufigsten alleine nutzen und welche mit Eltern, Geschwistern oder Freunden, so ergibt sich das folgende Bild der **Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen**:

| Sozialform der Mediennutzung | ... am häufigsten alleine | | ... am häufigsten mit meinen Eltern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Geschwistern zusammen | | ... am häufigsten mit meinen Freunden zusammen | | ... nie | |
|---|---------------------------|------|--|------|--|------|--|------|---------|------|
| | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 | 2008 | 2009 |
| Wenn ich Fernsehen gucke, dann mache ich das ... n= 25 | 40 | 44 | 12 | 8 | 40 | 40 | 4 | 8 | 4 | 0 |
| Wenn ich Radio höre, dann mache ich das ... n= 28 | 68 | 71 | 11 | 0 | 7 | 4 | 0 | 0 | 14 | 25 |
| Wenn ich am Computer spiele, dann mache ich das ... n= 28 | 50 | 75 | 21 | 4 | 18 | 14 | 11 | 4 | 0 | 4 |
| Wenn ich an einer Spielkonsole spiele, dann mache ich das ... n= 28 | 32 | 39 | 7 | 7 | 25 | 21 | 18 | 21 | 18 | 7 |
| Wenn ich im Internet surfe, dann mache ich das ... n= 29 | 41 | 55 | 24 | 21 | 17 | 7 | 0 | 3 | 17 | 14 |
| Wenn ich Musik höre, dann mache ich das ... n= 32 | 81 | 88 | 3 | 0 | 6 | 0 | 9 | 13 | 0 | 3 |

Tabelle 1.3.6.5: Mediennutzung in sozialen Zusammenhängen

Die Daten zeigen, dass die Mediennutzung zunehmend am häufigsten allein stattfindet. In besonderem Maße trifft dies für das Musikhören, das Computerspielen und das Surfen im Internet zu. Deutliche Steigerungen von 2008 zu 2009 sind insbesondere beim alleinigen Spielen von PC-Spielen (von 50% auf 75%) und dem Surfen im Internet (von 41% auf 55%) zu verzeichnen. Damit liegt der Anteil der Kinder, die angeben, alleine PC-Spiele zu spielen und im Internet zu surfen, deutlich über dem Durchschnitt 8- bis 9-Jähriger in Deutschland (vgl. mpfs 2009a, S. 13).

Die Eltern spielen bei der Mediennutzung eine vergleichsweise geringe Rolle, nur beim Surfen im Internet geben zu beiden Erhebungszeitpunkten etwa ein Viertel der Kinder an, dass ihre Eltern dabei seien. Einer der Jungen, die das Medientagebuch führen, erläutert ebenfalls, dass er nur im Beisein seiner Eltern ins Internet darf:

„Ich bin nicht alleine ins Internet gegangen. Wenn ich schon ins Internet gehe, dann mit Mama oder mit Papa, denn allein darf ich noch nicht. (WB1)

Das gemeinsame Computerspielen, Radio hören oder fernsehen mit den Eltern verliert deutlich an Bedeutsamkeit. Geschwister sind v.a. dann beteiligt, wenn es um das Fernsehen (40%) und Spielen geht. Etwa ein Fünftel der Befragten spielt gemeinsam mit Geschwistern oder Freunden an der Spielkonsole.

Interessant ist auch der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die angeben, eine der aufgeführten Medienaktivitäten nie auszuüben. 17% bzw. 14% der Kinder gehen in der Freizeit nie ins Internet. Während der Anteil an Kindern, die nie eine Spielkonsole nutzen, von 18% auf 7% sinkt, steigt der Anteil derjenigen, die nie das Radio nutzen, von 14% auf 25%. Da jedoch nahezu alle Kinder angeben, Musik zu hören, scheint sich diese Tendenz wirklich nur auf das Radiogerät als solches zu beziehen.

Im Hinblick auf **die Kontaktaufnahme mit Freunden** in der Freizeit ergibt sich folgendes Bild:

Die Kontaktaufnahme zu Freunden außerhalb der Schulzeit geschieht nach Angaben der Befragten vorrangig über die persönliche Ansprache und das Telefonieren mit dem Festnetztelefon. Dabei fällt auf, dass das Telefonieren tendenziell zunimmt, während die persönliche Ansprache in ihrer Bedeutung abnimmt. Der Anteil an Kindern, der mit dem Handy Textnachrichten versendet, steigt leicht an. Relativ konstant spielt für zwischen 30 und 40% der Befragten das Verschicken von Briefen oder Zetteln eine Rolle. 27% der Kinder nutzen zu beiden Erhebungszeitpunkten das Handy, um telefonisch Kontakt aufzunehmen.

| | „Wenn ich außerhalb der Schulzeit Kontakt zu Freunden aufnehme, dann ...“ | |
|---|---|------|
| | 2008 | 2009 |
| ... schicke ich eine E-Mail n=34 | 12 | 9 |
| ... telefoniere ich mit dem Festnetztelefon n=33 | 42 | 64 |
| ... telefoniere ich mit dem Handy n=34 | 27 | 27 |
| ... chatte ich mit ihnen (ICQ, Chatroom, SchülervZ, ...) n=31 | 13 | 19 |
| ... schreibe ich ihnen einen Zettel oder einen Brief n=33 | 39 | 33 |
| ... schicke ich ihnen eine SMS/MMS n=32 | 25 | 34 |
| ... spreche ich sie an, wenn ich sie sehe n=33 | 91 | 76 |

Tabelle 1.3.6.6: Formen der Kontaktaufnahme in Freizeit und Schule (Mehrfachnennungen möglich)

Zusammenfassend zeigen die Daten, dass die Mediennutzung tendenziell zunehmend allein stattfindet. Dies trifft vor allem für Computer und Internet, Musikhören und Fernsehen zu. Eltern spielen nur im Kontext beim Surfen im Internet, fernsehen und (stark abnehmend) dem Spielen von Computerspielen eine Rolle. Fast die Hälfte der Kinder sieht tendenziell am häufigsten gemeinsam mit Geschwistern fern. Mit Freunden und Geschwistern werden insbesondere Konsolenspiele gespielt. Die Formen der Kontaktaufnahme sind stark von der persönlichen Ansprache und – zunehmend – von der Nutzung des Telefons und dem Versenden von Textnachrichten bestimmt.

5. Medienbezogene Tätigkeiten und Praktiken in häuslichen und schulischen Lernumfeldern

Befragt man die Schülerinnen und Schüler nach Aktivitäten, die sie in der Freizeit und im Unterricht mit dem **Computer (offline)** durchführen, so zeigen sich folgende Tendenzen:

Bezogen auf die Nutzung in der **Freizeit** geben die meisten Kinder an, mit dem PC **Computerspiele** zu spielen (19 bzw. 24 Nennungen). Während im Jahr 2008 nur ein Kind angibt, den PC auch für **schulische Zwecke** zu nutzen, sind dies in 2009 bereits 6 Kinder. Im Unterricht selbst haben Computerspiele einen eher geringen Stellenwert (4 bzw. 8 Nennungen). Der PC wird hauptsächlich zum **Bearbeiten schulischer Aufgaben** genutzt (20 bzw. 25 Nennungen).

„Also klar, wenn wir PC-Unterricht machen, zwei Stunden die Woche, liegt natürlich der Schwerpunkt dann auf dem Medium selber, aber wir benutzen es eben und da kommt eben diese Verzahnung, (wir) benutzen das für die Themen, die wir haben. Aber natürlich auch Textverarbeitung, oder Tabellenkalkulationen für Stundenpläne oder sowas.“ (KL1)

Trotzdem kommen im PC-Unterricht auch **Spiele oder spielerische Anwendungen** zum Einsatz. Der Konrektor weist hier v.a. auch auf Grenzen der Konzentrationsfähigkeit hin, die am Nachmittag bei den Kindern erreicht sind und denen man mit spielerischen Zugängen eher begegnen kann:

„Man muss natürlich auch immer gucken, was kann man von den Kindern erwarten. Und wenn die jetzt, was weiß ich, sechs Stunden Unterricht haben und dann Mittag essen, mit 70 Kindern interagieren in der Ganztagschule und dann um halb drei zu mir dann eben in den Computerkurs kommen, dann kann ich in dem Sinn auch nicht mehr so hohe Ansprüche stellen. Da läuft dann vieles spielerisch und vieles auch nebenbei, wo die Kinder dann hinterher sagen, och, das hat ja heute richtig Spaß gemacht und wir haben ja eigentlich gespielt, wenn man sie fragt, dann sagen sie, wir haben gespielt, aber für mich haben sie eigentlich ganz viel nebenbei gelernt.“ (SL)

Dass die in der Schule kennen gelernten Spiele den Kindern im Bewusstsein bleiben, zeigt ein Beispiel aus dem Medientagebuch:

„In unserem Klassenraum haben wir auch 2 PCs da können wir auch manchmal dran und dürfen sogar manchmal spielen (z.B.: „Puschi - die Kugel“: Puschi wird durch ein Labyrinth geführt und ins Ziel gebracht, dann erklingt Musik.).“ (WB2)

Wichtig ist den Lehrerinnen und Lehrern, die den PC-Unterricht durchführen, dass die Kinder so fit im Umgang mit dem Medium werden, dass sie auch **selbstständig** damit **arbeiten** können:

„Also dass die wirklich auch damit umgehen können und wissen einfach, auch wenn sie zu Hause sind, oder irgendwo, zum Beispiel sagen wir mal in den Pausen, irgendwo am PC sitzen und da jetzt gerade vielleicht mal keiner da ist, dass die trotzdem wissen, wie sie damit umgehen müssen.“ (KL1)

In Bezug auf die **Internetnutzung** in unterschiedlichen Kontexten lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

In der **Freizeit** nutzen die Kinder das Internet vor allem zum **Spielen** (25 bzw. 23 Nennungen). Darüber hinaus besuchen sie bestimmte **Seiten** (11 bzw. 4 Nennungen), u.a. die **Schulhomepage**, oder **kommunizieren** mit anderen, z.B. über einen Chat (2 bzw. 6 Nennungen).

Im **Unterricht** dominieren **schulische Aktivitäten**, z.B. die Bearbeitung fachspezifischer Aufgaben oder die Nutzung von Lernspielen (12 bzw. 10 Nennungen). 7 bzw. 3 Kinder geben an, **bestimmte Seiten** aufzurufen, u.a. die Schulhomepage. In 2008 geben 9 Kinder an, im Unterricht auch **spielen** zu dürfen. 2009 schreiben 6 Kinder, dass sie den PC online im Unterricht zum **Recherchieren** nutzen.

„Oder wir versuchen halt auch entsprechende Seiten nahe zu legen, dass die wissen, wo können wir jetzt gut nachschauen, wenn wir das mal nicht in der Schule machen, sondern zu Hause, dass sie sich so ein bisschen auskennen.“ (KL2)

Auch im Bereich der Onlinenutzung ist das Ziel der Lehrpersonen, bei den Kindern einen möglichst hohen Grad der **Selbständigkeit** zu erreichen:

„Dass sie (...) auch dahin kommen, dass sie selbständig sagen können, so da kann ich jetzt auch mal im Internet nachschauen, wenn ich irgend ein Thema habe, oder sowas, dass man nicht nur sagt, wir machen das jetzt im PC-Unterricht, sondern das wäre natürlich toll, wenn das hinterher auch anders klappt. Das denke ich, das versuchen wir schon.“ (KL2)

Insbesondere die **Schulhomepage** kann hier zur Brücke zwischen schulischer und außerschulischer Internetnutzung werden:

„Wir haben ja auch so eine Schulhomepage, und da haben wir natürlich auch von da aus sehr viele Links einfach angelegt, dass die von da aus dann, wenn sie irgendwas brauchen, irgendwas haben wollen, dass die von da aus dann loslegen können.“ (KL1)

„Also, ich bin eben PC-Lehrer, wir sind sehr häufig auf der Schulhomepage und gehen von da aus dann weiter und jedes Mal kommt dann wieder der Hinweis: Und wenn ihr zu Hause nochmal nachschauen möchtet, das könnt ihr von dieser Seite aus tun. Also wir sind schon recht häufig darauf, oder auf einer Seite, die heißt „Hamsterkiste“. Und dass man da einfach auf diesen Seiten, die wirklich sehr gut geeignet sind für Kinder, dass man immer wieder darauf zugreift und den Kindern zeigt, von hier aus könnt ihr sehr viel erfahren und auch diese Seiten haben von sich aus wieder Links, die ja sehr kindertauglich sind.“ (KL1)

Die Schnittstelle Schulhomepage ist auch für die Eltern bedeutsam, da hier z.B. Links zu **Kindersuchmaschinen** hinterlegt sind, die den Eltern oftmals unbekannt sind:

„Vor Allem und ja und wenn die Eltern zu Hause dann mitmachen, dann gehen die natürlich auch über Seiten, die denen bekannt ist. Was weiß ich, Google, oder sowas. Und dann geben sie da Thema Ferrari ein und dann kommen sie, was weiß ich wohin, können dann zehn Seiten über einen Testarossa ausdrucken und die Kinder kommen dann damit an, aber haben keine Ahnung. Also dieses Projekt hatten sich ein paar Kinder bei mir ausgesucht und sagten, sie würden gerne was über Ferrari machen. Ich sag ok, wenn ihr das machen wollt, dann dürft ihr das machen und auch im PC-Unterricht habe ich denen dann auch Freiräume dafür eingeräumt, aber ich hab gesagt, gut ihr müsst aber dann hinterher auch den Kindern darüber berichten und dann auch möglichst so die wichtigsten und interessantesten Sachen. (...) Und dann kamen sie mit diesen Seiten an und sollten dann da versuchen irgendwas rauszukriegen. Und dann: Hmm, geht nicht, ganz schwer.... Weil das dann eben wirklich Seiten für Erwachsene waren. Und dann haben wir gesagt, ok, dann müssen wir woanders nachgucken. So und dann haben wir's eben im PC-Unterricht versucht aufzuarbeiten und dann eben auf kindgerechte Seiten zuzugreifen. Also es ist eben wirklich zu Hause so, wenn die Eltern dabei sind, achten die oft wirklich nicht so da darauf, sondern die hören Ferrari, dann google.de und dann geht es los.“ (KL1)

Die **Nutzung des Handys** erfolgt ausschließlich in der **Freizeit**. In der Hauptsache nutzen die Kinder es zum Spielen (12 bzw. 13 Nennungen), zum Telefonieren (7 bzw. 5 Nennungen) und zum Versenden von Textnachrichten (4 bzw. 7 Nennungen).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schülerinnen und Schüler **Zusammenfassung**

beitung schulischer Aufgaben nutzen. Im Unterricht ist das Verhältnis umgekehrt.

Die Nutzung des Internets in der Freizeit wird ebenfalls durch Spielen dominiert. Daneben kommt dem Besuch bestimmter Seiten, z.B. der Schulhompage, Bedeutung zu. Eine steigende Nutzung erfährt das Kommunizieren über Chaträume. Im Unterricht werden nach Angaben der Befragten vor allem schulische Aktivitäten durchgeführt. Ein Teil der Kinder gibt darüber hinaus an zu spielen, bestimmte Seiten anzusteuern oder zu recherchieren.

Lernaktivitäten von Schülerinnen und Schülern finden am Lernort Schule vorrangig im Unterricht statt. Im Zusammenhang mit dem Unterricht im Klassenraum, aber auch außerhalb des Unterrichts bietet der Lernort Schule Möglichkeiten des Arbeitens und Lernens, z.B. an so genannten **Freien Lernorten**. An diesem (BMBF-)Projekt hat die Grundschule teilgenommen. Im Zusammenhang des vorliegenden Projekts MeiLe war es interessant zu wissen, wie diese Lernorte ggf. als Gelenkstellen in der Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen fungieren können und welche Rolle die Medien dabei spielen.

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schuler bewusst nicht nach „Freien Lernorten“ gefragt, da dies ein Terminus aus dem Projektzusammenhang ist, den sie im Zweifelsfall gar nicht kennen. Darüber hinaus sollte keine Auswahl an potenziellen Freien Lernorten vorgegeben werden, die den Fokus schon in eine bestimmte Richtung gelenkt hätte. Stattdessen wollten wir spontane Äußerungen der Kinder zu Orten erheben, die ihnen im Bewusstsein sind, wenn sie darüber nachdenken, wo sie außerhalb ihres Klassenraumes, aber innerhalb des Schulgeländes lernen können.

Die konkrete Frage lautete:

„An welchen Orten innerhalb der Schule kannst Du lernen, wenn Du nicht an Deinem festen Sitzplatz im Klassenraum bist? Du kannst mehrere nennen.“

Ergänzend wurde gefragt:

„Wie gerne bist Du an diesen Orten? Was machst Du an diesen Orten?“

Die Schülerinnen und Schüler nennen insgesamt **6 Räume**, in denen sie ihrer Auffassung nach außerhalb ihres Klassenraumes lernen können.

Den Kindern präsent sind insbesondere die **Schülerbibliothek** bzw. die **Leseecken** als freier Lernort (17 bzw. 23 Nennungen). Ein Großteil der Kinder, die sich dazu ergänzend geäußert haben, gibt an, diesen Ort gerne aufzusuchen. Als Tätigkeiten werden Lesen und das Anschauen von Büchern genannt.

Dominant sind darüber hinaus **der PC-Raum/ die PC-Ecken** mit 15 bzw. 23 Nennungen. Der Großteil der Kinder, der den PC-Raum/ die PC-Ecken genannt hat, gibt an, dort gern zu sein. Genutzt wird der Raum aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zum Lernen und Arbeiten. Es geben jedoch auch Einige an, dass man dort Spaß haben und spielen kann.

An dritter Stelle der Rangreihe stehen **Fachräume** mit jeweils 12 Nennungen. In der Tendenz geben etwas mehr Kinder an, diese Räume ungern zu nutzen bzw., einer Nutzung neutral gegenüber zu stehen als die, die sie gerne nutzen. Als Tätigkeiten geben die Kinder hier v.a. künstlerische und musische Tätigkeiten an.

Einzelne Kinder geben darüber hinaus die Flure, den Schulhof und den Mittelraum als weitere potenzielle Freie Lernorte an.

Aus Sicht der Lehrpersonen musste den Schülerinnen und Schülern zunächst bewusst gemacht werden, dass Tätigkeiten, die – innerhalb der Unterrichtszeit – an den Freien Lernorten ausgeführt werden, auch Bestandteil von Unterricht und keine Freizeit sind.

„Man muss den Kindern erstmal wirklich bewusst machen, wir haben zwar jetzt hier Büchereistunde, oder PC-Stunde, aber es ist jetzt nicht so, dass ihr jetzt Freizeit habt oder so. Also weil anfangs war das dann so, oh dürfen wir jetzt auf toggo.de oder so, da ist ein ganz tolles Spiel, und dass man denen dann eben sagen muss, also wir gehen jetzt zwar an den Computer, aber wir gehen jetzt da und da drauf und dann machen wir dieses und jenes. Also den Unterschied muss man anfangs vor allem immer wieder deutlich machen.“ (KL1)

Inwiefern die Offline- aber auch die Onlinenutzung des Computers an Freien Lernorten zu einer stärkeren Verzahnung mit häuslichen Lernumfeldern beitragen kann, soll abschließend an einigen Beispielen verdeutlicht werden:

„Also auch jetzt, wenn ich so mit der Schulhomepage zum Beispiel sehe, wie viele Kinder dann auch ihren Eltern zu Hause zeigen, was wir hier in der Schule machen. Dass die Kinder dann hier zu Hause auch mit ihren Eltern auf die Schulhomepage gehen, mit ihnen auf bestimmte Internetseiten gehen, zeigen, so damit und damit haben wir uns heute beschäftigt. Dann zum Teil da Sachen ausdrucken usw. Oder was jetzt zum Beispiel ganz oft machen, ist, zu irgendwelchen Anlässen, wie Muttertag oder in der Adventszeit, dass die dann so Schmuckblätter machen. Die bekommen dann zum Teil die Eltern.... So ein Gedicht dann hier eben in Word zu schreiben und dann eben halt auch einen Zierrahmen drum herum machen oder halt mit Word-Art Cliparts einfügen usw. Und dass zum Teil Eltern dann sagen, ja unser Sohn hat uns beigebracht, wie man einen Zierrahmen in Word einfügt, wie man Cliparts einfügt. Und das finde ich toll, dass darauf so eine Rückmeldung kommt. Für die Kinder ist es auch wieder eine Motivation, wenn die zum Beispiel in der Computer-AG dann schreiben, als einen wichtigen Motivationsgrund, ich will meinem Papa helfen, wenn der Computer abstürzt. Und dann auch von den Eltern die Rückmeldung kommt, ja wir haben durch unsere Kinder jetzt wieder was dazugelernt. Unsere Kinder haben uns das und das beigebracht. Irgendeine Tastenkombination oder eben, wie man aus einer Datei irgendwie Fotos einfügt und keine Ahnung was. Oder mit unserem Internetblog usw.. Das kannten dann einige Eltern gar nicht, was ist überhaupt ein Blog und die kommen dann und sagen: Mensch, wir waren jetzt auf dem Blog, jetzt haben wir ja endlich mal was erfahren, was in der Schule hier alles so läuft. Wenn wir unsere Kinder zu Hause beim Essen fragen, dann sagen die nur: Ja, war schön. Und wenn wir jetzt mal auf den Blog gucken, dann können wir ja mal richtig lesen, was hier eigentlich sich alles abspielt. Bei der Projektwoche oder auf der Klassenfahrt oder beim Fußballturnier usw. usw. Und das ist eigentlich das, wo ich auch so das Gefühl habe, das läuft an. Das läuft an, das entwickelt sich, da ist inzwischen schon der Boden gelegt, dass da eben so eine bestimmte Kultur entsteht, sag ich mal. (...) Und ich glaube, das etabliert sich so langsam, aber es braucht Zeit. (SL)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass den befragten Schülerinnen und Schülern zu beiden Befragungszeitpunkten vor allem drei Räumlichkeiten als solche Orte im Bewusstsein sind, an denen auch außerhalb des Unterrichts gelernt und gearbeitet werden kann: die Schülerbibliothek/ Lesecke, der PC-Raum/ die PC-Ecken und die Fachräume. Überwiegend sind die Kinder gerne in diesen Räumen. Die Orte werden zum Lernen und Arbeiten, aber auch zum Spielen und für künstlerische bzw. musische Aktivitäten genutzt.

II.2 Voraussichtlicher Nutzen und Verwertbarkeit der Ergebnisse

II.2.1 Nutzen der Ergebnisse

Im Folgenden werden die unter II.1 dargestellten Ergebnisse aus den quantitativen und qualitativen Erhebungen einer zusammenführenden und zusammenfassenden Betrachtung im Hinblick auf ihren Nutzen und ihre Verwertbarkeit unterzogen. Die vorliegende Studie ist aus Schuldaten verschiedener Bundesländer gewonnen worden, die Stichprobe nicht repräsentativ im Hinblick auf die Zusammensetzung nach Schularten, hinsichtlich der Verteilung bundesweit oder bezüglich spezifischer soziodemographischer Eigenschaften bzw. Merkmale (vgl. I.3). Das Gemeinsame der für die Studie gewonnenen Schulen ist die Erfahrung in der Einrichtung, der Integration und der Betreuung von so genannten Freien Lernorten, d.h. Räumlichkeiten, die für Schülerinnen und Schüler frei verfügbar sind, in denen sich durch die Nutzung offener Unterrichtsformen und Möglichkeiten selbstgesteuerten Lernens neue Lernchancen eröffnen und die mit analogen und digitalen Medien ausgestattet sind. Insofern geht es nicht um schulformspezifische oder bundeslandspezifische Fragestellungen, sondern um *grundlegende* Aspekte der Verbindung von schulischen und außerschulischen Lernorten. Die Auswahl sowohl von Grundschulen als auch von weiterführenden Schulen aus der o.g. Gruppe erfolgte vor dem Hintergrund der Annahme, dass eine Verbindung von Lernorten bzw. von informellen und formalen Lernprozessen möglichst früh einsetzen sollte und daher die mit diesen Prozessen verbundenen förderlichen oder auch hinderlichen Bedingungen in verschiedenen Schulstufen identifiziert werden sollten.

Die ausgewählten Altersklassen von Kindern (8-9 Jahre) und Jugendlichen (13-14 Jahre) aus allgemein bildenden Schulen haben alle die Phase der Berufsausbildung noch vor sich. Geht man davon aus, dass die Verbindung von Lernorten, die Verzahnung von informellen und formalen Lernprozessen eben nicht erst in der Phase der beruflichen Bildung bzw. Ausbildung angestoßen und gefördert werden soll, sondern bereits deutlich früher zu etablieren ist, liegt der Wert der vorliegenden Studie darin, dafür Gelingensbedingungen zu identifizieren, um eine wichtige Voraussetzung für die Ausbildungsreife von Jugendlichen zu schaffen.

Vor dem Hintergrund dieser einführenden Überlegungen werden nachfolgend die Teilergebnisse der Studie unter fünf Gestaltungsfeldern zusammengeführt, die sich als wichtige Rahmenbedingungen für eine zielführende Verbindung von schulischen und häuslichen Lernumwelten benennen lassen.

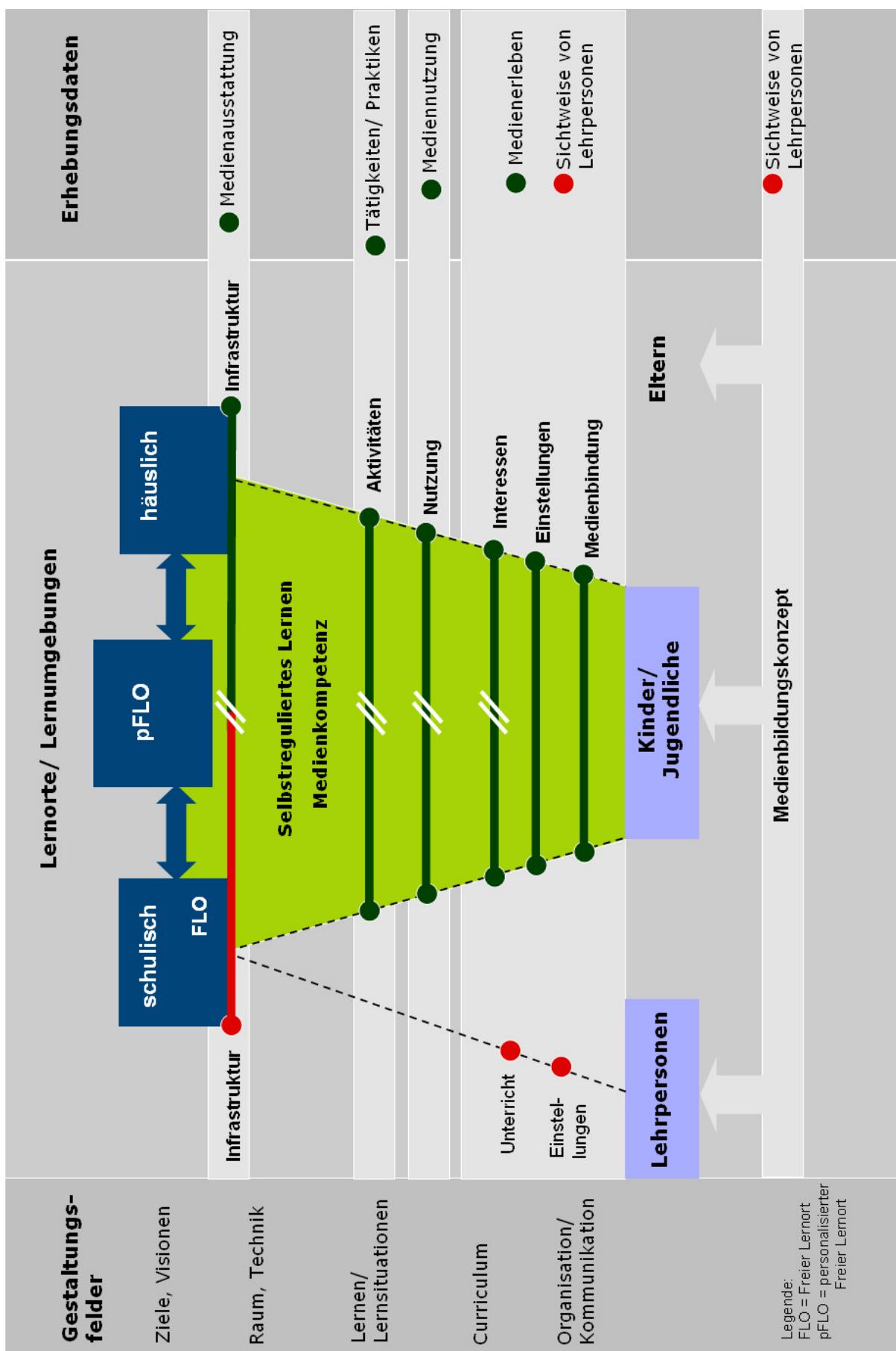


Abbildung II.2.a: Ergebnisstruktur

Im Einzelnen handelt es sich um die Gestaltungs- bzw. Entwicklungsbereiche:

1. Gestaltung von Visionen – Innovationsentwicklung
2. Gestaltung von räumlichen und technischen Rahmenbedingungen – Infrastrukturentwicklung
3. Gestaltung von Lernsituationen – Unterrichtsentwicklung
4. Gestaltung von inhaltlich-konzeptionellen Rahmenbedingungen – Curriculumentwicklung
5. Gestaltung von Organisationsstrukturen – Organisationsentwicklung

Tabelle II.2.a gibt einen Überblick über die verschiedenen Aspekte der Datenzusammenführung. Ausgehend von den Kindern bzw. Jugendlichen sind über die Verbindung zum häuslichen bzw. schulischen Lernort die einzelnen erhobenen inhaltlichen Aspekte mit den dazugehörigen Datengrundlagen (rechte Spalte) aufgeführt. Die waagerechten Linien deuten an, inwieweit zwischen häuslicher und schulischer Lernumgebung Zusammenhänge oder auch Brüche (unterbrochene Linien) bestehen (vgl. die folgenden Ausführungen). Auf der linken Seite sind zusammenfassend die abgeleiteten Gestaltungsfelder benannt, die nachfolgend einzeln erläutert werden.

Die bisherige Darstellung der Ergebnisse hat umfangreiche Informationen zu den häuslichen und schulischen Medienwelten von Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen Perspektiven ermöglicht. Die Zusammenführung dieser Ergebnisse erlaubt nun die Identifikation von wichtigen Faktoren bei der Verbindung von Lernumwelten. Sie stellen noch keine empirisch fundierten Gelingensbedingungen dar, sondern sind die Basis für die Entwicklung von lernortverbindenden Konzepten, die dann einer empirischen Überprüfung unterzogen werden können.

1. Gestaltung von Visionen - Innovationsentwicklung

In der bisherigen Darstellung der Ergebnisse wurde unterstellt, dass die Verbindung von Lernumfeldern – insbesondere unter Einbezug von digitalen Medien – ein erstrebenswertes Ziel von Bildung und Ausbildung sei. Dies lässt sich auf der Ebene von Zielvorstellungen in verschiedener Hinsicht begründen:

- Schule hat ihr Bildungsmonopol inzwischen verloren und kann nicht mehr davon ausgehen, dass Lernprozesse ausschließlich im formalen Kontext Unterricht stattfinden. Ein großer Teil des Weltwissens wird heute nicht mehr in Unterrichtsprozessen erworben, sondern in informellen Kontexten. Diese Aneignung von Welt geschieht ebenfalls in Form von Lernprozessen, die allerdings in der Regel nicht den gleichen Rahmenbedingungen unterliegen wie Lernprozesse in der Schule oder in anderen Bildungseinrichtungen. Sie sind in vielen Fällen stärker intrinsisch motiviert, sie werden nicht begleitet und ihnen fehlt eine evaluative Komponente, über die das erworbene Wissen in Bezug auf „Wahrheitsgehalt“, sachliche Korrektheit, Zielführung oder soziale und moralische Bewertung eingeordnet werden kann. Aus der Perspektive von Schule betrachtet, bedeutet dies, dass Kinder und Jugendliche nicht als tabula rasa in Bildungseinrichtungen kommen, sondern mit vielfältigen Vorstellungen und Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Damit stellt sich die Herausforderung, auf die außerschulischen

Erfahrungen zu reagieren und sie mit schulischen Lernprozessen zu verbinden.

- Der Verlust des schulischen Bildungsmonopols ist eng mit der hohen Bedeutung von Medien als Mittel zur Weltaneignung und Welterschließung verbunden. Kinder und Jugendliche nutzen – dies zeigen sowohl periodisch wiederkehrende Repräsentativstudien als auch die Ergebnisse für die vorliegende Stichprobe – Medien in breitem Umfang interessengeleitet für unterschiedliche Zwecke bzw. in unterschiedlichen Funktionen, insbesondere Unterhaltung, Information und Kommunikation. Im Alltagskontext sind Medien selbstverständliche Gebrauchsgegenstände, deren Bedeutung sich im Kontext von Bildungseinrichtungen zum Teil ganz anders darstellt (vgl. dazu auch Pkt. 3). Medienerfahrungen und informell erworbene Kompetenzen sind nicht auf ihren Entstehungskontext begrenzt, sondern stehen grundsätzlich für schulische und häusliche Kontexte zur Verfügung. Damit entsteht für formale Bildungskontexte die Herausforderung, auf diese Medienerfahrungen zu reagieren und zwischen ihnen zu vermitteln.
- Im Sinne einer Zielperspektive mit Blick auf zukünftige Arbeitsfelder lässt sich die Gestaltung von Lernprozessen unabhängig von spezifischen formalen Kontexten als bedeutsame Kompetenz für eine erfolgreiche Bewältigung beruflicher Anforderungen formulieren. Damit wird die frühzeitige Entwicklung der Fähigkeit, sich zwischen formalen und informellen Bildungskontexten kompetent lernend bewegen zu können, relevant.

Die vorgenannten Begründungen zeigen zunächst die Bedeutsamkeit, sich der Frage nach einer Verbindung von Lernumfeldern zu stellen. Gleichzeitig machen sie aber schon auf zwei wichtige Kompetenzen aufmerksam. Zum einen erfordern die Lernprozesse, die nicht in formalen Kontexten begleitet werden, eine hohe Fähigkeit zur Selbststeuerung. Zum anderen verweist die zentrale Funktion von Medien im Zusammenhang informeller Lernprozesse auf die Notwendigkeit einer ausgeprägten Medienkompetenz als conditio sine qua non erfolgreicher Lernprozesse.

Die Fallstudien und die Befragungen der Lehrpersonen haben gezeigt, dass nicht in jedem Fall unterstellt werden kann, dass ein gemeinsames Verständnis innerhalb der Bildungseinrichtung darüber besteht, inwieweit zum einen schulische und häusliche Lernorte miteinander in Verbindung gebracht werden sollten und inwieweit zum anderen die Förderung von überfachlichen Kompetenzen erstrebenswert ist bzw. inwieweit sie als schulische Aufgabe begriffen und angenommen wird. Für die erfolgreiche Arbeit in lernortverbindenden Feldern zeigt sich ein solches gemeinsames Verständnis als wichtige Voraussetzung.

Insbesondere die vertiefende Auseinandersetzung mit Einzelschulen hat deutlich gemacht, dass die Entwicklung von Freien Lernorten einen Prozess darstellt,

- der in seiner Bedeutsamkeit, seinen Zielen und seinen Maßnahmen von einem gesamten Kollegium getragen werden muss,
- der so grundlegend ist, dass er sich nicht von anderen Bereichen des Schul- und Unterrichtslebens trennen lässt, und damit auch Veränderungsprozesse in diesen Bereichen evoziert.

Gerade der letzte Aspekt verdeutlicht den systemischen Grundgedanken, der auch dieser Auswertung zugrunde liegt. Die Veränderung eines Aspektes bedarf gleichzeitig der Berücksichtigung der mit diesem Systemelement

wechselwirkenden Elementen. Konkret bedeutet dies, dass die folgenden Gestaltungsfelder nicht als isolierte Einheiten zu verstehen sind, sondern als miteinander verbundene.

Die Verbindung von Lernumfeldern als schulische Aufgabe folgt damit den „Gesetzmäßigkeiten“, denen auch andere Prozesse von Schulentwicklung unterliegen. Die Gesamtschau auf die hier identifizierten Gestaltungsfelder zeigt aber, dass es sich bei der Verbindung von Lernumfeldern im Kontext von digitalen Medien um einen komplexen Prozess handelt, der in seinen Zielen als eine Art „Vision“ von allen an der Umsetzung Beteiligten gemeinsam entwickelt und getragen werden muss. Bei der Diskussion der Unterrichtsentwicklung wurde aus den Befragungen deutlich, dass Lehrpersonen nur dann digitale Medien in den Unterricht integrieren, wenn sie selbst von deren Mehrwert überzeugt sind, d.h. die individuelle Einstellung gegenüber den Zielen und damit verbundenen Maßnahmen spielt eine erhebliche Rolle. Die im Rahmen der Interviews geäußerten Einstellungen lassen sich als subjektive Theorien der Lehrpersonen zur (didaktischen) Wirksamkeit von Medien, zum Medienverhalten der Kinder und Jugendlichen und dessen Konsequenzen usw. deuten. Solche Theorien stellen subjektive Deutungen der Wirklichkeit dar und umfassen subjektive Konstrukte (Begriffe), subjektive Diagnosehypothesen, subjektive Erklärungshypothesen und subjektive Strategien. Gerade im Bereich der Mediennutzung – dies zeigen die in der vorliegenden Studie erhobenen qualitativen Daten – sind viele Beispiele solcher subjektiver Theorien anzutreffen, etwa im Hinblick auf den häuslichen Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen, deren Wirkungen und in Bezug auf Strategien zum Umgang mit dem (angenommenen) Medienkonsum. Auch im didaktischen Bereich sind subjektive Theorien Bestandteile handlungsleitender Kognitionen, etwa wenn eine Lehrperson annimmt, dass Medieneinsatz im Unterricht das Erreichen fachlicher Ziele erschwere. Damit wird deutlich, dass Innovationen, wie die Verbindung von Lernumwelten, auch die Erweiterung, Veränderung oder Ausdifferenzierung von subjektiven Theorien bedeuten.

2. Gestaltung von räumlichen und technischen Rahmenbedingungen – Infrastrukturentwicklung

Die an der Studie beteiligten Schulen haben alle Freie Lernorte eingerichtet und in unterschiedlichem Maße dabei Medien integriert. Die Nutzung der Räume erfolgt im Zusammenhang mit Unterricht oder außerhalb von Unterricht in Zeiten, über die Kinder und Jugendliche frei verfügen können, etwa Pausen. Die Analysen der Beispiele zeigen, dass diese Orte zum Teil mit viel Kreativität und unter Nutzung der jeweils spezifischen Infrastruktur auch in Form ungewöhnlicher Ideen umgesetzt wurden. Die quantitativen Daten machen aber auch deutlich, dass Freie Lernorte noch kein selbstverständlicher Bestandteil von schulischer Infrastruktur und vor allem von schulischer Lernkultur sind. Dies ist insofern verständlich und nachvollziehbar, als dass ein Integrationsprozess dieser Art Zeit benötigt (vgl. z.B. II.1.2.5) und – im Sinne der bereits angedeuteten systemischen Verzahnung der verschiedenen Gestaltungsfelder – nicht allein die Einrichtung der physischen Orte auch automatisch eine entsprechende Frequentierung nach sich zieht. Der Fokus der Freien Lernorte liegt aber zunächst noch nicht in der Verbindung schulischer und häuslicher Lernumgebungen, sondern zunächst einmal in

der Schaffung von Möglichkeiten des selbstständigen Lernens, insbesondere mit digitalen Medien. Die Ergebnisse der Erhebung in der Klientel der Kinder und Jugendlichen zeigt, dass diese Orte positive Resonanz finden und gern aufgesucht werden. Spezifische Orte sind inzwischen auch unter besonderen Bezeichnungen als schulische Institution bekannt und werden vielfältig genutzt.

Allerdings wird – insbesondere aus den durchschnittlichen Frequentierungszahlen und aus den Interviews mit Lehrpersonen – deutlich, dass ein weiterer Ausbau solcher Orte notwendig ist, um möglichst vielen Schülerinnen und Schülern Lerngelegenheiten zu bieten. Gleichzeitig zeigen sich organisatorische Hürden, z.B. in Form zusätzlich gewünschter Ausstattung, in Form der Öffnungszeiten bestimmter Räume oder in Form der Regeln ihres Gebrauchs, etwa wenn die Mediennutzung – insbesondere beim Internet – in bestimmter Weise eingeschränkt wird. Dies deutet zum einen auf die Problematik von Räumlichkeiten hin, die an Schulen grundsätzlich beschränkt und auch nicht beliebig erweiterbar sind. Zum anderen wird deutlich, dass die Nutzung von Medien in vielen Fällen deutlich eingeschränkt bleiben muss, weil sowohl nicht hinreichend PCs zur Verfügung stehen als auch Netzanbindungen nicht überall flächendeckend vorhanden sind. Damit steht der Ausweitung der Nutzung freier Lernorte faktisch eine unzureichende Infrastruktur entgegen.

Im Sinne der mit dem Projekt „Freie Lernorte“ verbundenen Ziele ist ein weiterer Ausbau physischer Orte zum Lernen und Arbeiten innerhalb von Schulen in jedem Fall wünschenswert. Um allerdings eine Verbindung von Lernumwelten – zunächst technisch – zu realisieren, ist eine Weiterentwicklung in eine andere Richtung einzubeziehen. Lernen an freien Lernorten ist dann sinnvoll und förderlich, wenn diese Orte eine anregende Arbeitsatmosphäre bieten – dies unterscheidet sie nicht von anderen Lernorten – und wenn dort auch die Materialien verfügbar sind, die für die avisierten Lernprozesse erforderlich sind. Beispielsweise kann ein Schüler in einem Flur in einer Sitzecke arbeiten, wenn er seine Materialien in der Schultasche verfügbar hat. Ebenso gut kann er in einem Computerraum lernen, wenn dort eine entsprechende Lernsoftware installiert ist. Die größte Unabhängigkeit wird aber erzielt, wenn der Zugang zu den Materialien vom spezifischen Lernort nicht mehr abhängt. Dies ist über den Zugriff auf elektronische Ressourcen auf einer Webplattform möglich.

Aus der Sicht von Lernenden ist es für die individuelle Gestaltung von Lernprozessen wichtig, möglichst barrierefrei, d.h. ohne Medienbrüche (z.B. Wechsel von Geräten oder Portierung von Daten über verschiedene Speichermedien) an freien Lernorten auf ihre persönlichen Lernressourcen zugreifen zu können. Damit Lernorte innerhalb der Schule, von denen ein solcher Zugriff erfolgen kann, nicht mehr mit spezifischen Zugangsclients (z.B. PC-Räume oder Medienecken) ausgestattet werden müssen, ist ein Zugriff über mobile Endgeräte, z.B. in Form von Netbooks, wünschenswert (vgl. Abbildung II.2.b).

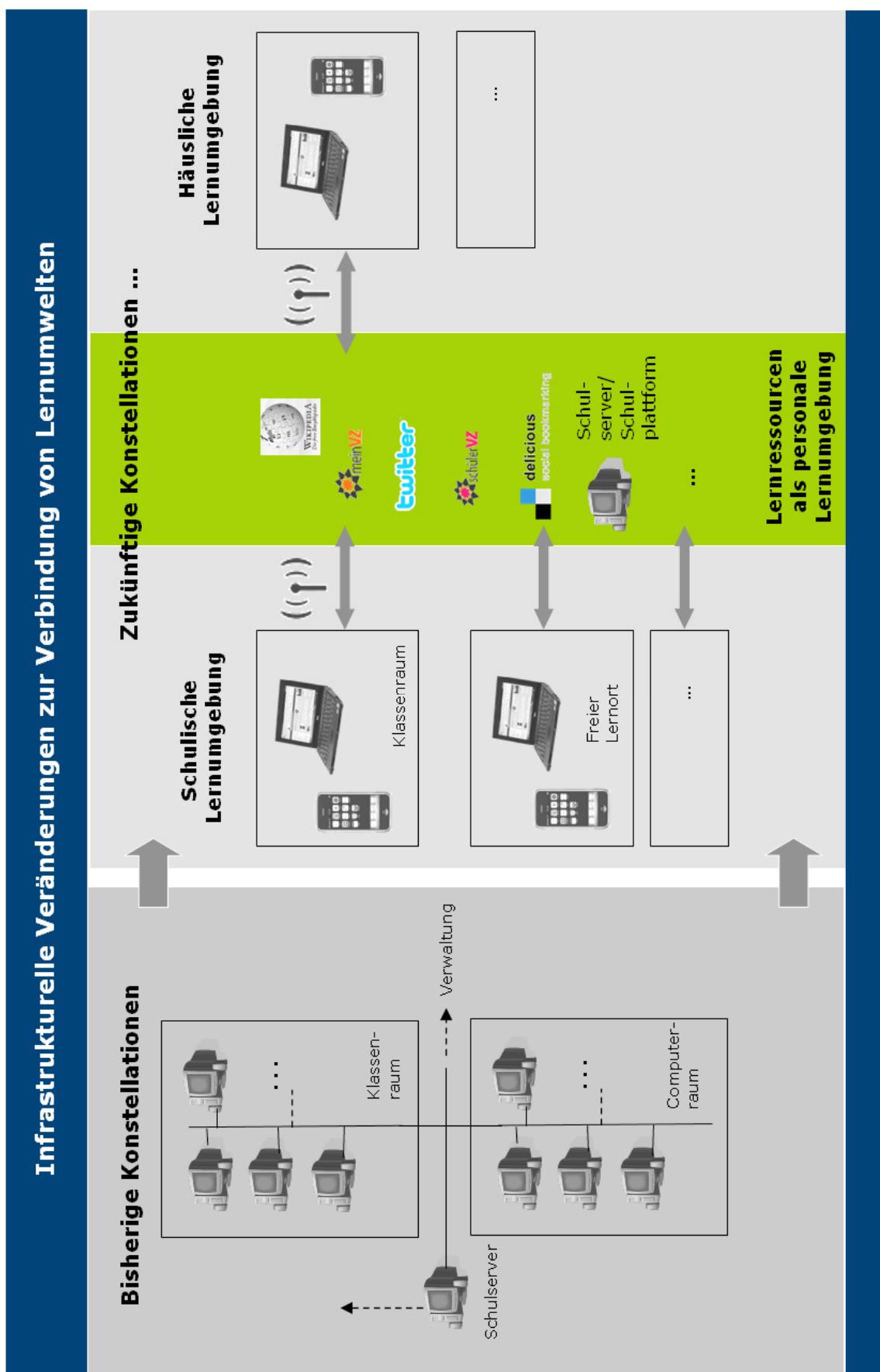


Abbildung II.2.b: Infrastrukturelle Veränderungen

Die netzbasierte Gestaltung einer Lernumgebung, die individuelle Lernressourcen bereithält, schließt auch die Nutzung von Internetdiensten ein, die Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit nutzen, insbesondere auch Web 2.0-Applikationen. Damit wird – zunächst auf einer technischen Ebene – die Kluft zwischen häuslicher und schulischer Lernumgebung überbrückt. In den Interviews ist im Hinblick auf solche Lösungen durchaus Skepsis angeklungen. In einzelnen Schulen sind Zugriffe auf das Netz an freien Lernorten (aber auch an anderen Zugangsstellen) eingeschränkt worden, um Missbrauch zu verhindern. So verständlich diese Maßnahmen sind, so verweisen sie doch auf ein Problem, das nicht technisch gelöst werden kann, sondern nur erzieherisch: das Problem der fehlenden Medienkompetenz, die auch die verantwortliche Nutzung von Medien umfasst (vgl. Pkt. 4).

Die Veränderung der Infrastruktur hilft auch, das in den Interviews von vielen Lehrpersonen beklagte Problem der technischen Wartung einzudämmen. Wenn diese nicht extern z.B. durch die Schulträger realisiert wird, werden Ressourcen von Lehrpersonen in Anspruch genommen, die eigentlich der pädagogischen und didaktischen Arbeit vorbehalten sein sollten. Die technische Wartung würde sich insbesondere auf die schulische Serverplattform beziehen und nicht mehr auf die PCs sowie deren Softwareausstattung.

Die Herausforderung der Zukunft wird darin liegen, alltagstaugliche Modellierungen von Plattformen zu entwickeln und zu evaluieren. Hier erscheint es sinnvoll, solche Lösungen ins Auge zu fassen, die Kooperation und Kollaboration erlauben, die über Standardanwendungen zur Kommunikation verfügen sowie zur Archivierung von Daten und in denen über ein entsprechendes Rechte-Management dem Problem von Privatheit und Öffentlichkeit angemessen Rechnung getragen werden kann, insbesondere auch unter datenschutzrechtlichen Bestimmungen.

Betrachtet man die vorgeschlagenen Veränderungen vor dem Hintergrund der häuslichen Ausstattung, so zeigt sich, dass sowohl für Kinder als auch für Jugendliche der vorliegenden Stichprobe in Bezug auf den Zugang zum Internet und in Bezug auf die Ausstattung der Haushalte von einer Vollversorgung ausgegangen werden kann. Die Verfügung über eigene Geräte ist noch nicht selbstverständlich. Die Anzahl der Kinder und Jugendlichen, die eigene Geräte oder Internetzugänge besitzen, steigt aber deutlich an (vgl. II.1.1 und II.1.2).

Mit der Veränderung der Infrastruktur und der Realisierung der unter Punkt 1 genannten Zielsetzungen ist auch ein verändertes Verständnis von Lernen und Lernsituationen verbunden, woraufhin im Folgenden die Ergebnisse der Studie interpretiert werden.

3. Gestaltung von Lernsituationen – Unterrichtsentwicklung

Die vorliegende Studie hat auf zwei wichtige Tendenzen im Hinblick auf schulische und häusliche Lernumgebungen aufmerksam gemacht (vgl. Tabelle II.2.a):

- a) Im Bereich Medienbindung zeigen Kinder eine konstant hohe Bindung an den Computer bzw. den Laptop. Im Bereich der Einstellungen gegenüber der Mediennutzung zeigen die Kinder ebenfalls in der Freizeit und im Un-

terricht sowohl im Bereich der Offline-Nutzung als auch bei der Internetnutzung positive Werte. Vergleicht man die Ergebnisse mit Blick auf die unterschiedlichen Altersstufen der Befragten, so ergibt sich mit zunehmendem Alter eine steigende positive Einstellung gegenüber der Internetnutzung in der Freizeit, während die Offline-Nutzung in der Freizeit an Attraktivität verliert, in Bezug auf den schulischen Kontext aber gewinnt. Dort bleiben die Zustimmungswerte zum Internet stabil. Insofern kann ein gewisser verzögerter Transfereffekt vom Kontext Freizeit zum Kontext Schule angenommen werden, der im Laufe der Zeit eine geringere Zustimmung bei der Offline-Nutzung und eine höhere Zustimmung bei der unterrichtlichen Arbeit mit dem Internet erwarten lässt.

Für die Jugendlichen zeigen die erhobenen Daten, dass sie eine sehr hohe Bindung an Computer und Internet haben. In Bezug auf deren Nutzung zeigen die Jugendlichen eine sehr positive Einstellung, und zwar in Freizeit und Schule. Das bedeutet, dass auch hier – unabhängig vom Kontext – eine sehr positive Grundeinstellung gegenüber diesen Medien vorherrscht.

- b) In Bezug auf die Nutzung und die mit Computer und Internet durchgeführten Aktivitäten unterscheiden sich die beiden Kontexte allerdings grundlegend. Während bei den Kindern in der Freizeit primär noch Fernsehen, Hörmedien und Bücher eine dominante Rolle spielen, steigt sich die Nutzung von Computer und Internet mit zunehmendem Alter sowohl in Bezug auf die Frequenz als auch auf die Dauer. Der Unterschied zeigt sich bei den Kindern zwischen den Kontexten in Bezug auf diese Merkmale noch nicht ganz so deutlich wie bei den Jugendlichen, die sowohl hinsichtlich der Nutzungs frequenz und der Dauer deutliche Unterschiede zwischen schulischem und häuslichem Kontext aufweisen. Einer intensiven Nutzung im Freizeitbereich steht eine eher geringe Nutzung in der Schule entgegen.

Im Hinblick auf mit dem Computer oder im Internet durchgeföhrte Aktivitäten ist die häusliche Nutzung bei Kindern vor allem durch Computerspiele bestimmt, während diese in der Schule in geringem Umfang zwar auch vorkommen, vorrangig aber unterrichtsbezogene Aktivitäten durchgeführt werden. Vergleicht man die häuslichen und schulischen Lernumfelder der Jugendlichen in Bezug auf die Nutzungsformen beim Computer (offline) und beim Internet miteinander, so lassen sich deutliche Präferenzen erkennen. Im Offline-Bereich dominieren in der Freizeit unterhaltende Tätigkeiten wie Spielen oder Musik hören, während im Unterricht vor allem Standardsoftware zum Einsatz kommt. Außerhalb des Unterrichts, aber innerhalb des Schulgebäudes mischen sich die Formen, insbesondere Spielen und Textverarbeitung. Bei der Internetnutzung wird der freizeitliche Bereich durch kommunikative Aktivitäten maßgeblich bestimmt, daneben sind Spiele und Informationssuche bedeutsam. Die unterrichtlichen Aktivitäten im Internet werden durch Informationssuche und Recherche geprägt, an zweiter Stelle steht die Bearbeitung spezieller Aufgaben im bzw. mit dem Netz. Außerhalb des Unterrichts, aber im Schulgebäude ist wiederum eine Mischform all dieser Aktivitäten anzutreffen, allerdings in insgesamt noch geringer Frequenz.

Die Daten zeigen, dass kontextunabhängig Computer und Internet Medien mit hohem Bindungsgrad für Kinder und Jugendliche darstellen und diese ihrer Nutzung ebenfalls kontextunabhängig sehr aufgeschlossen gegenüber stehen. Im Hinblick auf Einstellung und Bindung liegt also hier ein großes

Potenzial. In Bezug auf Nutzungs frequenz, Nutzungsdauer und nutzungsformen bzw. medienbezogene aktivitäten stellen sich Schule und häusliche Umgebung als zwei unterschiedliche Welten dar. Diese Unterschiede werden zum Teil noch dadurch verstärkt, dass bestimmte Medien oder Nutzungsformen – z.B. das Handy oder der Chat – in der Schule nicht nur unerwünscht, sondern auch verboten sind bzw. die Regeln zum Umgang mit den entsprechenden Medien in Schule und Elternhaus deutlich differieren.

Ausgehend von diesen Befunden, ergibt sich die Aufgabe, Lernsituationen zu entwickeln, in die Kinder und Jugendliche die Kompetenzen, die sie im Kontext Freizeit informell erworben haben, konstruktiv einbringen können. Dies lässt sich in zwei Richtungen ausdifferenzieren:

a) (Medien-)Didaktische Aspekte: Die Fallanalysen haben gezeigt, dass in verschiedenen Fächern vielfältige Beispiele zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht entwickelt wurden. Gleichzeitig äußern Lehrpersonen Zurückhaltung in Bezug auf den unterrichtlichen Medieneinsatz, wenn sie nicht davon überzeugt sind, dass Medieneinsatz auch einen Mehrwert bringe, ggf. auch mindestens mittelfristig eine Arbeitsentlastung. Vermutlich gehen Einschätzungen dieser Art auch auf mangelnde Erfahrungen und auf vergleichsweise enge Vorstellungen darüber zurück, in welcher Funktion Medien in Unterrichtsverläufe bzw. in Lernprozesse integriert werden. Hier muss nicht immer die Verwendung von einzelnen Lernsoftwareprodukten – die ohne Zweifel in vielen Fällen lernförderliche Potenziale aufweisen und in spezifischen Fachkontexten zu besonderen Lernergebnissen führen können – im Vordergrund stehen, sondern es kann auch um solche Funktionen gehen wie

- Mittel der Präsentation von Aufgaben,
- Bereitstellung von Materialien für die Bearbeitung von Aufgaben,
- Informationsquelle und Lernhilfe,
- Werkzeug oder Instrument bei Aufgabenlösungen (z.B. durch Anwendung von Standardsoftware),
- Instrument der Planung, des Austauschs, der Speicherung und der Präsentation von Ergebnissen sowie der Kommunikation, Kooperation und Kollaboration.

Gerade die letztgenannten Funktionen sind Bestandteil von Umgebungen, wie sie als personalisierte Lernumgebungen in Punkt 2 vorgeschlagen wurden.

b) (Medien-)Erzieherische Aspekte: Während die didaktischen Aspekte darauf abzielen, die im Freizeitbereich selbstverständliche Nutzung von digitalen Medien auch als Arbeitsform und -mittel im Kontext Schule zu verankern, zielen die erzieherischen Aspekte darauf, die Medienerfahrungen von Kindern und Jugendlichen zum Gegenstand von Unterricht zu machen. Die Erhebung hat deutlich gemacht, dass eine solche unterrichtliche Auseinandersetzung mit den Medienerfahrungen der Kinder und Jugendlichen häufig gar nicht als unterrichtliche Möglichkeit in Erwägung gezogen wird. Medienvwendung im Unterricht wird von den Lehrpersonen vorrangig als Lernen *mit* Medien, nicht als Lernen *über* Medien verstanden. Gerade in diesem Bereich bieten sich aber besondere Möglichkeiten, die häusliche und die schulische mediale Umwelt miteinander zu verbinden. Es ist auffällig, dass die häufig geäußerte Klage der Lehrpersonen, Kinder und Jugendliche würden im privaten Bereich Medien zu intensiv konsumieren, nicht konstruktiv im Unterricht aufgenommen wird, sondern häufiger eher dazu führt, die Medienvwendung in der Schule

noch weiter zurückzufahren, weil Kindern und Jugendlichen dafür notwendige Kompetenzen noch fehlen würden. Dass solche – wie im Einzelnen auch immer geartete – Kompetenzen aber notwendig sind, diesbezüglich zeigen die Interviewdaten breiten Konsens. In der praktischen Umsetzung finden sich dann vor allem solche Aktivitäten, die auf den Umgang mit Standard-Anwendungssoftware ausgerichtet sind oder Aktivitäten zur Informationssuche im Internet. Die große Chance, die in der Erhebung deutlich gewordene Kluft zwischen den Tätigkeiten und Praktiken im häuslichen und schulischen Kontext zu überbrücken, besteht in der schulischen Aufnahme, der Ausdifferenzierung, Ergänzung und Erweiterung der informell erworbenen Kompetenzen der Jugendlichen. An vielen Stellen nehmen Lehrpersonen auf diese Kompetenzen, die insbesondere auch in den Darstellungen der Weblog-führenden Kinder und Jugendlichen deutlich werden, auch Bezug. Allerdings geschieht dies in eher „defensiver“ Weise – zum einen mit dem Hinweis, dass es sich hierbei um solche Kompetenzen handele, die unterrichtlich wenig bedeutsam sind, zum anderen mit dem Hinweis, dass dies Kompetenzen seien, die die eigenen deutlich überstiegen. Bei einigen Lehrpersonen sind allerdings Bemühungen deutlich geworden, dieses nicht als persönliches Defizit oder Unvermögen zu betrachten, sondern als Potenzial, das Jugendliche konstruktiv in Unterricht einbringen können.

Die medienerzieherisch ausgerichtete Verbindung von Lernumwelten weist nicht zuletzt auch in motivationaler Hinsicht großes Potenzial auf. Die Erhebungsdaten zeigen, dass der Medienkonsum in der Freizeit auch deutlich durch die persönlichen Interessen bedingt wird. Medienerzieherische Aktivitäten im Unterricht bieten daher auch immer die Chance, Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen aufzunehmen und zu integrieren.

In der Befragung der Jugendlichen wurde über zwei kurze Szenarien erhoben, inwieweit Kenntnisse und Strategien in Bezug auf Informationssuche vorhanden sind. Dabei zeigte sich, dass die dominante Form der Recherche in der Verwendung von Suchmaschinen auf der Basis inhaltlicher Suchbegriffe besteht. In den Weblogs und in den Interviewdaten kristallisiert sich zudem heraus, dass zwar die funktionale Verwendung von Webdiensten zum Suchen für die Jugendlichen keine Schwierigkeit bereite (sondern inzwischen eine Alltagsroutine ist), dass aber die Auswertung und Bewertung der gefundenen Informationen ein erhebliches Defizit darstelle. Dies verweist auf die hohe Bedeutung, die im Rahmen der Unterrichtsentwicklung und der Gestaltung von Lernsituationen dem Bereich des selbstgesteuerten oder selbstregulierten Lernens zukommt. In der vertiefenden Analyse einzelner Schulen hat sich gezeigt, dass Freie Lernorte auch im Kontext von Unterricht beispielsweise in der Form eingebunden werden, dass die Kinder oder Jugendlichen den Klassenraum verlassen und am Freien Lernort eigenständig Recherchen im Netz durchführen. Die Darstellungen lassen vermuten, dass häufig selbstständiges Lernen in einer verkürzten Form als das Arbeiten ohne Begleitung oder Unterstützung der Lehrperson erfolgt. Nimmt man die obigen Befunde allerdings hinzu, wird deutlich, dass selbstständiges oder selbstgesteuertes Lernen Komponenten beinhaltet, deren Entwicklung in informellen Lernprozessen nicht selbstverständlich vorausgesetzt oder erwartet werden kann. Im Einzelnen lassen sich – vor dem Hintergrund der lerntheoretischen Diskussion – folgende Grundannahmen formulieren:

- Selbstreguliertes Lernen ist – wie jeder Lernprozess – immer auch selbstständiges oder selbstdäigtes Lernen. Insofern stellt Selbstregulation nicht in Frage, dass Lernen immer mit eigenständigen Lernaktivitäten des Individuums einhergeht und ist nicht als ein Pendant zu „unselbstständigem“ Lernen zu verstehen.
- Selbstreguliertes Lernen stellt nicht allein einen wünschenswerten Zielzustand dar, sondern ist zugleich Voraussetzung, Weg und Ziel des Lernens. Für alle Prozesse des Lernens und Verstehens ist ein Mindestmaß an selbstregulatorischen Fähigkeiten notwendig, das dann allmählich durch Übertragung der Kontrolle und Steuerung von Lernaktivitäten von der Lehrperson auf die Lernenden schrittweise entwickelt werden kann.

| Kognitive/ metakognitive Regulation | Motivationale Selbstregulation |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Bereichsspezifisches Vorwissen (deklaratives Wissen des Inhaltsbereichs, Begriffswissen [Ideen, Fakten, Definitionen], Prozedurwissen [Formeln, Regeln]) - Kognitive Lernstrategien <ul style="list-style-type: none"> - Memorierstrategien - Tiefenverarbeitung - Transformation - Metakognitive Strategien <ul style="list-style-type: none"> - Planung und Zielrepräsentation - Überwachung (Monitoring) - Korrekturstrategien | <ul style="list-style-type: none"> - Motivationale Orientierungen <ul style="list-style-type: none"> - selbstbezogene Kognitionen (Selbstkonzept der Begabung, Selbstwirksamkeit, Kontrollüberzeugungen) - motivationale Präferenzen (Interesse, Aufgabenorientierung, Ichorientierung, intrinsische Motivation) - Prüfungsangst - subjektive Theorien der Begabung |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Situationaler Motivationszustand <ul style="list-style-type: none"> - Aufmerksamkeit, Anstrengung, Ausdauer |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Volitionale Merkmale der Handlungssteuerung <ul style="list-style-type: none"> - Abschirmung gegen konkurrierende Intentionen - Umgang mit Erfolg und Misserfolg |

Abbildung II.2.c: Modell selbstregulierten Lernens (vgl. Baumert et al. o.J., S. 4)¹⁸

- Selbstregulationsfähigkeiten im Lernprozess lassen sich in graduellen Abstufungen beschreiben und sind – in ihrer individuellen Verfügbarkeit – abhängig von den Entwicklungsvoraussetzungen des Individuums. Dies bedeutet, dass eine Förderung von entsprechenden Kompetenzaspekten schrittweise und bereits sehr früh erfolgen sollte.
- Selbstreguliertes Lernen stellt zwar eine fachübergreifende Kompetenz dar, ist in ihrer Förderung und Realisierung aber an die Auseinandersetzung mit Fachinhalten gebunden. Insbesondere bei der Konkretisierung

¹⁸ Baumert, J. et al. (o.J.): Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen als fachübergreifende Kompetenz. <<http://www.mpib-berlin.mpg.de/PISA/CCCdt.pdf>, 07/2010>

entsprechender Fähigkeiten gilt es daher, fachdidaktische Aspekte zu berücksichtigen.

- Selbstreguliertes Lernen entwickelt sich – wie bereits angedeutet – nicht von selbst, sondern bedarf der Unterstützung und Förderung. Dies bedeutet kein Paradoxon, sondern trägt dem Umstand Rechnung, dass die Entwicklung entsprechender Fähigkeiten schrittweise erfolgt.
- Selbstreguliertes Lernen bedeutet nicht isoliertes Lernen, sondern stellt einen sozialen Prozess dar, der in direkter oder indirekter Interaktion mit Sozialpartnern stattfindet.
- Selbstregulation von Lernprozessen kann – in der aktiven Auseinandersetzung mit einer Aufgabe – mehr oder weniger gelingen. Dies hängt insbesondere von der Art der Anforderung bzw. Aufgabe ab.

Die hohe Bedeutsamkeit aber auch der Anspruch im Hinblick auf die Entwicklung selbstregulierten Lernens als grundlegende Kompetenz einer erfolgreichen Verbindung von häuslichen und schulischen Lernorten wird noch einmal deutlich, wenn man die kognitiven, metakognitiven und motivationalen Aspekte der Regulation betrachtet (vgl. Abbildung II.2.c). In Bezug auf die von vielen Lehrpersonen beklagten Defizite im Umgang mit Informationen und ihrer Bewertung sind insbesondere die metakognitiven, reflexiven Komponenten von Selbstregulation wichtig. Daneben sind motivationale Regulationsfähigkeiten in Bezug auf die konzentrierte Bearbeitung von Aufgaben, die aufgewendete Anstrengung und die Ausdauer sowie die Abschirmung gegen konkurrierende Einflüsse bedeutsam. Gerade die Konzentration auf eine Aufgabe und die Fähigkeit, sich nicht ablenken zu lassen und den eigenen Lernprozess zielführend zu planen und die Zielerreichung auch selbst zu kontrollieren, sind eine notwendige (wenn auch noch nicht hinreichende) Voraussetzung für das Lernen in Lernumgebungen, wie sie in Punkt 2 vorgeschlagen werden (vgl. auch Abbildung II.2.a)

Im Bereich der Gestaltung von Lernsituationen lassen sich als grundlegende Aufgaben im Hinblick auf eine Erhöhung der Durchlässigkeit von Lernumgebungen die Entwicklung von mediendidaktischen Beispielen zum Medieneinsatz unter Berücksichtigung verschiedener Medienfunktionen, die Entwicklung von medienerzieherischen Beispielen zur Aufnahme außerschulischer Medienerfahrungen und zur Ausdifferenzierung, Erweiterung und ggf. auch Veränderung von informell erworbenen Kompetenzen im Umgang mit Medien und die Förderung selbstregulativer Fähigkeiten festhalten. Dies schließt allerdings auch die Entwicklung entsprechender Handlungskompetenzen und – gegebenenfalls – die Veränderung von handlungsleitenden Kognitionen im Bezug auf Mediendidaktik und Medienerziehung sowie die Auffassung von Lernen auf Seiten der Lehrpersonen ein.

4. Gestaltung von inhaltlich-konzeptionellen Rahmenbedingungen – Curriculumentwicklung

Die Ausführungen der Lehrpersonen zu der Frage nach Medienkonzepten, die dem Einsatz von Medien im Unterricht und außerhalb von Unterricht zugrunde liegen, zeigen, dass an vielen Schulen hierzu Überlegungen ange stellt werden, zum Teil auch schon Konzepte entwickelt sind. Allerdings berichten Lehrpersonen auch, dass curriculare Rahmenkonzepte nicht bestehen und der Einsatz von Medien in die Verantwortung der einzelnen Lehr-

kräfte gelegt ist. Die Interviewdaten sowie einzelne Dokumentanalysen der von den Schulen öffentlich zugänglich gemachten Informationen (z.B. Schulprogramme auf den Homepages der Einrichtungen) zeigen, dass es Unterschiede im Hinblick

- auf das inhaltliche Verständnis von Medienkonzepten,
 - auf die Verbindlichkeit von Medienkonzepten und
 - auf die Auffassung von – mit den Konzepten verbundenen – Medienkompetenz
- gibt.

Medienkonzepte werden zum einen eher technisch bzw. infrastrukturell verstanden, zum anderen inhaltlich-curricular. Innerhalb der inhaltlichen Vorstellungen sind noch einmal Unterschiede auszumachen zwischen eher funktional ausgerichteten Konzepten, in denen eine sukzessive Einführung in den Umgang mit Software im Vordergrund steht und solchen Ansätzen, in denen erzieherisch argumentiert wird und die Förderung von Medienkompetenz angestrebt wird. In Bezug auf die Verbindlichkeit sind sowohl solche Konzepte vorhanden, die im Kollegium abgestimmt und gemeinsam nach einem bindenden Plan umgesetzt werden als auch solche Konzepte, die als Orientierung dienen, in ihrer Umsetzung aber nicht verbindlich, sondern optional gesehen werden. Im Hinblick auf die Auffassung von Medienkompetenz wird unterschiedlich argumentiert. Zum einen finden sich bewahrpädagogische Auffassungen, die in Richtung einer stärkeren Restriktion des Medienkonsums und der für Kinder oder Jugendliche zugänglichen Angebote gehen, zum anderen auch kompetenzorientierte Verständnisse, die dann allerdings häufig singuläre Aspekte in den Vordergrund rücken, etwa den kompetenten Umgang mit Informationen aus dem Netz oder den kompetenten Umgang mit Standardsoftware.

Auffallend ist, dass die medienbezogenen Aktivitäten in Schule in so gut wie keinem Fall in ein Gesamtkonzept von Medienbildung eingebettet sind, das sowohl die Infrastruktur als auch das Verständnis von Medienkompetenz d.h. die inhaltliche und curriculare Zielrichtung integriert. Mit Bezug auf die in dieser Studie im Vordergrund stehenden Frage nach der Verbindung von Lernorten ist – mit Blick auf die bisher dargestellten Ergebnisse und Konsequenzen – ein Medienbildungskonzept ein entscheidender Baustein. Nur über ein gemeinsam abgestimmtes Konzept kann sichergestellt werden, dass

- alle Kinder und Jugendlichen – insbesondere auch solche, die aufgrund von sozioökonomischen Voraussetzungen ggf. benachteiligt sind (vgl. Abschnitte II.1.1 und II.1.2), eine Chance haben, im Verlaufe ihrer Schullaufbahn Kompetenzen im Umgang mit Medien zu erwerben,
- außerschulische Medienerfahrungen und informell erworbene Kompetenzen im Umgang mit Medien Gegenstand von Unterricht werden,
- Kinder und Jugendliche schulische und häusliche Lernaktivitäten mit Zugriff auf eine didaktisch gestaltete Infrastruktur (vgl. Punkt 2) miteinander verbinden können.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie weisen die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen als vielfältig, zeitlich intensiv und mit verschiedenen Bedürfnissen und Interessen verbunden aus. Entsprechend sollte der kompetente Umgang mit Medien sich nicht auf einzelne Medienarten oder auf singuläre Handlungsfelder beschränken, sondern breit angelegt sein und sowohl Aufgaben der Leseförderung, der Fernseherziehung und der informa-

tionstechnischen Grundbildung im Sinne eines integrativen Konzepts einschließen.

In einem solchen integrativen Verständnis sind zunächst Kompetenzen in zwei Handlungszusammenhängen notwendig (vgl. Abbildung II.2.d):

- im Zusammenhang der Nutzung vorhandener Medienangebote, z.B. der Nutzung von Computern und Netzangeboten für Information und Lernen, für Unterhaltung und Spiel, für Problemlösung und Entscheidungsfindung, für Kooperation und Kommunikation,
- im Zusammenhang der eigenen Gestaltung medialer Aussagen, z.B. der eigenen Erstellung einer Zeitung, eines Hörmagazins, eines Videofilms, einer Computersimulation oder einer Homepage.

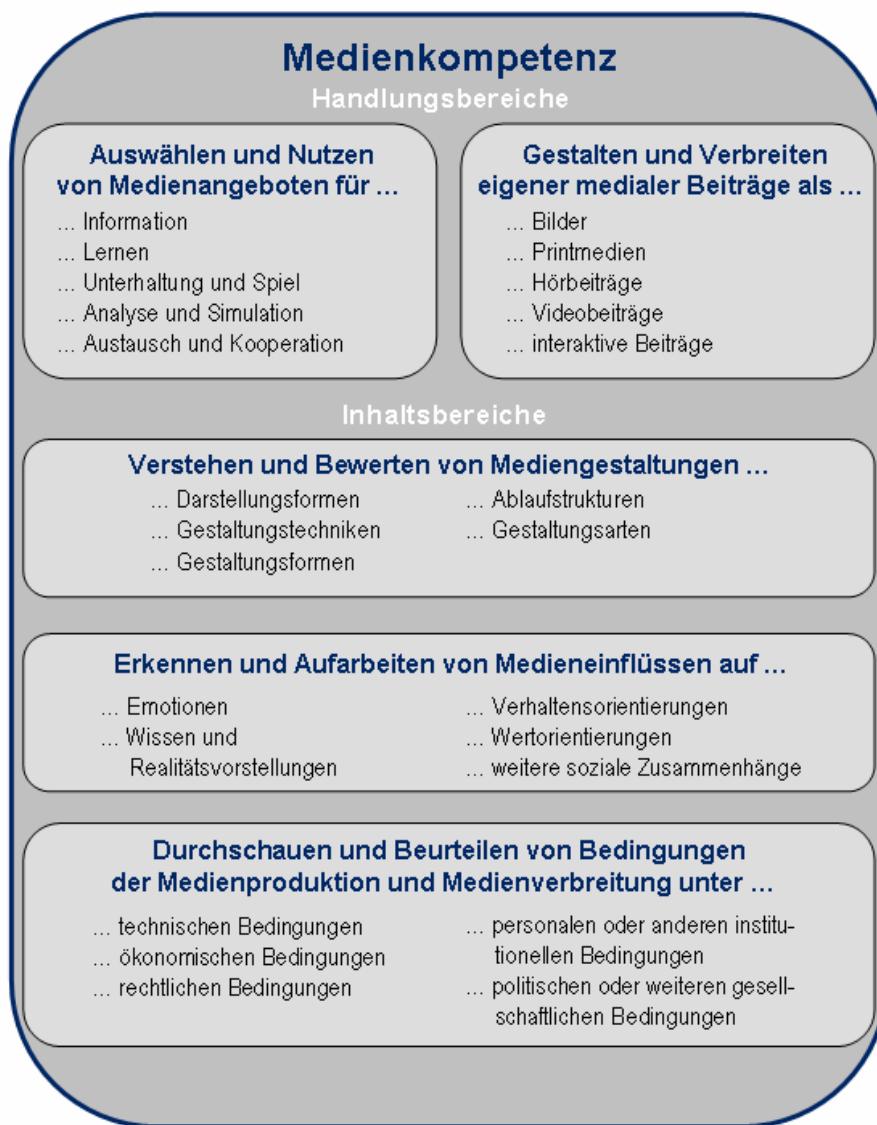


Abbildung II.2.d: Medienkompetenzmodell

Solche Handlungskompetenzen erfordern im Sinne eines sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozialverantwortlichen Handelns Kenntnisse und Verstehen sowie Analyse- und Urteilsfähigkeit in drei inhaltlichen Bereichen:

- im Bereich der Gestaltungsmöglichkeiten, die in Medien Verwendung finden: vom realitätsnahen Foto eines berühmten Bauwerks bis zur grafischen Darstellung der Bevölkerungsentwicklung auf unserem Planeten, von filmischen Gestaltungstechniken wie Einstellungsperspektive und Montage bis zu computerbasierten Techniken der Bildbearbeitung,
- im Bereich der Nutzungsvoraussetzungen und -wirkungen von Medien: von individuellen Einflüssen auf Gefühle, Vorstellungen und Verhaltensorientierungen bis zur Bedeutung der Massen- und Individualkommunikation für die öffentliche Meinungs- und die politische Willensbildung,
- im Bereich der Bedingungen von Medienproduktion und -verbreitung: von technischen Voraussetzungen für die Nutzung von Medien bis zu personalen Bedingungen in einer Rundfunkanstalt, von rechtlichen Bestimmungen zum Datenschutz bis zu wirtschaftlichen Interessen der Computerindustrie und der Netzprovider bzw. der dahinter stehenden Konzerne.

Vor dem Hintergrund eines übergreifenden Kompetenzmodells kann eine Auswahl von Inhalten, ihre Anbindung an Fächer oder ihre Festlegung als fächerübergreifende Inhalte, ihre Verteilung auf Jahrgangsstufen und schließlich die Entwicklung konkreter Unterrichtsmodelle erfolgen.

Die befragten Lehrpersonen haben deutlich gemacht, dass die Auseinandersetzung mit Medien als Unterrichtsgegenstand ebenso wie die didaktische Integration – vor allem digitaler – Medien in den Unterricht auch deshalb schwierig sei und gegebenenfalls deshalb auch nur in begrenztem Maße Umsetzung fände, weil dies nicht Gegenstand der Ausbildung von Lehrpersonen in der ersten oder zweiten Phase sei. Dies verweist auf eine weitere Gelingensbedingung hinsichtlich der Verbindung von Lernumwelten: die medienpädagogische Kompetenz der beteiligten Lehrpersonen. Mit Bezug auf das skizzierte Medienkompetenzmodell ergeben sich für medienpädagogische Kompetenz folgende Kompetenzaspekte:

- Eigene Medienkompetenz: Als eine grundlegende Voraussetzung medienpädagogischen Handelns kann die eigene Medienkompetenz betrachtet werden. Dies ergibt sich schon deshalb, weil auch Lehrpersonen zunächst einmal Mediennutzer sind und davon auszugehen ist, dass ihr Nutzungsverhalten und ihre subjektiven Theorien über verschiedene Aspekte von Medien nicht ohne Einfluss auf die unterrichtliche Verwendung von bzw. auf die Auseinandersetzung mit Medien bleiben.
- Sozialisationsbezogene Kompetenz im Medienzusammenhang: Für kompetentes medienpädagogisches Handeln ist es wichtig, die Bedeutung der Medien für die Kinder und Jugendlichen im Sinne ihrer sozialisatorischen Wirkung zu kennen und einschätzen zu können (vgl. dazu die Ergebnisse in II. 1). Diese Fähigkeit ist nicht zuletzt deshalb so bedeutsam, weil Kinder und Jugendliche einen beträchtlichen Teil ihres „Weltwissens“ – d.h. ihrer Vorstellungen über verschiedene Wirklichkeitsbereiche oder ihrer Verhaltens- und Wertorientierungen – nicht durch unmittelbare, sondern über mittelbare, mediale Erfahrungen erwerben und entwickeln. Diese Vorstellungen, Erfahrungen und Orientierungen gehen im Sinne einer Lernvoraussetzung in schulische Lernprozesse ein und bedürfen einer entsprechenden Berücksichtigung durch die Lehrperson. Die Kenntnis der Medienausstattung von Kindern und Jugendlichen, die Öffnung für ihre Medienwelt und ihr Medienerleben sowie die Kenntnis ihres Nutzungsverhaltens und die damit verbundenen Bedürfnisse stellen eine wichtige Voraussetzung erfolgreichen medienpädagogischen Handelns dar. Ebenso ist es

wichtig, Ergebnisse der Medienwirkungsforschung zu kennen und in ihrer Aussagekraft für verschiedene Problemlagen bei der Mediennutzung einzuschätzen zu können. Daneben gilt es zudem, geschlechtsspezifische oder sozial bedingte Nutzungsmuster und ggf. vorhandene Spannungsverhältnisse zwischen außerschulischem Medienkonsum und Schule zu berücksichtigen (s.u.).

- Mediendidaktische Kompetenz: Lehrerinnen und Lehrer müssen außerdem in der Lage sein, Medienangebote in reflektierter Weise in ihrem Unterricht zu verwenden. Dieser mediendidaktische Kompetenzaspekt umfasst die Fähigkeiten, Medienangebote nach lernrelevanten Kriterien zu analysieren, zu bewerten und auszuwählen. Dazu ist es notwendig, über entsprechende Analyse- und Bewertungskriterien zu verfügen, lehr- und lerntheoretische Ansätze und ihre Bedeutung für die Gestaltung von medienunterstützten Unterrichtsprozessen zu kennen und einschätzen zu können sowie Forschungsergebnisse aus der empirischen Medienforschung zu rezipieren, auswerten zu können und bei der Gestaltung von Lehr- und Lernsituationen zu berücksichtigen. Dies schließt ein, Medienangebote in ihren Funktionen und den damit verbundenen lernförderlichen Potenzialen zu reflektieren und für die Gestaltung zeitgemäßer Lern- und Arbeitsformen in angemessener Weise zu nutzen.
- Medienerzieherische Kompetenz: Unter medienerzieherischer Kompetenz wird die Fähigkeit verstanden, Medienthemen in angemessener Weise im Unterricht zu behandeln, d.h. die Bedeutung von Medien für inhaltliche und methodische, fachliche und fächerübergreifende Fragen zu bedenken sowie Lernprozesse im Sinne von Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich bei den Schülerinnen und Schülern zu initiieren und zu begleiten. Zur Wahrnehmung von Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich ist es wichtig, Leitideen und Konzepte der Medienerziehung in ihren historischen und systematischen Dimensionen zu kennen und einschätzen zu können, ebenso wie konzeptionelle Überlegungen zur informations- und kommunikationstechnologischen Grundbildung. Hinzu kommt die Bereitschaft, aktuelle bildungspolitische Entwicklungen und curriculare Entwürfe zu rezipieren und in ihrem Stellenwert für die Umsetzung medienerzieherischer Aktivitäten in den eigenen Fächern auszuwerten. Das bedeutet auch, die Veränderung von Fachinhalten aufgrund der Medienentwicklung zu erfassen und angemessen in die Gestaltung von Unterricht aufzunehmen.
- Schulentwicklungsbezogene Kompetenz: Da Medienpädagogik in der Schule keinen eigenständigen Lernbereich darstellt, müssen medienpädagogische Aktivitäten entweder im Kontext des Fachunterrichts oder in gesonderten Organisationsformen, z.B. an Projekttagen oder in Projektwochen, durchgeführt werden. Damit diese Aktivitäten aber keine singulären und einmaligen Aktivitäten bleiben, ist es erforderlich, medienpädagogische Aktivitäten in ein schulbezogenes medienpädagogisches Konzept einzubetten und dauerhaft curricular zu verankern. Damit ist eine schulentwicklungsbezogene Kompetenz angesprochen, personale und institutionelle Bedingungen für medienpädagogische Umsetzungen in der Schule zu durchschauen, d.h. die Bedeutung der Medien für Fragen der Professionalität des Lehrberufs zu reflektieren, schulische Bedingungen der Medienverwendung sowie Medienerziehung bzw. Medienbildung zu bedenken und Ideen für die schulische Umsetzung zu entwickeln und zu realisieren. Dies schließt ein, die eigene Rolle als Lehrperson im Kontext der Medienentwicklung und damit verbundener Veränderungen auf der Ebene von Schule und Unterricht zu reflektieren.

Für die Umsetzung von Maßnahmen zur Verbindung von Lernumwelten sind nicht zuletzt – darauf verweisen die bisherigen Ausführungen schon implizit – organisatorische Strukturen erforderlich.

5. Gestaltung von Organisationsstrukturen – Organisationsentwicklung

Die befragten Lehrpersonen aus Einrichtungen, in denen bereits erste Maßnahmen zur Entwicklung von Medienkonzepten umgesetzt wurden, ebenso wie aus Schulen, die noch keine umfassenden Konzeptentwicklungen geplant haben, sondern sich auf Maßnahmen im Kontext der Einrichtung von Freien Lernorten konzentrieren, betonen die Bedeutung von Steuerungsgruppen. Die erhobenen Daten zeigen nicht nur die Bedeutung einer solchen operativen Einheit für die erfolgreiche Umsetzung eines Vorhabens, sie machen gleichzeitig auf wichtige Aufgaben einer solchen Gruppe aufmerksam:

- Koordination und Kooperation: Die Steuerungsgruppe koordiniert die Arbeit der beteiligten Akteure und organisiert deren Zusammenarbeit, z.B. in Arbeitssitzungen, in der Abstimmung von Zeitplänen, Meilensteinen usw. Darüber hinaus entwickelt sie Strategien, die Anliegen und Sichtweisen der Beteiligten einzuholen und konstruktiv in die Entwicklung einfließen zu lassen mit dem Ziel eines möglichst konsensfähigen „Produkts“.
- Konstruktion: In größeren Organisationen – zu denen Schulen durchaus zählen (können) – lassen sich konkrete Produkte, wie etwa ein umfassendes Konzept zur Medienbildung oder ein Schulprogramm, zwar von allen gemeinsam im Sinne der Beteiligung und Berücksichtigung aller – entwickeln, die Umsetzung bzw. Konstruktion konkreter Produkte muss jedoch in der Hand einer kleineren Arbeitsgruppe liegen. Eine Steuerungsgruppe sollte zudem die Strukturentwicklungen betreiben, z.B. die Entwicklung von Zeitkonzepten oder von curricularen Ansätzen. In der Erhebung ist deutlich geworden, dass eine Förderung des Lernens mit Medien an Freien Lernorten und die Förderung von selbstgesteuertem Lernen im Rahmen der bisher üblichen Zeittaktung schwierig, zum Teil kontraproduktiv ist. Die von einigen Schulen entwickelten neuen Rhythmisierungskonzepte zeigen, dass bei entsprechendem Konsens über die damit verbundenen Ziele (vgl. Punkt 1) innovative Maßnahmen möglich sind. Gleiches gilt für das in Punkt 4 angesprochene Medienbildungskonzept. Für eine jahrgangsübergreifend angelegte Entwicklung und Förderung von Medienkompetenz ist eine zwischen den Fächern über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg koordinierte und abgestimmte Struktur notwendig, die Verlässlichkeit und Verbindlichkeit sicherstellt.
- Kommunikation: Eine wichtige Funktion bei der Umsetzung grundlegender, viele Personen betreffender Innovationen stellt die umfassende Kommunikation dar. In den Befragungen der Lehrpersonen ist deutlich geworden, dass es nicht selbstverständlich unterstellt werden kann, dass alle Lehrkräfte einer Schule über Projektaktivitäten oder über Fortbildungsmaßnahmen informiert sind. Wenn sich Informationsdefizite innerhalb der Schule zeigen, werden vermutlich auch in der Kommunikation nach außen solche Defizite bestehen. In der in dieser Studie fokussierten Verbindung von Lernumwelten ist aber die Kommunikation mit Eltern eine der Schlüsselstellen, die sich sui generis ergibt. Insofern kommt einer Steuerungsgruppe vor allem auch die Aufgabe der Einbindung der Eltern zu. Mit Blick

auf die hier vorgeschlagene Arbeit über personalisierte webbasierte Lernumgebungen (vgl. Punkt 2) ist es unabdingbar, Eltern in diese lernortübergreifende Infrastruktur und ihre didaktische und pädagogische Intention einzuführen und für diese Form der Verbindung von Lernorten zu gewinnen. Gleichzeitig bietet sich die Chance, Eltern für den Medienumgang ihrer Kinder zu sensibilisieren und deren Vorstellungen über medienerzieherische Ziele und Maßnahmen mit den schulischen Konzepten abzustimmen.

Die hier aufgeführten Erfordernisse einer Entwicklung von Organisationsstrukturen sind letztlich auch Ausdruck des bereits angesprochenen systemischen Zusammenhangs, in dem die Verbindung von Lernumwelten steht. Die mehrperspektivische Sichtweise, die in den erhobenen Daten zum Ausdruck kommt, macht deutlich, dass eine singuläre Veränderung von Strukturen zwar in ihrer Zielrichtung sinnvoll sein kann, aber mit hohen Risiken hinsichtlich der Erfolgsaussichten verbunden ist, weil korrespondierende oder wechselwirkende Faktoren nicht berücksichtigt wurden.

Ein weiterer bedeutsamer Faktor zeigt sich in der zeitlichen Anlage von Entwicklungsmaßnahmen. An einzelnen Stellen der Untersuchung ist deutlich geworden, dass Lehrpersonen skeptisch in Bezug auf den Erfolg einer Maßnahme sind und sich dann darin auch bestätigt fühlen, weil die anvisierten Wirkungen nicht sofort eintreten. Wenn beispielsweise der Medieneinsatz im Unterricht durch die Kinder oder Jugendlichen nicht zielführend erfolgt, weil etwa nicht konsequent an den Aufgaben gearbeitet, sondern zwischendurch Unterhaltendes oder Spielerisches bevorzugt wird, dann kann dies die Einstellung festigen, der Medieneinsatz sei unterrichtlich wenig sinnvoll. Hier zeigen sich Effekte einer bisher nicht oder nur unzureichend erfolgten Kompetenzentwicklung – sowohl in Bezug auf selbstreguliertes Lernen als auch in Bezug auf Medienkompetenz. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass solche Erfahrungen gemacht werden, die Konsequenz daraus muss allerdings eine andere sein: frühzeitige und kontinuierliche Kompetenzentwicklung.

II.2.2 Verwertbarkeit der Ergebnisse

Die in der vorliegenden Untersuchung gewonnenen Ergebnisse wurden auf der Basis der Untersuchung von Schulen verschiedener Bundesländer und verschiedener Schularten gewonnen. Die Auswertung erfolgte mit Blick auf solche Rahmenbedingungen, die nicht länderspezifisch sind, insbesondere nicht mit Blick auf das Schulsystem einzelner Länder, sondern mit Blick auf übergreifende generelle Faktoren. In diesem Sinne erfolgte auch die Darstellung der Ergebnisse in Kapitel II.1. Dass die Ergebnisse bei konkreten Umsetzungen von Maßnahmen im Bereich der unter II.2.1 beschrieben Gestaltungsfelder wieder rückgespiegelt werden müssen auf die jeweils vor Ort anzutreffenden Bedingungen, bleibt davon unberührt.

Die weitere Verwertbarkeit der Ergebnisse kann insbesondere in folgenden Bereichen gesehen werden:

1. Entwicklung und Implementation von lernortverbindenden Konzepten

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie stellen keine Entwicklungsprojekte dar, sondern sind im Bereich der sozialwissenschaftlichen Grundlagenfor-

schung angesiedelt, d.h. sie liefern Grundlagen für die anschließende Entwicklung und Implementation von lernortverbindenden Konzepten. Die Ergebnisse zeigen, in welchen Bereichen Gestaltungsaufgaben liegen und machen deutlich, dass eine solche Konzeption in systemischer Weise angegangen werden sollte und nicht an singulären Punkten ansetzen darf.

Die Detailanalysen und die Ergebnisse der quantitativen Erhebungen können als wichtige Grundlage für die Entwicklung von Detailkonzepten dienen, z.B. im Hinblick auf die technische Infrastruktur, auf die curriculare Umsetzung in Bezug auf Interessen, Einstellungen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen und in Bezug auf Nutzungsgewohnheiten sowie medienbezogene Kompetenzen aus formalen und informellen Kontexten.

Die in der vorliegenden Studie betrachtete Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen steht noch vor der Berufsausbildung. Die Ergebnisse sind für diese Phase aber zentral bedeutsam, da die Verbindung von Lernumwelten im Sinne der lernortübergreifenden Nutzung digitaler Medien und der Entwicklung entsprechender Medienkompetenz und grundlegender Fähigkeiten zur Selbststeuerung von Lernprozessen nicht erst in der Phase der Ausbildung erfolgen sollte, sondern Jugendliche bereits im Sinne der Ausbildungsreife über entsprechende Kompetenzen verfügen sollten. Dies bedeutet, dass die mit der Verbindung von Lernumwelten verbundenen Maßnahmen bereits in der Grundschule einsetzen sollten und der Kompetenzaufbau kontinuierlich und langfristig erfolgen sollte.

2. Einbindung der Ergebnisse in die erste Phase der Lehrerausbildung

Die erhobenen Daten geben einen detaillierten Einblick in die Medienausstattung, die Mediennutzung, das Medienerleben von Kindern und Jugendlichen. Gleichzeitig werden diese Aspekte in einen systemischen Kontext eingebettet, der die Sichtweise von Lehrpersonen und spezifischen Funktionsträgern integriert. Damit stehen für die Lehrerausbildung aufbereitete Basisdaten zur Verfügung, die mit Blick auf die mediapädagogischen Kompetenzen das Desiderat aufgreifen, dass angehende Lehrpersonen über die Medienwelten von Kindern und Jugendlichen nur unzureichend informiert sind. Gleichzeitig können die Ergebnisse für die Thematisierung der Entwicklung von Medienkonzepten als wichtige Aufgabe von Schule genutzt werden.

3. Verwendung der Ergebnisse in Lehrerfortbildungen

Geht man davon aus, dass derzeit immer noch ein Großteil der Lehrpersonen im Bereich der Medienbildung unzureichend oder gar nicht ausgebildet ist, kommt der Lehrerfortbildung eine wichtige Rolle zu. Hier können die Ergebnisse – ebenso wie in der ersten Phase der Ausbildung – als Basismaterial für eine Auseinandersetzung mit häuslichen und schulischen Medienwelten von Kindern und Jugendlichen genutzt werden. Hinzu kommt aber – vor allem im Rahmen schulinterner Fortbildung – die Nutzung der Ergebnisse für die Entwicklung schuleigener Lösungen im Hinblick auf die Verbindung von Lernorten und die Entwicklung von selbstgesteuertem Lernen und von Medienkompetenz. Insofern ist mit den Ergebnissen auch ein Baustein zur Schulentwicklung im Bereich des Lernens mit und über Medien in verschiedenen Kontexten geschaffen.

II.3 Bekannt gewordene Entwicklungen in der Projektlaufzeit

Die Entwicklungen im Bereich der für das Projekt grundlegenden Frage nach einer Verbindung von Lernorten wurden im Projektzeitraum durch die Auseinandersetzung mit einschlägiger Literatur sowie dem Besuch von Tagungen und den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen ausführlich beobachtet.

Projekte, die sich parallel mit gleicher Zielsetzung dem Projektthema widmen, sind nicht bekannt. Anregungen aus solchen Kontexten, die affine Problemlagen bearbeiten, sind in die Entwicklungen eingeflossen.

Während des Förderzeitraumes wurde eine intensive Zusammenarbeit mit dem bundesweit agierenden Verein „Netzwerk Freie Lernorte e.V.“ angebahnt und realisiert. Dieser Arbeitszusammenhang hat dazu geführt, dass erste Ergebnisse eine weitere Ausstrahlung über die mit dem Verein verbundenen Netzwerke erfährt.

II.4 Erfolgte und geplante Veröffentlichungen der Ergebnisse

Projektbezogene Vorträge, Workshops und Posterpräsentationen: **2008**

- 05.05.2008: Herzig, B.: „Lehren und Lernen mit digitalen Medien“. Konferenz des Netzwerk Bildung in der Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin (Vortrag)
- 14.07.2008: Aßmann, S.: „Prozesse der Medienaneignung von Kindern und Jugendlichen in schulischen und außerschulischen Kontexten“. Forschungskolleg „Lehren und Lernen mit neuen Medien“, Universität Paderborn (Vortrag)
- 20.11.2008: Aßmann, S. (in Vertretung von Herzig, B.): „Mediennutzung an Freien Lernorten“. Kongress des Vereins „Netzwerk Freie Lernorte e.V.“, Neckargemünd (Vortrag)

2009

- 11.03.2009: Aßmann, S.: „Lernprozesse mit Medien professionell begleiten – Wie nehmen Grundschüler und Grundschülerinnen den Einsatz von Medien im Schulalltag wahr?“ 5. Paderborner Grundschultag, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ), Universität Paderborn (Vortrag)
- 30.09.2009: Aßmann, S.: „Bloggen mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I“. Lernprozesse professionell begleiten in der Sek I, Fachtagung des Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ), Universität Paderborn (Vortrag)
- 10.10.2009: Aßmann, S.: „Mediale Praktiken als Brücke zwischen schulischen und außerschulischen Lernprozessen? Eine Annäherung aus verschiedenen theoretischen Perspektiven.“ Forschungskolloquium von Prof. Dr. J. Böhme, Institut für Pädagogik, Universität Duisburg-Essen (Vortrag)
- 06.11.2009: Aßmann, S.: „Medienhandeln als kontextübergreifender Lernprozess.“ Internationale Tagung "Medien-Wissen-Bildung: Explorativen visualisierter und kollaborativer Wissensräume", Universität Innsbruck (Vortrag)

2010

- 24.02.2010: Herzig, B./ Aßmann, S./ Gafe, S.: „Freie Lernorte als Schnittstelle zwischen schulischem und außerschulischem Lernen.“ 3. Kongress des Vereins "Netzwerk Freie Lernorte", Gesamtschule Schinkel, Osnabrück (Vortrag)
- 24.02.2010: Aßmann, S.: Vom Medienangebot zur Mediennutzung: 3. Kongress des Vereins "Netzwerk Freie Lernorte", Gesamtschule Schinkel, Osnabrück (Workshop)
- 24.02.2010: Gafe, S.: Vom Surfen zum gezielten Recherchieren. 3. Kongress des Vereins "Netzwerk Freie Lernorte", Gesamtschule Schinkel, Osnabrück (Workshop)
- 24.02.2010: Herzig, B.: Selbstregulierter statt vorgegebener Lernrhythmus. 3. Kongress des Vereins "Netzwerk Freie Lernorte", Gesamtschule Schinkel, Osnabrück (Workshop)
- 16.03.2010: Aßmann, S./ Herzig, B./ Gafe, S.: „MeiLe - Medienbezogene Lernumfelder von Kindern und Jugendlichen.“ "Bildung in der Demo-

- kratie": 22. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Mainz (Posterpräsentation)
- 25.08.2010: Gafe, S./ Aßmann, S./ Herzig, B.: "The role of media in learning environments of children and adolescents". "Education and Cultural Change": European Conference on Educational Research 2010, University of Helsinki, Finland (paper presentation)

Projektbezogene Publikationen:

2008

- Herzig, B./ Aßmann, S. (2008): Digitale Medien in formellen und informellen Lernumgebungen von Kindern und Jugendlichen. In: Wenstedt, R./ John-Ohnsesorg, M. (Hrsg.): Neue Medien in der Bildung: Dokumentation der Konferenz des Netzwerk Bildung vom 5. und 6. Mai 2008 Friedrich-Ebert-Stiftung – 1. Aufl. [Electronic ed.] – Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung, S. 41-46

2009

- Aßmann, S./ Herzig, B. (2009): Schulische Verortungsprobleme in einer Netzwerkgesellschaft. In: Böhme, Jeanette (Hrsg.): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperpektiven des schulischen Bildungsraumes. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 58-72
- Herzig, B./ Gafe, S. (2009): Digitale Medien in Schule und Alltagswelt. Zur Verbindung von formalen und informellen Lernprozessen In: Bachmair, Ben (Hrsg.): Medienbildung in neuen Kulturräumen. Wiesbaden: VS Verlag, S. 183-195

2010

- Aßmann, S. (2010): Medienhandeln als kontextübergreifender Lernprozess. In: Hug, Th./ Maier, R. (Hrsg.): Medien - Wissen - Bildung: Explorationen visualisierter und kollaborativer Wissensräume. Innsbruck: Innsbruck University Press, S. 102-115
- Aßmann, S./ Herzig, B./ Gafe, S. (2010): Entwicklung von Medienkompetenz als schulische Aufgabe. In: SchulTrends. Sonderausgabe der SchulVerwaltung. (2010) 1, S. 2-4

Projektbezogene Qualifikationsarbeiten:

- Aßmann, S. (in Vorbereitung): Medienaneignung und -nutzung von Kindern und Jugendlichen in schulischen und außerschulischen Kontexten (Promotionsvorhaben)
- Jankowski, S. (2008): Dokumentation und Reflexion von formellen und informellen Lernprozessen am Beispiel des Medienverhaltens und Medienerlebens von Kindern im Grundschulalter. Staatsexamensarbeit. Paderborn: Universität Paderborn
- Schindler, A. (2009): Entwicklung eines Triangulationsmodells am Beispiel einer empirischen Einzelfallstudie. Staatsexamensarbeit. Paderborn: Universität Paderborn
- Bendix, Y. (2010): Mediennutzung und -erleben von Jugendlichen - Einzelfallanalytische Auswertung von quantitativen und qualitativen Daten. Staatsexamensarbeit. Paderborn: Universität Paderborn