

# Fernsehen, Facebook und Familie – eine Mehrmethodenstudie zur Erfassung traditioneller und digitaler Medienrepertoires im Familiensetting

*Nicole Gonser, Markus Grammel, Sandra Müllner*

*Forschungscenter Journalismus*

*Institut für Journalismus & Medienmanagement, FHWien der WKW*

journalismusforschung@fh-wien.ac.at

## Zusammenfassung

Im Vergleich mit Deutschland ist der Studienbestand zu jugendlicher und familiärer Mediennutzung hierzulande begrenzt. Dieser Beitrag untersucht daher die Medienroutinen von Heranwachsenden und Erwachsenen im Kontext der Familie in Österreich. Er richtet den Blick zudem auf Prozesse der Mediensozialisation und widmet sich der Frage, wie sich das familiäre Zusammenleben, in dem sich Digital Immigrants und Digital Natives begegnen, auf den Erwerb von Medienkompetenz auswirkt. Dazu wird ein zweistufiges Forschungsdesign angewendet, das quantitative und qualitative Verfahren kombiniert und aus einer standardisierten Tagebuchehebung sowie Leitfadeninterviews besteht. Es zeigt sich, dass im Zeitalter digitaler Medien nicht – wie nach der klassischen Sozialisationstheorie – bloß Eltern als Vorbilder für ihre Kinder fungieren. Auch Jugendliche treten als Modellpersonen für Erwachsene auf.

## 1 Einleitung

Der Alltag von Familien ist zunehmend multimedial geprägt (vgl. MPFS 2013; ZHAW 2012). Anders als ihre Eltern und Großeltern wenden sich Heranwachsende heute bereits in Kindertagen und nicht erst im Erwachsenenalter digitalen Medien zu (vgl. MPFS 2013; Schmidt et al. 2011; AOK 2014)<sup>1</sup>: Videoclips auf *YouTube* einstellen, Fotos auf *Facebook* hochladen

---

<sup>1</sup> Die genannten Studien stammen überwiegend aus Deutschland, weil vergleichbare Erhebungen hierzulande nicht vorliegen. Eine Übertragbarkeit auf Österreich erscheint

oder mit dem Freundeskreis via *WhatsApp* kommunizieren gelingt ihnen als „Digital Natives“ leicht, während ihren Erziehungsberechtigten als „Digital Immigrants“ (Prensky 2001) die Aneignung der neuesten Medientechnologien schwerer fällt. Gleichzeitig nutzen aber auch Jugendliche weiterhin traditionelle Medien wie Fernsehen oder Radio und dies in ihrer familiären Umgebung (vgl. MPFS 2011). Genau dieses Setting steht im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags, der sich mit dem Medienumgang in Familien beschäftigt. Dabei sollen die folgenden Fragen beantwortet werden:

- Welche Muster der Mediennutzung bzw. Medienrepertoires weisen Familien bzw. Familienmitglieder heutzutage auf? Welche individuellen und familiären Motive der Mediennutzung bzw. Routinen gibt es?
- Welche Rolle und Bedeutung kommt im Zeitalter digitaler Medien der Sozialisationsinstanz Familie zu? Wie gestaltet sich die Beziehung zwischen den beteiligten Instanzen? Wie verteilt sich Medienkompetenz in Familien?

## 2 Familien und Medien: Forschungsstand Kennzahlen

Grundsätzlich sind heutige Familienhaushalte – so weisen es regelmäßige Studien wie z. B. die bundesdeutsche Längsschnittstudie JIM (vgl. MPFS 1998 u. 2013) aus – mit einem breiten Repertoire an Mediengeräten ausgestattet: Nahezu alle Familien verfügen u. a. über ein Handy (100%) bzw. sogar Smartphone (81%), über einen Computer/Laptop (99%), Fernseher (97%), Internetzugang (97%), Digitalkamera (91%), Radio (90%) oder MP3-Player (83%) (vgl. MPFS 2013: 6). Dank der Medienangebots- und Geräteentwicklung seitens der Informations- und Kommunikationstechnik, deren technische und finanzielle Barrieren in den vergangenen eineinhalb Jahrzehnten schwanden,<sup>2</sup> besitzen auch die Jugendlichen selbst vielfältige persönliche Mediengüter: Fast alle der heutigen (deutschen) Jugendlichen haben ein eigenes Handy und ebenso einen Internetzugang, vier Fünftel verfügen über einen Computer/Laptop, drei Viertel über einen MP3-Player und knapp drei Viertel über ein Smartphone. Neben der Ausstattung mit digitalen Medien,

---

tendenziell möglich, wobei diese durch Unterschiede unter anderem im Mediensystem, Bildungswesen etc. begrenzt ist.

<sup>2</sup> So meldet etwa die Statistik Austria im monatlichen Inflations-Monitoring laufend sinkende Preise für elektronische Geräte (vgl. z. B. Statistik Austria 2014).

die vor einigen Jahren noch nicht in Jugendzimmern verfügbar waren, gehört u. a. bei zwei Dritteln der heutigen Jugendlichen auch ein Fernseher zum eigenen Medienbesitz – dies sind ähnlich viele, wie auch frühere Studien erhoben haben (vgl. MPFS 2013: 8; MPFS 1998: 57).

Jugendliche wie Erwachsene beschäftigen sich täglich mehrere Stunden mit Medien (vgl. z. B. ARD 2013: 71). Unterschiede zeigen sich vor allem in den Zeitbudgets für die Tageszeitung (Erwachsene wenden hier mehr als Jugendliche auf: ca. 20 Minuten zu sechs Minuten/Tag) (vgl. Reitze & Ridder 2011: 241) und für musikbezogene Medien (Jugendliche mehr als Erwachsene: 80 Minuten zu 30 Minuten/Tag) (vgl. ARD 2013: 70). Annäherungen zwischen den Generationen ergeben sich zunehmend beim Internet, das jedoch die heutigen Jungen immer noch leicht stärker favorisieren als Ältere (ca. 138 zu 100 Minuten/Tag) (vgl. Reitze & Ridder 2011: 241). Die größten Überschneidungen weist das Fernsehen als traditionelles Medium auf, das nach wie vor bei Jugendlichen wie Erwachsenen einen hohen Stellenwert hat, was Frequenz der Zuwendung und Umfang – täglich knapp drei Stunden – betrifft (vgl. ebd.: 240).

### **3 Mediensozialisation im Familiensetting**

Neben anderen Konstellationen wie z. B. dem schulischen und beruflichen Umfeld prägen insbesondere auch Familien die Prozesse der (Medien-) Sozialisation (vgl. Hurrelmann 2002; Süss 2004), weil auch bzw. gerade hier Aneignung und Umgang gegenüber Medien geformt werden. Familien stehen – vor dem Hintergrund der beschriebenen Rahmenbedingungen, veränderter Medienumgebungen sowie durch Veränderungen von Familiensettings – vor neuen Herausforderungen. Hier sind folglich mehrere Aspekte zu berücksichtigen.

Sozialisationstheoretisch ist der „Schonraum Familie“ (Hurrelmann & Bründel 2003: 69) der Ort, in dem spezifische Stufen der Persönlichkeitsentwicklung passiert werden. Neben der Sozialisationskraft der Medien selbst spielt die familiäre Sozialisation eine Rolle bei der Zuwendung zu Medien (vgl. Gonser 2010: 31 f.). Klassischerweise fungieren Erziehungsberechtigte ihren Kindern gegenüber als Sozialisationsinstanz mit spezifischen Aufgaben, für die sie auch über Belohnungs- und Sanktionskompetenzen verfügen (vgl. Süss 2004). Eltern sind also diejenigen, die in Abhängigkeit ihres Erziehungsstils in Bezug auf Medien Regeln aufstellen und Zugänge ermög-

lichen bzw. Einschränkungen auferlegen (vgl. Hurrelmann 2002: 167). Ihr Umgang ist dabei wesentlich von der eigenen Sozialisation geprägt, wobei heutige Eltern weniger autoritär als frühere Elterngenerationen, sondern stärker partizipativ und kommunikativ erziehen (vgl. IfDA 2009: 2).

Darüber hinaus gelten Familienangehörige, darunter Eltern und ältere Geschwister, im Sinne von sozial-kognitiven Theorien neben anderen Vorbildern als Modellpersonen, über die durch Beobachtung der Umgang u. a. auch mit Medien gelernt wird (vgl. Bandura 1979; Silbereisen 1998: 852). Dieser Aspekt ist wiederum vor dem Hintergrund der genannten veränderten Familienkonstellationen zu sehen, sodass das Repertoire an diesen Modellpersonen je nach Familienmodell – traditionelle Ehe, alleinerziehender Elternteil etc. – sehr unterschiedlich ist. Hinzu kommt, dass sich dieses Verhältnis zwischen Vorbild und „SchülerIn“ in Bezug auf Medien auch umkehren kann, wenn die üblichen Modellpersonen keine Erfahrungen haben, sondern sich an den Jüngeren orientieren und diesen Expertise zuschreiben (vgl. MPFS 2011: 83 f.).

#### **4 Medienkompetenz**

Wie in Kapitel 2 ausgeführt, verfügen Jugendliche und deren Eltern im familiären Haushalt über ein immer größeres und komplexeres Medienrepertoire. *Medienkompetenz* bzw. *Media Literacy* bezeichnet sämtliche Kenntnisse und Fähigkeiten, die Voraussetzung sind, um die wachsende Zahl an Geräten und Funktionen im Alltag souverän zu beherrschen. Dazu zählen unter anderem Faktenwissen über Medienanbieter und -angebote, ein kritisches Urteilsvermögen sowie Fertigkeiten zur aktiven und kreativen Mediengestaltung (vgl. Hugger 2008: 93). Im Zusammenhang mit dem Stichwort Medienkompetenz rücken zwar häufig digitale Medien in den Vordergrund, prinzipiell geht es aber um einen universellen Kompetenzerwerb, der zum bewussten wie sinnvollen Umgang mit dem gesamten Medienrepertoire befähigt und die traditionellen Massenmedien Print, Radio und Fernsehen ebenso einschließt wie verschiedenste Formen moderner medialer Individualkommunikation, von mobilen Endgeräten bis hin zu sozialen Netzwerken (vgl. Europäische Kommission, o.J.).

Während der medienpädagogische Leitgedanke von Medienkompetenz bzw. *Media Literacy* relativ rasch umrissen ist, bereitet eine präzise Definition aus mehreren Gründen Schwierigkeiten. Zur definitorischen Unschärfe

tragen erstens die interdisziplinäre Geschichte und Verwendung des Kompetenzbegriffs bei (vgl. Sutter & Charlton 2002: 130 ff.), zweitens die steigende Aufmerksamkeit für Medienkompetenz auch im nicht-wissenschaftlichen Bereich, etwa in Politik und Wirtschaft (vgl. Weiner 2011: 43), sowie drittens die stetige Weiterentwicklung auf dem Medienmarkt, der sich eine zeitgemäße Konzeption von Medienkompetenz nicht verschließen sollte (vgl. Groeben 2002: 11). Folglich findet sich in der Fachliteratur eine Vielzahl an Medienkompetenz-Definitionen, die sich hinsichtlich Umfang, Fokus und Bezeichnungen voneinander unterscheiden (im Überblick siehe dazu Gapski 2001).

Als Theorierahmen für die empirische Erhebung in diesem Beitrag dient das *Bielefelder Medienkompetenzmodell* (vgl. Treumann et al. 2007). Hierbei handelt es sich um eine Weiterentwicklung der Konzeption von Baacke (1973, 1996 u. 1997), dessen Betreiben das Verständnis von Kompetenz in der Medienpädagogik maßgeblich beeinflusste (vgl. Hugger 2008: 93 f.). Im Bielefelder Modell gliedert sich die Medienkompetenz in vier Dimensionen: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Die *Medienkritik* stellt eine theoretische Kategorie dar, die auf „Metawissen“ bzw. „Bewertungswissen über Medieninhalte“ (Treumann et al. 2007: 33) abzielt. Analytisches Denken sowie die Entwicklung eines ethischen Bewusstseins bei der subjektiven Bewertung von Medienangeboten und -inhalten sind für Baacke (1997: 98) in dieser Dimension entscheidend. Bei der *Medienkunde* stehen Faktenwissen und Anwendungskennntnisse, kurz das Know-how über einzelne Medien und Medien als Systeme, im Vordergrund. Medienkundlich kompetente Jugendliche und Erwachsene wissen z. B. über die Arbeitsweise von JournalistInnen und den dualen Rundfunk Bescheid (vgl. ebd.: 99). Die Dimension *Mediennutzung* betrachtet Jugendliche und Erwachsene als RezipientInnen, *Mediengestaltung* in der Rolle als MedienproduzentInnen (vgl. Treumann et al. 2007: 34). Schorb (2005: 259) fasst beide Dimensionen unter der Bezeichnung *Medienhandeln* zusammen.

## 5 Methode

Der vorliegende Beitrag kombiniert als Mehrmethodenstudie qualitative und quantitative Verfahren, um die entsprechenden Daten komplementär zu nutzen (vgl. Kelle 2007: 54 f.). Mehrmethodenstudien bieten den Vorteil, dass sie „unterschiedliche Aspekte desselben Phänomens oder gar unterschied-

liche Phänomene“ (Kelle & Erzberger 1999: 515) erfassen und damit zu umfangreicheren Erkenntnissen führen als die Anwendung einer einzelnen Methode.

Das Forschungsdesign besteht aus zwei Teilerhebungen, die nacheinander in neun Familienhaushalten in Wien und Niederösterreich durchgeführt wurden (siehe auch Methodensteckbrief in Tab. 1). Insgesamt nahmen 24 Personen teil, darunter elf Jugendliche im Alter zwischen elf und 16 Jahren sowie 13 Erwachsene. Bei der Auswahl der Familien nach dem Schneeballsystem (vgl. Lamnek 2010: 351) wurden die Familienformen Ehe, Partnerschaft, Patchwork und AlleinerzieherIn berücksichtigt.

*Tabelle 1: Methodensteckbrief*

Angewandte Methoden und Erhebungszeitraum	Phase 1 (12/2012–01/2013): standardisierte Tagebucherhebung Phase 2 (03/2013): persönliche leitfadengestützte Interviews
Zusammensetzung der Stichprobe	<i>neun Familienhaushalte mit insgesamt 24 Personen, darunter</i> 13 Erwachsene (neun Mütter, vier Väter) elf Jugendliche (fünf weiblich, sechs männlich; Alter: elf bis 16 Jahre) <i>Familienformen</i> Ehe (3), Partnerschaft (1), Patchwork (1), AlleinerzieherIn (4)

In Phase 1 (Dezember 2012 bis Jänner 2013) fand eine standardisierte Tagebucherhebung (vgl. Frey-Vor 2008: 91) statt, bei der die ProbandInnen eine Woche lang ihre Mediennutzung und parallel bzw. exklusiv dazu vollzogene non-mediale (Alltags-) Tätigkeiten auf Vordrucken selbst protokollierten. Die Tagebuchstudie umfasste täglich den Zeitraum von fünf Uhr morgens bis ein Uhr nachts; die Abfragen erfolgten im 15-Minuten-Intervall. Untersuchungsaufbau und -ablauf sind an die Methodik der Studie *MIT 2003 – Medien im Tagesablauf* (vgl. IP Deutschland 2003: 48 f.) angelehnt.

Die Datenerfassung aus den Protokollen aller 24 ProbandInnen ergab  $N_{\text{ges}} = 13.440$  Fälle. Jeder Fall entspricht dabei einem 15-minütigen Tätigkeitsintervall, innerhalb dessen nach binärer Logik Mediennutzung bzw. sonstige Tätigkeiten stattgefunden (Ausprägung „1“) oder nicht stattgefunden (Ausprägung „0“) haben können. Tabelle 2 zeigt eine Aufschlüsselung der Fallzahlen.

Tabelle 2: Aus der standardisierten Tagebucherhebung generierte Fälle

1 Fall entspricht 15 Minuten	ProbandIn (1 Person)	Stichprobe (24 Personen)
Stunde	$n_h = 4$	$N_h = 96$
Tag	$n_d = 80$	$N_d = 1.920$
Woche (= Erhebungszeitraum)	$n_{ges} = 560$	$N_{ges} = 13.440$

Phase 2 (März 2013) bestand aus qualitativen Leitfadeninterviews (vgl. Froschauer & Lueger 2003), die als Mehrpersonengespräche in der vertrauten häuslichen Umgebung der Familien abgehalten wurden. Pro Familie gab es ein gemeinsames Gespräch, das digital aufgezeichnet, transkribiert und in weiterer Folge durch ein aus den Forschungsfragen deduktiv abgeleitetes Kategoriensystem (vgl. Mayring 2000 u. 2010) inhaltsanalytisch ausgewertet wurde.

Wie im Ergebnisteil (vgl. Kap. 6) ersichtlich, dient die quantitative Auswertung der Medientagebücher unter anderem der Erstellung von familienübergreifenden Beschäftigungsprofilen, welche die Mediennutzung im Tagesverlauf darstellen. In Kombination mit Zitaten aus den qualitativen Interviews ermöglichen sie einen Einblick in familiäre Routinen der Mediennutzung, Prozesse der Mediensozialisation und die Verteilung von Medienkompetenz unter den Familienmitgliedern.

## 6 Ergebnisse

Die durchschnittliche Mediennutzung aller neun Familien im Tagesverlauf spiegelt zahlreiche der in Kapitel 2 – und dort vorwiegend für Deutschland – vorgestellten Befunde über den familiären Medienalltag wider. So nimmt zum einen auch in den untersuchten österreichischen Haushalten das Fernsehen generationsübergreifend einen fixen Platz in der täglichen Freizeitgestaltung ein. Abbildung 1 illustriert, dass Jugendliche und Eltern werktags wie am Wochenende sowohl alleine als auch gemeinsam Zeit vor den TV-Geräten verbringen, wobei Fernsehen als Ritual der ganzen Familie von Montag bis Freitag tendenziell stärker am Vorabend, Samstag und Sonntag verstärkt zur Prime Time stattfindet. Zum anderen ähnelt in den Testfamilien auch der Umgang mit dem Computer dem von etablierten Nutzungsstudien für Deutschland gezeichneten Bild: Lässt man den beruflichen PC-Einsatz

außer Acht (der in Abb. 1 entscheidend für den hohen Ausschlag der Nutzungskurve der Eltern von Montag bis Freitag während der Geschäftszeiten ist), liegen die jugendlichen AlleinutzerInnen voran. Allerdings schließen zu gewissen Tageszeiten, speziell am späteren Abend, die erwachsenen AlleinutzerInnen zu ihrem Nachwuchs auf. Was die gemeinsame Nutzung des Computers betrifft, bestehen deutlich größere Unterschiede zwischen Werktagen und Wochenende als beim Fernsehen: Jugendliche und ihre Eltern wenden vermehrt an schul- und arbeitsfreien Abenden gemeinsame Zeit mit PC oder Notebook auf.

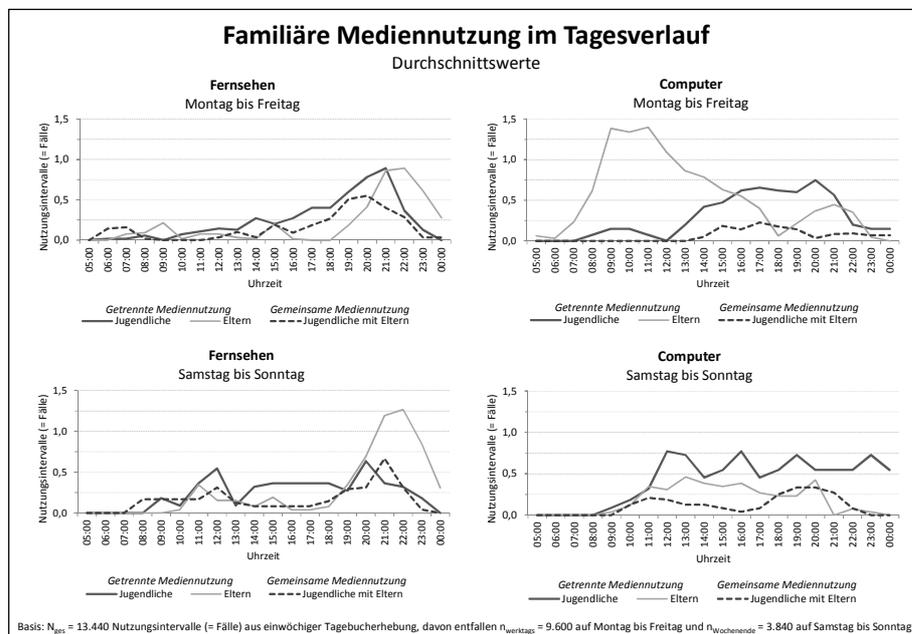


Abb. 1

Nutzung ausgewählter Medien in den Familienhaushalten (eigene Darstellung)<sup>3</sup>

Der Mehrwert der Methodenkombination offenbart sich erst, wenn man über die quantitative Beschreibung von Mediennutzungszeiten hinausgeht. Im vorliegenden Beitrag dient die bisherige quantitative Darstellung dem Aufspüren von Auffälligkeiten und Besonderheiten, die sodann mithilfe qualitativer Erkenntnisse vertieft werden sollen. Im Folgenden wird ausführ-

<sup>3</sup> Mehr Daten und Diagramme aus der Tagebucherhebung sind online verfügbar unter <http://www.journalismudreinull.at/de/familienstudie/>.

licher auf die Aspekte Einstellungen zu Medien, Modellpersonen für die Mediennutzung, gemeinsame Mediennutzung sowie Verteilung von Medienkompetenz unter den Familienmitgliedern eingegangen.

### 6.1 *Einstellungen zu Medien*

Im Licht qualitativer Befunde aus den Leitfadeninterviews zeigt sich, weshalb Art und Umfang der Medienroutinen in den untersuchten Familien variieren. Die generelle Einstellung der Eltern zu Medien hat dabei eine wichtige Bedeutung; sie beeinflusst die tägliche Gesamtnutzungszeit aller Familienmitglieder quer über die im Haushalt verfügbaren Mediengattungen. Das Spektrum reicht von einer autoritär-verbietenden Haltung („Es ist sehr wichtig, aufzupassen, dass man es nicht übertreibt!“ [Mutter, in Ehe lebend, mit 12-jährigem Sohn]) bis hin zu einer liberalen Haltung („Ich misch mich wirklich wenig ein und finde nicht, dass das schädlich ist.“ [Mutter, Alleinerzieherin, mit 13-jähriger Tochter]), die mit entsprechend niedrigeren und höheren, aus den Tagebuchdaten ermittelten, quantitativen Mediennutzungszeiten korrespondieren. So liegt etwa die tägliche Gesamtnutzungszeit für TV, Mobiltelefon und PC zwischen 1,4 Stunden (12-jähriger Sohn) und 6,5 Stunden (13-jährige Tochter).

Die in den Testhaushalten lebenden Jugendlichen scheinen traditionellen wie digitalen Medien aufgeschlossener und weniger kritisch gegenüberzutreten als ihre Eltern. Zwar äußert der Nachwuchs so manche Bedenken an der starken medialen Durchdringung des Alltags („Es hat positive und negative Seiten. [...] ich hab ja dieses iPhone 5 und das ist schmaler geworden und das strengt dann die Augen so an.“ [13-jährige Tochter]). Gleichzeitig sehen die Jugendlichen keine Gefahren darin, neue Medienangebote zu testen und damit zu experimentieren („Den Gameboy hat man einfach in der Werbung gesehen und dann wollte man ihn und dann hat man einfach gespielt.“ [16-jähriger Sohn]).

### 6.2 *Modellpersonen für die Mediennutzung*

Bezogen auf traditionelle Massenmedien wie das Fernsehen bestätigt sich in den untersuchten Haushalten mehrheitlich die Rolle der Eltern als Sozialisationsinstanzen mit Vorbildcharakter (vgl. Kap. 3). Entweder halten sie sich auch selbst an die Regeln, die sie ihren Kindern vorgeben („Was ich mir nicht verbiete oder was ich mir erlaube – in gewissem Rahmen darf meine

Tochter das auch!“ [Mutter, Alleinerzieherin, mit 13-jähriger Tochter]), oder sie praktizieren die dem Nachwuchs verbotenen Medienhandlungen von diesem unbemerkt („Nein, da bist du schon im Bett.“ [Vater zu seiner 11-jährigen Tochter über das abendliche Fernsehen mit seiner Ehefrau]).

Beim Computer ist hingegen eine paradoxe Situation auszumachen: Auch hier treten die Erwachsenen als die regelgebenden Instanzen auf („Da waren Zeiten, wo sie [...] den ganzen Tag [wollten], da haben wir dann wirklich Regeln eingeführt.“ [Vater, in Ehe lebend, mit 14-jährigen Zwillingssöhnen]), obwohl sie häufig mit den unter den Jugendlichen beliebten Programmen oder Diensten nicht vertraut sind („Jetzt sitzt man virtuell miteinander und quatscht [...] Ich weiß nicht, wie das funktioniert.“ [ders.] bzw. die Nutzung von PC oder Notebook für sie selbst kaum Priorität hat („Ich kenn mich fast nicht aus am Computer, weil es mich auch nicht interessiert.“ [Mutter, Alleinerzieherin, mit 16-jährigem Sohn]). Die in den Zitaten der Eltern zum Ausdruck gebrachte geringe Wertschätzung des PCs mag zunächst widersprüchlich zur starken Computernutzung erscheinen, die Abbildung 1 für die Erwachsenen während der Arbeitszeit ausweist. Doch der scheinbare Widerspruch lässt sich mithilfe weiterer Gesprächsausschnitte auflösen: Bei mehreren Elternteilen beschränkt sich der Einsatz des Computers im Beruf auf einige Basisfunktionen, mit denen sie sich zurecht und meistens ihr Auslangen finden: „Ich maile, oder suche oder solche Sachen.“ (Mutter, Patchworkfamilie, mit 13-jährigem Sohn). Geraten sie in Situationen, in denen sie andere als die gewohnten Funktionen benötigen, findet ein Rollentausch statt und die Jugendlichen müssen plötzlich als Modellpersonen für ihre Eltern einspringen. Auf die Unterstützung durch den Nachwuchs zählen die Erwachsenen sowohl im beruflichen Kontext („Also da frag ich eigentlich auch immer den [Michael]: [...] Wie macht man eine Tabelle? Wie kann ich da was reinschreiben? Wie speichere ich das ab?“ [Mutter, in Partnerschaft lebend, mit 14-jährigem Sohn]) als auch bei privaten Computerproblemen („Wenn ich am PC sitze und etwas Außergewöhnliches mach [...] mehr als E-Mails lesen [...] dann muss sowieso die [Julia] mithelfen.“ [Mutter, Alleinerzieherin, mit 15-jähriger Tochter]).

### 6.3 *Gemeinsame Mediennutzung*

Für die gemeinsame Mediennutzung von Jugendlichen und ihren Eltern sind in den neun Testhaushalten vor allem zwei Hauptmotive zu beobachten. Erstens dient die kollektive Zuwendung zu Medien der Unterhaltung und Ent-

spannung: „Am Abend [...], da kuscheln wir gern auf der Couch und tun gemeinsam fernsehen.“ [Mutter, Alleinerzieherin, mit Töchtern im Alter von zwölf und 16 Jahren]. Die gemeinsam konsumierten Medieninhalte bieten den Familienmitgliedern Gesprächsstoff für Anschlusskommunikation:

[13-Jährige Tochter] „Bei dieser *Shopping Queen* [...] über den Designer, wie sie sich anziehen, über die Wohnung.“

[Alleinerziehende Mutter] „Ja, darüber reden wir oft, weil da wird auch gezeigt, wie andere Leute wohnen. Und weil wir vor kurzem auch beim Einrichten waren, interessiert uns das beide.“

In diesem Fall verfügen alle familiären GesprächspartnerInnen über den gleichen Wissensstand und können sich auf Augenhöhe unterhalten. Das zweite Hauptmotiv für die gemeinsame Mediennutzung – Lehr- und Lernzwecke – zeichnet sich jedoch durch ein Wissensgefälle aus. Die Rollenverteilung ist dabei abhängig von der Art der Lernsituation. Beim Lernen *mit* Medien, beispielsweise computergestützte Vorbereitungen auf Prüfungen oder Schularbeiten, finden sich die Erwachsenen in der Rolle der (Fach-) ExpertInnen, die ihre Kinder bei der Erarbeitung des Lernstoffes anleiten und begleiten:

[12-Jähriger Sohn] „Es gibt so eine Seite, wo man für Englisch üben kann. Und da übe ich hin und wieder.“

[In Ehe lebende Mutter] „Das sind die Cyber Homeworks, [...] die finde ich sehr gut.“

Beim Lernen *über* Medien – wenn es also um die Aneignung bestimmter Bedien- und Anwendungskenntnisse geht (vgl. dazu die Beispiele in Abschn. 6.2) – übernehmen die Jugendlichen den Status der (Medien-) ExpertInnen und demonstrieren bzw. bringen Ihren Eltern die Verwendung neuer Mediengeräte oder einzelner Funktionen bei:

„Und ich lass mir das dann auch immer erklären, wie man das macht und was man alles machen kann. Ich versuch da, Interesse zu zeigen, und er erzählt mir das dann auch.“ [Mutter, in Partnerschaft lebend, mit 14-jährigem Sohn].

#### 6.4 Verteilung von Medienkompetenz

Die bisher präsentierten Ergebnisse legen folgende Schlüsse für die Medienkompetenzverteilung zwischen den Familienmitgliedern in den Testhaushalten nahe: Bei den Eltern ist vor allem Dimension die Medienkritik stark ausgeprägt; die Erwachsenen begegnen dem zur Verfügung stehenden Medienrepertoire grundsätzlich skeptischer und nehmen kritischere Bewertungen vor als die Jugendlichen. Umgekehrt verhält es sich bei der Dimension

Medienkunde, weil die Heranwachsenden weithin über das breitere Anwendungswissen verfügen. Es zeigt sich, dass der Nachwuchs besonders in Familien mit AlleinerzieherInnen Verantwortung bei der Vermittlung von Know-how an den jeweiligen Elternteil wahrnimmt.

Unter den beschriebenen Gegebenheiten kommt der Sozialisationsinstanz Familie die Rolle als Vermittlerin zwischen den beiden Positionen zu. Sie bietet Gelegenheit zur generationenübergreifenden Interaktion, von der sowohl Jugendliche als auch Erwachsene für ihren Umgang mit traditionellen und digitalen Medienrepertoires profitieren können.

## 7 Ausblick

Generell erscheint die Familie als Ort intensiver Wechselbeziehungen zwischen den Generationen, in denen die Rollenverteilung je nach medialem Kontext stets neu ausgehandelt wird. Das Fernsehen als traditionelles Medium verbindet und wird weiterhin von allen Familienmitgliedern geschätzt. Künftig wäre zu beobachten, ob sich dieses Muster in Familien aufrecht hält, wenn TV-Angebote weiter diversifizieren und auch auf anderen Kanälen, zeitlich unabhängig etc. nutzbar sind. Denkbar ist aber auch, dass das Fernsehen als gemeinsamer Nenner und Ort der Anschlussfähigkeit von gemeinschaftlichem, gleichberechtigtem Erleben und der Kommunikation erhalten bleibt. Betrachtet man digitale und mobile Medien, ist der Zugang von Erwachsenen und Jugendlichen anders und darüber auch eine andere Art der Diskussion um Medienkompetenz zu führen. So fungieren einerseits eher die Jugendlichen als Modellpersonen für die Erwachsenen und geben ihre Nutzungsexpertise weiter. Andererseits teilen Erwachsene ihre theoretischen medienkritischen Überlegungen mit den Jugendlichen. Im Sinne eines partizipativen Umgangs und interaktionalen Medienkompetenzerwerbs sind solche Aktivitäten wünschenswert. Zu beobachten wäre zudem, wie die *Digital Natives* später selbst die Funktion als Erziehende wahrnehmen.

Hier können nur längsschnittliche Untersuchungen Aufschluss geben. Eine Kombination aus standardisierter Tagebucherhebung und qualitativen Leitfadeninterviews hat sich in dieser ersten Studie als lohnenswert erwiesen. Geplant ist, ein Mehrmethodendesign für die weitergehende Erforschung traditioneller wie digitaler Medienrepertoires von Familien im Längsschnitt zu nutzen. Dies wäre natürlich auch ausbaufähig und z. B. mit einer zusätzlichen standardisierten Befragung auf repräsentativer Basis zu stärken. Zu

bedauern ist, dass für Österreich ein Studienbestand wie die der JIM-Studien & Co. bislang aussteht.

## Literatur

- AOK-Bundesverband (Hrsg.) (2014): AOK-Familienstudie 2014. Teil 1: Repräsentativbefragung von Eltern mit Kindern von 4 bis 14 Jahren: [http://www.aok-bv.de/imperia/md/aokbv/presse/pressemitteilungen/archiv/2014/aok\\_familienstudie\\_2014\\_gesamtbericht\\_band\\_1.pdf](http://www.aok-bv.de/imperia/md/aokbv/presse/pressemitteilungen/archiv/2014/aok_familienstudie_2014_gesamtbericht_band_1.pdf) <21.10.2014>.
- ARD (2013) = ARD-Werbung Sales & Services GmbH (Hrsg.): *Media Perspektiven Basisdaten 2013*: [http://www.media-perspektiven.de/fileadmin/user\\_upload/media-perspektiven/Basisdaten/Basisdaten\\_2013\\_Verlinkung.pdf](http://www.media-perspektiven.de/fileadmin/user_upload/media-perspektiven/Basisdaten/Basisdaten_2013_Verlinkung.pdf) <21.10.2014>.
- Baacke, D. (1973): *Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa.
- Baacke, D. (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, A. (Hrsg.): *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 112–124.
- Baacke, D. (1997): *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation*; Band 1. Tübingen: Niemeyer.
- Bandura, A. (1979): *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Europäische Kommission (Hrsg.) (o.J.): Media Literacy. Factsheet der DG Information Society and Media: [http://ec.europa.eu/information\\_society/doc/factsheets/073-media-literacy.pdf](http://ec.europa.eu/information_society/doc/factsheets/073-media-literacy.pdf) <03.10.2014>.
- Frey-Vor, G. (2008): *Mediaforschung*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Froschauer, U. & Lueger, M. (2003): *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: facultas.wuv.
- Gapski, H. (2001): *Medienkompetenz: Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Gonser, N. (2010): *Rundfunkbiographien – Medienwandel und Mediennutzung: Zur Aneignung und zum Gebrauch von Radio und Fernsehen im Lebens(ver-)lauf älterer Menschen*. Berlin: Logos.
- Groeben, N. (2002): Anforderungen an die theoretische Konzeptionalisierung von Medienkompetenz. In: Groeben, N. & Hurrelmann, B. (Hrsg.): *Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim: Juventa, S.11–23.

- Hugger, K.-U. (2008): Medienkompetenz. In: Sander, U.; von Gross, F. & Hugger, K.-U. (Hrsg.): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 93–99.
- Hurrelmann, K. (2002): *Einführung in die Sozialisationstheorie: Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit* (8. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Hurrelmann, K. & Bründel, H. (2003): *Kindheitsforschung* (2. vollst. überarb. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- IfDA (2009) = Institut für Demoskopie Allensbach (Hrsg.): Generationen Barometer 09: [http://www.ifs.at/fileadmin/user\\_upload/Dokumente/das-ifs/GenerationenBarometer09.pdf](http://www.ifs.at/fileadmin/user_upload/Dokumente/das-ifs/GenerationenBarometer09.pdf) <03.10.2014>.
- IP Deutschland (Hrsg.) (2003): MIT – Medien im Tagesablauf 2003: [http://www.ip.de/fakten\\_und\\_trends/mediennutzung/mit\\_medien\\_im\\_tagesablauf\\_20.cfm](http://www.ip.de/fakten_und_trends/mediennutzung/mit_medien_im_tagesablauf_20.cfm) <03.10.2014>.
- Kelle, U. (2007): *Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kelle, U. & Erzberger, C. (1999): Integration qualitativer und quantitativer Methoden. Methodologische Modelle und ihre Bedeutung für die Forschungspraxis. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 51 (3), 509–531.
- Lamnek, S. (2010): *Qualitative Sozialforschung* (5., überarb. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 1 (2), Art. 20: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383> <03.10.2014>.
- Mayring, P. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11., akt. u. überarb. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- MPFS (1998) = Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): *JIM '98: Jugend, Information, (Multi-) Media*. <http://www.mpfs.de/fileadmin/Studien/JIM1998.pdf> <03.10.2014>.
- MPFS (2011) = Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): *FIM 2011. Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien*: <http://www.mpfs.de/fileadmin/FIM/FIM2011.pdf> <03.10.2014>.
- MPFS (2013) = Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): *JIM-Studie 2013: Jugend, Information, (Multi-) Media*: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf> <03.10.2014>.

- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon* 9 (5), 1–6.
- Reitze, H. & Ridder, C.-M. (Hrsg.) (2011): *Massenkommunikation VIII. Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung 1964–2010*. Baden-Baden: Nomos.
- Schorb, B. (2005): Medienkompetenz. In: Hüther, J. & Schorb, B. (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik* (4. Aufl.). München: kopaed, S. 257–262.
- Schmidt, J.-H.; Paus-Hasebrink, I. & Hasebrink, U. (Hrsg.) (2011): *Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Berlin: Vistas.
- Silbereisen, R. K. (1998): Soziale Kognition. Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie* (4. korr. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union/Beltz, S. 823–861.
- Statistik Austria (Hrsg.) (2014): Pressemitteilung: „Inflation sinkt im Juli 2014 leicht auf 1,8%“: [http://www.statistik.at/web\\_de/presse/077721 >03.10.2014](http://www.statistik.at/web_de/presse/077721%2003.10.2014).
- Sutter, T. & Charlton, M. (2002): Medienkompetenz – einige Anmerkungen zum Kompetenzbegriff. In: Groeben, N. & Hurrelmann, B. (Hrsg.): *Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim: Juventa, S. 129–147.
- Süss, D. (2004): *Mediensozialisation von Heranwachsenden: Dimensionen – Konstanten – Wandel*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Treumann, K. P.; Meister, D. M.; Sander, U.; Burkatzki, E.; Hagedorn, J.; Kämmerer, M.; Strotmann, M. & Wegener, C. (2007): *Medienhandeln Jugendlicher: Mediennutzung und Medienkompetenz: Bielefelder Medienkompetenzmodell*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weiner, J. (2011): „Medienkompetenz“ – Chimäre oder Universalkompetenz? In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* (3), 42–46: <http://www.bpb.de/system/files/pdf/LOT0MN.pdf> <03.10.2014>.
- ZHAW (2012) = Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (Hrsg.): *JAMES. Jugend | Aktivitäten | Medien – Erhebung Schweiz*: [http://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/de/ghq/verantwortung/documents/Ergebnisbericht\\_JAMES\\_2012.pdf](http://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/de/ghq/verantwortung/documents/Ergebnisbericht_JAMES_2012.pdf) <03.10.2014>.