

Reflexive Internetnutzung und mediale Kompetenzstrukturen im frühen Jugendalter: wie reflektieren Jugendliche ihre Internetnutzung und welche Rolle spielen dabei Familie und Peers?

Raufelder, Diana; Fraedrich, Eva; Bäsler, Sue-Ann; Ittel, Angela

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Raufelder, D., Fraedrich, E., Bäsler, S.-A., & Ittel, A. (2009). Reflexive Internetnutzung und mediale Kompetenzstrukturen im frühen Jugendalter: wie reflektieren Jugendliche ihre Internetnutzung und welche Rolle spielen dabei Familie und Peers? *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 4(1), 41-55. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-334442>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Reflexive Internetnutzung und mediale Kompetenzstrukturen im frühen Jugendalter:

Wie reflektieren Jugendliche ihre Internetnutzung und welche Rolle spielen dabei Familie und Peers?

Diana Raufelder, Eva Fraedrich, Sue-Ann Bäsler, Angela Ittel



Diana Raufelder



Eva Fraedrich



Sue-Ann Bäsler



Angela Ittel

Zusammenfassung

Mediennutzungsstudien verzeichnen eine wachsende Beliebtheit des Internets bei Jugendlichen (*JIM-Studie 2007*). Gerade deshalb steigen die Ängste und Befürchtungen der Eltern um mögliche negative Auswirkungen der Internetnutzung auf ihre Teenager (*JIM-Studie 2007*; *Raley/Wang/Bianchi 2005*). Der Schlüssel zu einer sinnvollen und bewussten Nutzung des Internets wird häufig in der „Medienkompetenz“ gesehen (*vgl. Baacke 2004*; *Treumann et al. 2007*). Medienkompetenz bedeutet nicht nur erfolgreiche technische Handhabung und Anwendungsfertigkeiten im Umgang mit dem Internet, sondern auch Reflexion und Beurteilung des Mediums.

Ziel der hier vorgestellten qualitativen Untersuchung im Rahmen des Forschungsprojektes „Log on kids!“ der Freien Universität Berlin war es, zu klären, inwiefern Jugendliche ihre Internetnutzung reflektieren und welche Rolle dabei Familie und Peers spielen. Als weitere Faktoren wurden Geschlecht und Häufigkeit der Internetnutzung in die Analyse mit einbezogen. Dazu wurden 15 Jungen und 15 Mädchen an Berliner Grundschulen mittels qualitativer Leitfadenterviews befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass eine inhaltliche Reflexion der Internetnutzung größtenteils mit den Peers stattfindet. Die Familie hingegen spielt eher eine Rolle bei der Vermittlung von Fertigkeiten und bei der Aufstellung von Regeln in Bezug auf die Internetnutzung. Je häufiger die Jugendlichen das Internet nutzen, desto intensiver setzen sie sich mit dem Medium auseinander und sind somit kompetenter, indem sie beispielsweise ein höheres Konsum- und Risikobewusstsein zeigen. Geschlechtsspezifische Unterschiede konnten nicht festgestellt werden.

Schlagerworte: Internetnutzung, Peers, Medienkompetenz, Medienkritik

Internet use and literacy in early adolescence

Abstract

Recent media use studies register an increasing internet use in early adolescence (*JIM-Studie 2007*), which, at the same time, rises fear among parents about negative impacts on their teenager-children (*JIM-Studie 2007*; *Raley/Wang/Bianchi 2005*). Therefore, „media literacy“ seems to be the key word for a reasonable and conscious use of the internet and means not only the successful technical handling and utilization skill but also the reflection and estimation of the internet – also referred to as media criticism (*Baacke 2004*; *Treumann et al. 2007*).

The aim of this qualitative investigation was to answer how adolescents reflect on their own internet use as well as to ascertain the influence of their families and peer-group. Other determined factors were gender and frequency of the internet use. For that purpose 15 girls

and 15 boys from Berlin primary schools were surveyed by guided interview. We found out that the respondents reflect the contents of their internet use mostly within the peer-group while the family's role is especially to convey skills and to set up limits in reference to the length and frequency of the internet use. The more the adolescents use the internet the better they are able to deal with the subject and increase their literacy because of a higher consciousness in reference to their consumption and risks. Gender differences could not be elicited.

Keywords: Internet use, Peers, Media literacy, Media criticism

1 Einleitung und Fragestellung

Die Expansion des Internets schreitet unaufhaltsam fort. Gerade unter jugendlichen Nutzerinnen und Nutzern ist das „Neue Medium“ äußerst beliebt. In den USA surfen bereits fast 90 Prozent der Teenager zwischen 12 und 17 Jahren regelmäßig (*Teens and Technology* 2005). In Deutschland verfügen 96 Prozent (*ARD/ZDF Onlinestudie* 2008) der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 14 und 29 Jahren über einen Internetanschluss. Laut der Studie des Pew Internet and American Life Projects „*Teens and Technology*“ publizieren bereits 20 Prozent der Jugendlichen Weblogs und Websites. Auch der Austausch von Fotos, Videos, Bildern und Musik-Remixes ist sehr stark verbreitet. Die Studien kamen zu dem Ergebnis, dass Jugendliche das Internet weit häufiger nutzen als Erwachsene. Allein in Deutschland konnte in den letzten zehn Jahren eine Verzehnfachung der Anzahl der Internetnutzer ab 14 Jahren verzeichnet werden (*ARD/ZDF Onlinestudie* 2008; *JIM-Studie* 2007). Nielsen NetRatings (vgl. 2003) konnten in ihrer Untersuchung zeigen, dass die Altersgruppe der jüngeren Jugendlichen (zwischen 9 und 12 Jahren) die am schnellsten wachsende Nutzergruppe ist.

Schneller Zuwachs
an jungen
Internetnutzern

Viele Erwachsene müssen sich eingestehen, dass sie mit der Medienerfahrung der „Jüngeren“ nicht mehr Schritt halten können und die Jugendlichen ihnen in puncto Mediennutzung weit voraus sind. Sie sind nicht selten kompetenter im Umgang mit dem Medium als ihre Eltern. Die gegenwärtig geführte Diskussion um Gefahren und Risiken des Internets für Minderjährige basiert letztlich auf dem schnellen Zuwachs der jungen Nutzer. Es gilt, ihnen den Umgang mit dem gar nicht mehr so neuen Medium kritisch zu vermitteln. Schulpolitisch hat man auf diese Debatte inzwischen mit medienbezogenen Rahmenvereinbarungen reagiert, die in die Schullehrpläne aufgenommen wurden. Im Paragraph 2,1 der Rahmenvereinbarung vom 12. November 2004 der *Landesarbeitsgemeinschaft Multimedia Brandenburg e.V. und dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg* heißt es diesbezüglich: „*Medienpädagogische Angebote unterstützen Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und bei dem Erwerb von Medienkompetenz. Sie befähigen und unterstützen junge Menschen, [...] mit Medien sinnvoll umzugehen und die dafür erforderlichen technischen Systeme, Werkzeuge bzw. Informations- und Kommunikationstechnologien zu nutzen [...]. Die Arbeitsfelder können sowohl als Teil des Unterrichts, in Projekttagen und -wochen oder als außerunterrichtliche Angebote integriert werden.*“

Bei der Vermittlung von medialen Fähigkeiten geht es aber nicht nur um technisch-instrumentelle Fertigkeiten, sondern auch um Reflexion und Auseinandersetzung, Kritik und Austausch. Kritiker werfen den empirischen Untersuchungen zur Medienkompetenz eine Überbetonung der technisch-instrumentellen Ebene und eine Vernachlässigung anderer Dimensionen (*Luca/Aufenanger 2007, S. 107*) vor.

Die vorliegende Untersuchung will dieser Kritik bewusst entgegen wirken. Deshalb steht die Berücksichtigung verschiedener medialer Kompetenzstrukturen im Zentrum der Studie. Das heißt, es wurde sowohl der Frage nachgegangen, auf welche Weise die Jugendlichen den Umgang mit dem Internet reflektieren, als auch, welche Rolle Familie und Peers bei der Auseinandersetzung mit dem Medium spielen.

2 Theoretischer Bezugsrahmen

2.1 Mediale Kompetenzstrukturen

Im Zuge der jüngsten Entwicklungen in der pädagogischen Medienforschung beschäftigt man sich mehr und mehr mit so genannten Medienkompetenzmodellen. Für die Fragestellung unserer Untersuchung haben sich vor allem die Modelle von *Groeben* (vgl. 2002) und das Bielefelder Medienkompetenzmodell von *Baacke* (vgl. 1999) (vgl. auch *Treumann et al. 2007*) als relevant erwiesen und sollen daher im Folgenden kurz skizziert werden:

Das wohl zeitlich angemessenste Modell hält *Groeben* bereit (*Groeben 2002, S. 164-179*): Es umfasst insgesamt sieben Dimensionen:

1. *Medienwissen/ Medialitätsbewusstsein*: meint Voraussetzungen für Rezeptionserwartungen und -steuerungen.
2. *Medienspezifische Rezeptionsmuster* bezogen auf technisch-instrumentelle Fertigkeiten und die Fähigkeit, „genrespezifische Verarbeitungsmuster einzusetzen“ (ebda., S. 168).
3. *Medienbezogene Genussfähigkeit*: die mit der Medienrezeption verbundene „motivational-emotionale Gratifikationsorientierung“ (ebda., S. 170).
4. *Medienbezogene Kritikfähigkeit* kann den Rezeptionsprozess begleiten oder „die abschließende Reflexion auf die Inhalte und das eigene Erleben abstimmen“ (ebda., S. 172).
5. *Selektion/ Kombination von Mediennutzung* meint „bedürfnis- und interesselgerechte Auswahlfähigkeit“ (ebda., S. 174) und ergänzende und vergleichende Rezeption verschiedener Angebote.
6. *Partizipationsmuster* sind die Fähigkeiten zur aktiven Teilhabe an der medialen Kommunikation. Und
7. *Anschlusskommunikation* umfasst Verarbeitungsformen, „die den Partizipationskontext der Medien verlassen“ (ebda., S. 179).

Medienkompetenzmodell nach *Groeben* umfasst sieben Dimensionen

Gerade der letzte Punkt der *Anschlusskommunikation* findet sich in früheren Modellen zur Medienkompetenz noch nicht, ist aber für die vorliegende Unter-

suchung neben der Medienkritik und dem allgemeinen Umgang mit dem Medium deshalb von Bedeutung, weil über Familie und Peers eine interaktive Positionierung stattfindet.

Medienkompetenzmodell nach Baacke

Bei Baacke (vgl. 1999) finden sich diese Aspekte vorrangig in der 1. Dimension seines Medienkompetenzmodells wieder: der *Medienkritik*. Diese unterscheidet er wiederum in *analytische* (meint die angemessene Erfassung problematischer gesellschaftlicher Prozesse), *reflexive* (die Fähigkeit, das analytische Wissen auf sich selbst und sein Handeln projizieren zu können) und *ethische Medienkritik* (impliziert sozial-verantwortliches Medienhandeln). Die anderen drei Dimensionen sind *Medienkunde*, *Mediennutzung* und *Mediengestaltung* (Baacke 1999, S. 34), die Fähigkeiten wie das Analysieren, das Gestalten, das Kommunizieren und das Handeln in Bezug auf Medien integrieren (Neuss 2000, S. 2).

Angelehnt an diese beiden theoretischen Kompetenzansätze wurde in der Studie der Aufbau des semi-strukturierten Leitfadeninterviews in folgende Themenblöcke gegliedert: familiäre bzw. peerorientierte Internetnutzungsstrukturen (*Medienhandeln/ Anschlusskommunikation*), Anwendungswissen (*Medienkunde*), reflexives Internet-Bewusstsein (*Medienkritik*) und sozio-emotionale Identitätspositionierung (*Anschlusskommunikation*).

2.2 Internetnutzung im frühen Jugendalter

Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über den gegenwärtigen internationalen Forschungsstand der Internetforschung gegeben werden, der in Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand von Bedeutung ist. In erster Linie werden Studien fokussiert, die sich mit den Gründen der Internetnutzung und der Auseinandersetzung mit dem Medium von Jugendlichen befassen. Die zentralen Ergebnisse werden prägnant dargestellt.

Informationssuche im Internet als Hauptmotiv der Nutzung

Der Aspekt der Informationssuche im Internet als eines der Hauptmotive der Internetnutzung (*Teens and Technology* 2005; *JIM-Studie* 2007; *Hammer/Schmitt* 2002) lässt die Frage aufkommen, nach welchen Kriterien Heranwachsende das ‚Richtige‘ aus der Ergebnisflut der Suchmaschinen wie Google und anderen Anbietern für sich herausfiltern. Alarmierend scheinen diesbezüglich Ergebnisse der *JIM-Studie* (vgl. 2007), die besagen, dass jeder Vierte der jugendlichen Nutzerinnen und Nutzer denkt, die im Internet bereitgestellten Informationen würden von jemandem geprüft (*JIM-Studie* 2007, S. 70) und könnten somit ohne Zweifel verwendet werden.

Zimmermann et al. haben in einer Studie mittels Fragebögen, teilnehmender Beobachtung und Leitfadeninterviews die *Informationsbeurteilungsfähigkeit* von Schülerinnen und Schülern an Züricher Gymnasien untersucht (*Zimmermann/Kappe/Michel* 2006). Ziel der Autoren war es unter anderem, „die Kenntnisse und Fähigkeiten zu beschreiben, auf die Schülerinnen und Schüler tatsächlich zurückgreifen, um im WWW gefundene Informationen zu bewerten“ (ebda., S. 5). Die befragten Schülerinnen und Schüler ($n = 438$) sind kaum in der Lage, das Internet ‚sinnvoll‘ zur Informationsbeschaffung zu nutzen und darüber zu reflektieren. Im Bereich der Informationsbeurteilungsfähigkeit haben

die befragten Schüler und Schülerinnen nur durchschnittlich abgeschnitten. Zudem ist das Bewusstsein der Schüler und Schülerinnen über ihre „*Grenzen im Bereich der Beurteilung von im Internet gefundenen Informationen*“ gering ausgeprägt (ebda., S. 16f).

Eine weitere schweizerische Forschungsgruppe befasste sich mit der Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern im Alter von 9 bis 16 Jahren ($n = 125$) im Umgang mit verschiedenen Medien, die sie mittels Selbsteinschätzungen der Jugendlichen, deren Eltern ($n = 69$) und Lehrerinnen und Lehrer ($n = 6$) quantitativ und qualitativ erhoben haben (Süss et al. 2003). In Bezug auf die Mediennutzung fassen die Autoren zusammen, dass eine intensive Nutzung nicht zwangsläufig eine kritische Reflexion mit sich führt. Zudem ist das Wissen um Medienwirkungen und die Fähigkeit, gute von schlechten Medienangeboten zu trennen, deutlich weniger ausgeprägt als die bloße Nutzungskompetenz (ebda., S. 100). Interessant sind auch die Ergebnisse bezüglich der Frage, welche Sozialisationsinstanzen bei der Vermittlung verschiedener Medienkompetenzen eine Rolle spielen. Für das Internet stellte sich heraus, dass die Kompetenzbereiche „*Kenntnis von Medienwirkungen*“ (ebda., S. 68) und „*Qualitätsbewusstsein*“ – also die Kategorisierung von guten und schlechten Internetangeboten (ebda., S. 73) vorrangig von den Eltern und anderen Personen aus dem familiären Umfeld vermittelt werden.

Treumann et al. (vgl. 2007) haben in einer umfassenden Untersuchung zum Mediennutzungsverhalten 13 bis 18-Jähriger und zur Entwicklung von Medienkompetenz im Jugendalter in einem aufwändigen triangulativen methodischen Verfahren sieben verschiedene Typen jugendlicher Mediennutzer eruiert, deren Profile Medienkompetenz und Medienhandeln beinhalten. Demzufolge werden die Jugendlichen in Bildungsorientierte, Positionslose, Kommunikationsorientierte, Konsumorientierte, Allrounder, Deprivierte und Gestalter differenziert. Diese Typologie macht deutlich, dass durchaus Unterschiede in Interessen, Neigungen und Medienkompetenzen der Jugendlichen bestehen.

Sieben Typen jugendlicher Mediennutzer nach Treumann et al.

In einer groß angelegten Studie von Berson und Berson (vgl. 2005) zum Online-Verhalten amerikanischer und neuseeländischer Teenager-Mädchen konnte mittels vergleichender Analyse gezeigt werden, dass die jugendlichen Mädchen nur selten die Gefahren im Internet einschätzen können. So stellen sie private Fotos auf Internet-Plattformen, knüpfen Kontakte in öffentlichen Foren, die für jedermann zugänglich sind und in denen sie persönliche Angaben machen. Eine signifikante Anzahl der befragten Mädchen hat schon mindestens einmal ein face-to-face Treffen mit Online-Bekanntschäften arrangiert. „*The data also suggest that there is a lapse in preventative intervention to create and maintain awareness and safety for young people*“ (Berson/Berson 2005, S. 29).

Jugendliche Mädchen können selten Gefahren im Internet einschätzen

In der Studie „*Teens and Technology*“ des Pew Internet & American Life Projects (vgl. 2005) wurden mittels telefonischer Interviews Eltern und Jugendliche zwischen 12 und 17 Jahren ($n = 1100$) zu ihrem Mediennutzungsverhalten befragt. Anschließend wurden mit 38 Jugendlichen Fokusgruppeninterviews geführt. Neben den Informationen zum deskriptiven Mediennutzungsverhalten sind vor allem die Ergebnisse interessant, die zeigen, dass digitale Kommunikation eher zu Verletzungen der Privatsphäre führen. So gaben 21 Prozent der Befragten an, bereits die Erfahrung gemacht zu haben, dass vermeintlich private E-

Digitale
Kommunikation
führt eher zu
Verletzungen der
Privatsphäre

Mails an Dritte weitergeleitet wurden. Je häufiger Teenager das Internet nutzen, desto häufiger haben sie von solchen Verletzungen der Privatsphäre berichtet, die durchaus auch zu den Gefahren der Internetnutzung zählen, deren sich Jugendliche aber selten bewusst sind.

Wenig reflexives
Bewusstsein
bezüglich der Inhalte
und Gefahren

Zusammenfassend lässt sich aus den hier vorgestellten Studienergebnissen sagen, dass bei jugendlichen Internetnutzern eher wenig reflexives Bewusstsein bezüglich der Inhalte und Gefahren besteht. Zumeist verbleiben die Untersuchungen allerdings auf einer sehr abstrakten Erklärungsebene. In der hier vorgestellten Studie sollte daher konkret auf die Hintergründe und Inhalte der handlungsleitenden Strukturen der Internetnutzung eingegangen werden, insbesondere unter Berücksichtigung der Familien- und Peereinflüsse in Anlehnung an die mediale Kompetenz der Anschlusskommunikation (Groeben 2003).

3 Durchführung der Studie

3.1 Stichprobenbeschreibung

Im Zeitraum September 2006 bis April 2007 wurden 30 Berliner Schülerinnen und Schüler befragt. Die 15 Jungen und 15 Mädchen waren im Alter von 11 bis 14 Jahren, weil gerade im frühen Jugendalter die Internetnutzung zunehmend an Bedeutung gewinnt (ARD/ZDF-Onlinestudie 2008; JIM-Studie 2007; *Teens and Technology* 2005). Zudem findet zwischen dem zehnten und zwölften Lebensjahr eine Verschiebung der Prioritäten in Hinblick auf soziale Beziehungen statt (Oerter/Dreher 1998): von der Familie zu den Peers. Schwerpunktmäßig sollte untersucht werden, inwieweit sich die Verschiebung der sozialen Prioritäten auf die Internetnutzung und die medialen Kompetenzen auswirkt. Die Interviews fanden größtenteils in den elterlichen Wohnräumen, aber auch in den Räumen der Freien Universität Berlin statt, jedoch grundsätzlich ohne die Eltern. Die telefonische Akquise der befragten Jugendlichen für die Studie erfolgte über deren Eltern. Als Anreiz für die Teilnahme an der Untersuchung erhielten die Jugendlichen einen Einkaufsgutschein. Die Untersuchung fand im Rahmen des Forschungsprojektes „Log on kids!“ unter der Leitung von Angela Ittel im Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin statt.

3.2 Datenerhebung und -auswertung

Semi-strukturiertes
Leitfadeninterview

Als Befragungsinstrument wurde ein semi-strukturiertes Leitfadeninterview konzipiert. Das heißt, vor dem Interview wurde ein Leitfaden mit vorformulierten Fragen bzw. Themenblöcken erstellt (vgl. 2.2), damit konnte die Interviewthematik eingegrenzt und Themenkomplexe vorgegeben werden, so dass die Vergleichbarkeit der Einzelinterviews gewährleistet wurde (Friebertshäuser 1997). Gleichzeitig wurden aber auch zeitliche Freiräume für Gespräche außerhalb der vorgegebenen Themen eingeplant. Schließlich sollte den Jugendlichen Gelegenheit geben werden, eigene und nicht vorgegebene Themen anzuspre-

chen, die ihnen in Bezug auf ihr Internetnutzungsverhalten wichtig erschienen. Die Interviews wurden aufgezeichnet, anonymisiert und anschließend transkribiert. Als Auswertungsmethode diente die qualitative Inhaltsanalyse nach *Mayring* (vgl. 2007). Das Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse ist eine systematische und intersubjektiv überprüfbare Textanalyse, die trotzdem der Interpretationsbedürftigkeit und Bedeutungsfülle sprachlichen Materials gerecht wird. Die Methode sieht vor, das vorliegende Datenmaterial – also die Transkripte – systematisch mithilfe eines Kategoriensystems zu analysieren. Dieses Vorgehen soll einer allzu freien Interpretation der Daten entgegenwirken und zudem das Prinzip der Nachvollziehbarkeit der Ergebnisgenerierung für Außenstehende gewährleisten. Im Folgenden soll das der Auswertung zugrunde liegende Kategoriensystem vorgestellt und mit Hilfe von Zitaten inhaltlich erläutert werden.

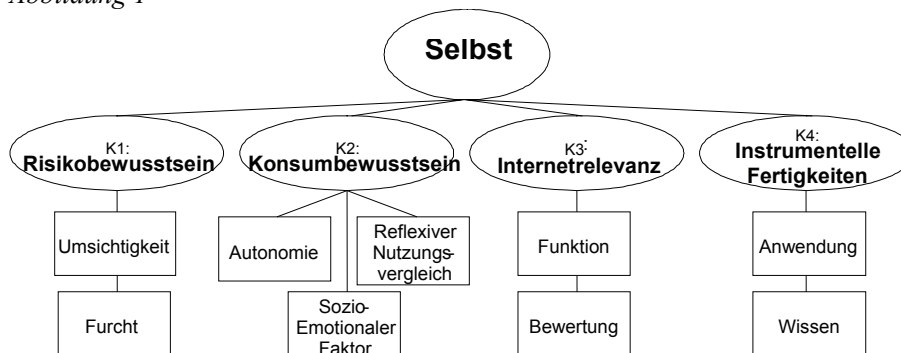
Qualitative
Inhaltsanalyse nach
Mayring

4 Ergebnisse

4.1 Kategoriensystem

Bezug nehmend auf die Fragestellung und das Interviewmaterial wurden induktiv sieben Kategorien mit Unterkategorien gebildet (vgl. *Mayring* 2007), die später den drei Bereichen „Selbst“, „Familie“ und „Peers“ zugeordnet werden konnten (siehe Abb. 1).

Abbildung 1



Im Folgenden sollen die Kategorien (K) und ihre Unterkategorien (UK) kurz vorgestellt und ihre theoretische sowie inhaltliche Bedeutung erläutert werden.

K1: *Risikobewusstsein*

UK1: Furcht; UK2: Umsichtigkeit

Die Kategorie *Risikobewusstsein* beschreibt, ob bzw. wie sich die Befragten möglicher Gefahren im Internet bewusst sind und welche Handlungsalternativen sie entwickeln, um diesen Gefahren zu entgehen. Wichtig erschien hierbei vor allem die Frage, ob die Jugendlichen selbstständige und dabei reflektierte Handlungsalternativen entwickeln, oder ob diese eher außerindividuell vorgegeben wurden, zum Beispiel durch klare Verbote der Eltern. Die Unterkategorien

Furcht und *Umsichtigkeit* waren dabei wichtige Indikatoren, die klären sollten, wie sich das Risikobewusstsein darstellt (*Furcht*) und welche Lösungsansätze zur Vermeidung von Gefahren existieren (*Umsichtigkeit*). Furcht empfanden die Befragten zum Beispiel vor Viren, unvorhersehbaren Kosten, Suchtgefahr, Perversen bzw. Pädophilen, ‚Abzockerseiten‘ und in geringerem Maße vor offenen Chaträumen, Pop-Ups, Pornografie, Beleidigungen durch andere und diversen Inhalten allgemein.

K2: *Konsumbewusstsein*

UK1: Autonomie; UK2: Reflexiver Nutzungsvergleich; UK3: Sozio-emotionaler Faktor

Konsumbewusstsein umfasst die Fähigkeiten, das eigene Internetnutzungsverhalten, wenn auch meist im Rahmen der von den Eltern vorgegebenen Regeln, selbst zu steuern (*Autonomie*), zu reflektieren, bzw. in einen Zusammenhang zu stellen (*Reflexiver Nutzungsvergleich*) und die persönliche und emotionale Bedeutung beschreiben zu können (*Sozio-emotionaler Faktor*).

K3: *Internetrelevanz*

UK1: Funktion; UK2: Bewertung

In der Kategorie *Internetrelevanz* werden die Ziele der Internetnutzung fokussiert, d.h. was die Jugendlichen bezwecken und beabsichtigen, wenn sie ins Netz gehen (*Funktion*).

In Bezug auf die Reflexion des Mediums Internet nannten die Befragten außerdem die Vorteile/Vorzüge bzw. ihre kritische Einstellung diesbezüglich (*Bewertung*). Dabei galt es in der Analyse vor allem die Art der Kritik zu differenzieren: außerindividuell (Eltern/Peer-Bezug) bzw. individuell (eigenständig).

K4: *Instrumentelle Fertigkeiten*

UK1: Anwendung; UK2: Wissen

Im Gegensatz zur vorherigen Kategorie, in deren Zentrum die Frage nach dem „Warum“ der Internetnutzung stand, lag der Schwerpunkt in der Kategorie *Instrumentelle Fertigkeiten* auf dem „Wie“. In diesem Zusammenhang beschreiben die Heranwachsenden ihre Fertigkeiten und auf welche Art und Weise sie sich diese angeeignet hatten (*Anwendung*).

Zusätzlich ging es um den informellen Kontext, das heißt über welches allgemeine und spezifische Wissen in Bezug auf das Medium Internet die Jugendlichen zum Zeitpunkt der Befragung verfügten (*Wissen*).

K5: *Familiale Kontrolle*

UK1: Regeln; UK2: Kommunikation; UK3: Vertrauen vs. Kontrolle

Während die Kategorien 1 bis 4 subjektorientiert (Selbst) ausgerichtet waren, orientieren sich die folgenden Kategorien auf den interaktiven Aspekt der Internetnutzung (*Familie/Peers*). Insofern konnte aus dem empirischen Material der thematische Aspekt der *Familialen Kontrolle* extrahiert werden. Aufgrund des jugendlichen Alters der Befragten spielte die elterliche Reglementierung der Internetnutzung und der Austausch darüber eine bedeutende Rolle (*Regeln und Kommunikation*).

In den Interviews wurde diesbezüglich immer wieder das ambivalente Verhältnis von Vertrauen und Kontrolle angesprochen (*Vertrauen vs. Kontrolle*).

K6: *Familiale Internetnutzung*

UK1: Vermittlung von Fertigkeiten; UK2: Gemeinsame Interneterfahrungen

In der Kategorie *Familiale Internetnutzung* wird der Umgang der Familie mit dem Internet beschrieben. Da die ersten Schritte im Internet meist im Rahmen der Familie stattfanden, gaben die Jugendlichen Bezugspersonen an, die ihnen beim Online-Gehen hilfreich und unterstützend zur Seite standen (*Vermittlung von Fertigkeiten*) und erklärten, welche Rolle das Internet im Allgemeinen innerhalb Familie einnimmt (*gemeinsame Interneterfahrungen*).

K7: *Peer-Einflüsse*

UK1: Gemeinsame Interneterfahrungen; UK2: Sozio-emotionaler Faktor; UK3: Kommunikation

Entsprechend der familialen Konstante wurde auch im Peer-Kontext die Bedeutung und Rolle des Internets ermittelt (*gemeinsame Interneterfahrung*). Die Indikatoren *Sozio-emotionaler Faktor* und *Kommunikation* fassen zusammen, wie sich die Jugendlichen in diskursiven Prozessen und mit Hilfe von Vergleichen innerhalb der Peers positionieren.

4.2 Inhaltliche Auswertung

4.2.1 Selbst

Die Hauptgründe der Jugendlichen für die Nutzung des Internets sind in erster Linie Informationsrecherchen für die Schule und Freizeitbeschäftigungen wie Unterhaltungs- und Kommunikationsanwendungen. Außerdem konnten die Befragungen zeigen, dass sich die Jugendlichen teilweise bereits sehr differenziert mit dem Medium auseinandersetzen, vor allem jene, die das Internet besonders häufig nutzen, kennen Risiken und Gefahren und verfügen über das Wissen, wie sie diese vermeiden können. So gibt Mesut, ein Dreizehnjähriger, der das Internet täglich ca. drei Stunden nutzt, an, „*sehr viel*“ darüber zu wissen, zum Beispiel „*wie man mit dem PC umgeht, was die neuesten Programme sind und welchen PC [man] braucht, um das alles zu installieren*“. Er selbst hat auch schon Erfahrungen mit Viren gemacht, die seinen Computer zerstört haben, weil jemand „*so einen Virus im Internet verbreitet hat*“. Daraufhin hat er „*über die Jahre [...] vieles dazugelernt und was man halt nicht machen sollte, was man machen sollte, was für Programme man sich runterholen sollte, um sich zu schützen vor irgend so einem Virus [...]. Jetzt gibt es kein Problem mehr.*“ Allerdings stellt Mesut mit seinem sehr starken Internetkonsum und der damit verbundenen Kritikfähigkeit eher eine Ausnahme dar. Die meisten befragten Jugendlichen übernehmen kritische Einschätzungen von Familienmitgliedern, Freunden oder aus den Medien. So berichtet Kerstin (13 Jahre) beispielsweise: „*ja im Fernsehen zum Beispiel da erfährt man ja auch oder im Radio [...] es gibt gefährliche E-Mails von sowieso und so, die sollte man dann nicht öffnen und so, dass man davor gewarnt ist.*“ D.h. sie schätzt die Gefahr „Viren“ durchaus kritisch ein, ohne jemals tatsächliche Erfahrungen damit gemacht zu haben. Auch Ferdinand baut seine kritische Position lediglich auf Anweisung seines älteren Bruders auf, der ihm rät „*nicht auf dies oder das*“ zu klicken, um eventuelle Kosten-Fallen zu umgehen. Das Vertrauen auf außerindi-

Informationsrecherchen und Freizeitbeschäftigungen sind Hauptgründe für Internetnutzung

Übernahme kritischer Einschätzung von außerindividuellen Informationsquellen

viduelle Informationsquellen (Freunde, Familie, aber auch Medien) führt nicht selten zu deren kritischer Perspektivenübernahme (Selbst).

Jugendliche
bewerten das
Internet positiv

Die Mehrheit (17 von 30) nutzt das Internet mehrmals wöchentlich für ca. 30 Minuten bis max. 2 Stunden pro Sitzung und zwar hauptsächlich für schulische Belange, was in erster Linie heißt, dass Informationen für Hausaufgaben oder Referate über Suchmaschinen, allen voran Google und Wikipedia recherchiert werden. An zweiter Stelle stehen Unterhaltungs- und Entertainment-Anwendungen, dicht gefolgt von Kommunikationsanwendungen wie Chatten und E-Mails schreiben. Das Internet wird von allen Jugendlichen grundsätzlich positiv bewertet. Ferdinand (13 Jahre) fasziniert zum Beispiel, dass man im Netz *„sehr viele Informationen finden kann“* und *„dass da [...] sehr viele Leute drin sind“*. Allerdings sind in den Interviews auch immer wieder Gefahren und Risiken, die das Surfen mit sich bringen kann, thematisiert worden. Furcht besteht vor allem vor Computerviren, unerwünschten Inhalten und unvorhersehbaren Kosten. Dominik (12 Jahre) hat zum Beispiel *„echt Angst“* [...] *„dass ich, ohne dass ich es merke, einen Virus oder so kriege“* und *„dass auf einmal die ganze Festplatte gelöscht ist“*, Ute (13 Jahre) mag keine Pop-Ups, *„die man irgendwie nicht mehr weg kriegt“* und Ferdinand erwähnt Seiten, auf die man *„aus Versehen raufkommt“* und wo *„einem haufenweise Geld aus den Taschen gezogen wird“*. Um unangenehme Erfahrungen im Netz zu vermeiden, werden von den meisten Jugendlichen nur als von ihnen, ihren Eltern oder ihrem Freundeskreis sicher bewertete Seiten aufgesucht, ungewollte Seiten einfach weggeklickt und auch keine persönlichen Treffen mit unbekanntem Chat-Partnern verabredet. Anna (12 Jahre) sagt: *„Ich werde mich nie mit Leuten verabreden [...] ich habe Angst, dass die dann älter sind, als sie gesagt haben“* und Ute, der das Internet *„nicht so vertraut“* ist, benutzt es *„lieber ein bisschen mit Bedacht“* und macht nicht einfach *„irgendwelche Seiten auf“*.

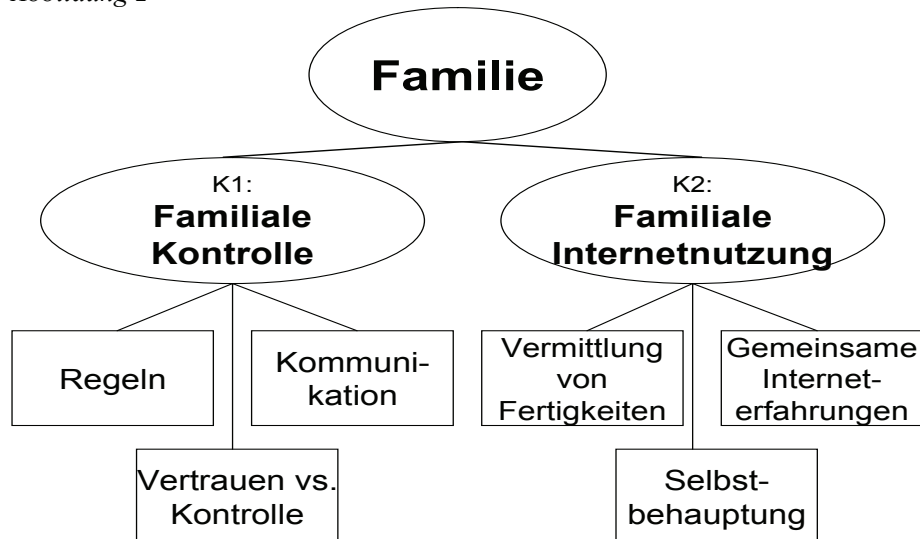
Einschätzung der
Gefahren und
Risiken beim Surfen

Fast alle Jugendlichen gaben an, das Internet im Vergleich zu früher häufiger zu nutzen, und zwar meistens alleine. Wie lange sie im Netz bleiben, bestimmt die Mehrheit ebenfalls selbst (allerdings im Rahmen der von den Eltern vorgegebenen Regeln), wobei Bekannte aus ihrem Umfeld, die das Medium exzessiv nutzen, meist negativ bewertet werden. Lela (11 Jahre) kennt zum Beispiel Leute, *„die [...] zwei oder drei Stunden am Tag“* im Internet sind und findet das *„schon irgendwie ein bisschen viel“* und *„nicht so gut“*. Und Dominik, der früher mehr gesurft hat als heute, stellt fest, dass er *„öfter vor dem Computer saß, als dass [er] draußen war“* und dadurch *„nicht so aktiv wie vorher“* war. Alles in allem wird die persönliche Nutzung der Befragten meist in Vergleichen mit anderen ihres Umfeldes oder aber der eigenen Nutzung im Vergleich Früher-Heute reflektiert. Als emotionaler Grund, ins Internet zu gehen, wird in erster Linie *„Langeweile“* angegeben, aber auch bei negativen Gefühlen wird es genutzt, wie im Fall von Ferdinand, der, wenn er *„schlecht drauf“* ist, *„lustige Videos“* anguckt oder *„ein paar Lieder“* anhört, wobei angemerkt werden muss, dass sich die meisten Jugendlichen, wenn sie mal schlecht drauf oder traurig sind, einfach ins Bett legen, nachdenken und dabei Musik hören.

Das Funktionswissen über das Internet allgemein ist bei der Mehrzahl der Jugendlichen eher schwach ausgeprägt, es konnten in den Interviews nur vage Bemerkungen darüber gemacht werden.

4.2.2 Familie

Abbildung 2



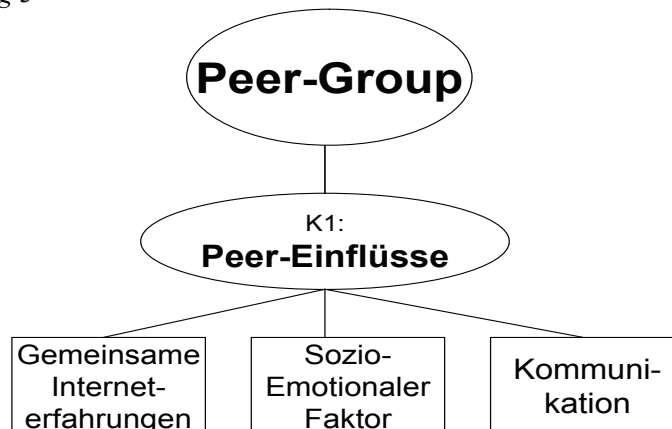
Bei der Vermittlung von technischen Fertigkeiten im Umgang mit Computer und Internet spielen die Eltern häufig eine wichtige Rolle (Hammer u. Schmitt 2002; Gibs/Sheperd/Arnold 2006), und auch der erste Kontakt mit dem Medium erfolgte in den meisten Fällen innerhalb der Familie. Nicht selten teilen die Jugendlichen gemeinsame Interessen mit ihren Eltern, über die auch ein kommunikativer Austausch erfolgt. Außerdem existieren in den meisten Familien Regeln darüber, wie oft und wie lange das Internet genutzt werden darf, wobei die Ansichten der Eltern über die häufige Nutzung des Internets eher negativer Art sind. Sinas (10 Jahre) Eltern sind zum Beispiel der Meinung, dass man sich in der Schule „gar nicht mehr konzentrieren kann [...] wenn man [...] zuviel Internet guckt“ und Ferdinands Mutter „guckt halt manchmal“, was er so macht und passt auf, dass er „nicht irgendwie auf falsche Seiten oder so was“ geht. Im Allgemeinen werden innerhalb der Familie auch Gefahren und Risiken des Internets diskutiert, wobei vor allem das offene Chat-Forum Knuddels bei Eltern einen sehr schlechten Ruf genießt. Keiner der Jugendlichen, die früher auf Knuddels gechattet haben, nutzt dieses Forum heute noch; stattdessen sind sie auf geschlossene Chat-Foren wie MSN umgestiegen, wobei auch hier, wie bei Renates (13 Jahre) Mutter die Angst besteht, dass die realen sozialen Kontakte nicht mehr ausreichend gepflegt werden – was jedoch bei Renate selbst Unverständnis hervorruft, denn „eigentlich red’ ich da ja nur mit meinen Freunden“. Außerdem möchten die Eltern auch nicht, dass ihre Kinder auf Gewalt-, Porno- oder kostenpflichtigen Seiten surfen. Obwohl von Seiten der Eltern große Furcht vor einem Missbrauch des Internets von Seiten der Jugendlichen oder aber auch vor Gefahren wie Pädophilen (zum Beispiel bei Knuddels) besteht, gab es nur bei einem der Befragten zu Hause eine spezielle Software, die dem Jugendlichen den Zugriff auf bestimmte Seiten im Netz unmöglich macht. Ins-

In der Familie werden Gefahren des Internets diskutiert

gesamt zeigten sich die Jugendlichen jedoch ob der Regeln ziemlich einsichtig und verständnisvoll und gaben auch an, mit ihren Eltern bereitwillig darüber zu reden, was sie im Netz machen; manchmal wurde auch der Wunsch nach einer Verlängerung der vorgegebenen Internetnutzungszeiten geäußert. Damit ist die Dauer der Internetnutzung noch vor der Kommunikation über Risiken und Gefahren der zweithäufigste Gesprächsgrund zum Thema Internet innerhalb der Familie. Am meisten jedoch werden gemeinsame Interneterfahrungen thematisiert: Eltern, Kinder und auch deren Geschwister tauschen gegenseitig Webseiten aus oder spielen Online-Games. Ingo (13 Jahre) muss seinem Vater auch „manchmal [...] was zeigen, wenn's jetzt richtig lustig ist“ und Lela geht ebenfalls „ganz oft“ mit ihrer Mutter ins Netz, vor allem dann, wenn sie „irgendwas ganz Spezielles rausfinden muss“. Nicht selten gibt es innerhalb der Familie gemeinsame Interessen, zum Beispiel bezogen auf Sport-Ereignisse oder Mitgliedschaften in Online-Communities.

4.2.3 Peer-Group

Abbildung 3



Online-Kommunikation ist sozial motiviert

Was inhaltliche sowie instrumentelle Kommunikation über das Internet angeht, spielt die Peer-Group die bedeutendste Rolle: gemeinsame Online-Erfahrungen werden zum Beispiel via Chat oder E-Mail ausgetauscht, außerdem nutzen nicht wenige Jugendliche mit ihren Freundinnen und Freunden gemeinsame Unterhaltungsanwendungen. Kerstin beschreibt die tägliche Online-Kommunikation folgendermaßen: „Manchmal sind halt Freunde den ganzen Tag on und dann chatte ich halt immer mit denen und dann frage ich sie auch, ob wir uns verabreden und dann gehe ich immer zu denen.“ Hier wird deutlich, dass die Online-Kommunikation durchaus sozial motiviert ist: es geht nicht nur um virtuelle Begegnungen, sondern die Internetnutzung führt zudem auch zu tatsächlichen Treffen. Die Online-Kommunikationspartner sind fast ausschließlich „reale“ Freundinnen und Freunde, soll heißen die Jugendlichen kennen sich aus ihrem alltäglichen Peer-Kontext. Die Online-Kommunikation ist zudem eine beliebte

und nützliche Hilfe bei der Überwindung räumlicher Distanzen (entfernte Verwandte/Freunde/Bekannte) aber auch bei der Bewältigung negativer Gefühle (Coping).

Oft werden bei Problemen mit dem Internet die Peers um Rat gefragt, die über eine höhere Anwendungskompetenz verfügen. Dies wird in folgendem Interviewauszug mit Mesut deutlich: „*und dann als der PC im Eimer war, hab' ich einfach so wieder den Computerspezialisten, also den Freund von meinem Vater, gefragt, und der hat dann alles wieder irgendwie in Ordnung gebracht.*“

Auch was beliebte und nützliche Seiten sind, wird letztlich im Peer-Kontext definiert und ausgetauscht. So berichtet Ingo exemplarisch: „*So andere Seiten kriege ich dann immer von Freunden mit, die dann ganz toll sein sollen und so. Und Wikipedia hab ich dann auch von Freunden gesagt bekommen.*“

Insgesamt zeigt sich, dass bei den jüngeren Befragten die Familie noch eine größere Rolle bei der Auseinandersetzung mit dem Medium spielt, während in der Gruppe der älteren (zwischen 12 und 14 Jahren) die Peer-Group als Austauschforum immer mehr Platz einnimmt. Das kann darauf hinweisen, dass an der Schwelle von der späten Kindheit zur Jugend die Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz allmählich zugunsten der Peer-Group verdrängt wird.

5 Zusammenfassung und Diskussion

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass Jugendliche, die das Internet häufig nutzen, sich mit dem Medium differenzierter auseinandersetzen (*Medienkritik*). Entgegen anderer Studien (*Süss et al.* 2003) wiesen unsere Probanden, die das Internet häufig nutzen, höhere mediale Kompetenzstrukturen auf, als jene Befragten, die das Internet weniger oft nutzen. Das heißt, indem sich die Jugendlichen häufiger und intensiver mit dem Medium beschäftigen, verbessert sich gleichzeitig ihre Reflexionsfähigkeit. Aufgrund von mehr (negativen) Erfahrungen im Umgang mit dem Medium (*Berson/Berson* 2005), nehmen sie Inhalte und Anwendungen kritischer wahr. Durch häufige Internetnutzung können Jugendliche also selbst ein Sicherheits- und Gefahrenbewusstsein entwickeln, das gerade bei diesem Medium von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist. Damit konnten wir im Gegensatz zu den eingangs vorgestellten Forschungsergebnissen zeigen, dass bei jugendlichen Internetnutzern sehr wohl ein reflexives Bewusstsein bezüglich der Inhalte und Gefahren im Internet besteht. Selbst jugendliche Nutzerinnen und Nutzer, die eher selten im Netz surfen, sind sich bezüglich der Gefahren und Inhalte im Netz bewusst. Sie entwickeln kritische Einschätzungen allerdings nicht selbst, sondern übernehmen sie vorrangig von Familienmitgliedern, Freunden oder aus den Medien (*Austauschkommunikation*). Entsprechend der Studie von *Süss et al.* (vgl. 2003) konnten auch wir eine übergeordnete Stellung der Familie in Bezug auf die kritischen Einschätzungen des Internets und die Vermittlung instrumenteller Fertigkeiten (Funktionswissen) feststellen. Geht es allerdings um den Austausch über Internetseiten, Online-spiele und Informationsmöglichkeiten, so übernehmen die Peers die entscheidende Rolle. Während dieser Befund bereits aus anderen deskriptiven Studien

Differenziertere Auseinandersetzung mit Internet durch häufige Nutzung

Familie und Peers
besitzen
unterschiedliche
Kommunikations-
schwerpunkte

bekannt ist (*JIM-Studie 2007; Teens and Technology 2005*), konnten wir zudem unterschiedliche Kommunikationsschwerpunkte ausmachen: während es in der Familie vorrangig um das Aushandeln der Rahmenbedingungen (*Regeln*) in Bezug auf die Internetnutzung geht, erleben Jugendliche mit ihren Freunden das Internet häufiger als gemeinsame Freizeitaktivität und Kommunikationsplattform. Neben dem Austausch der Inhalte (*gemeinsame Interneterfahrungen*), ist das Nutzungsverhalten der Jugendlichen in ihrer Peer-Group vor allem durch mediale Kommunikation (*Chatten/E-Mail*) geprägt. Entsprechend der Verschiebung der sozialen Prioritäten im frühen Jugendalter (*Oerter/Dreher 1998*), gewinnen auch im Bereich der Internetnutzung die Peers an Bedeutung, wohingegen die Familie eher als ‚formales Regulativ‘ im Hintergrund agiert.

Selbstständige
Entwicklung des
reflexiven
Bewusstseins

Die Ergebnisse unserer Studie verdeutlichen, dass Jugendliche durch unterstützende Hinführung (Familie, Schule) und regelmäßige Nutzung des Internets durchaus in der Lage sind (bereits im frühen Jugendalter), selbstständig ein reflexives Bewusstsein (*Medienkritik*) zu entwickeln. Damit erweist sich die gesellschaftliche Diskussion um die Gefährdung von Jugendlichen, die das Internet intensiver nutzen, als haltlos. Die Tatsache, dass sie kritische Einstellungen in Bezug auf das Internet auch von Eltern, Peers und Medien übernehmen, zeigt ihre Bereitschaft, einen sinnvollen und umsichtigen Umgang mit dem Medium erlernen zu wollen. Sowohl in der Schule als auch in der Familie sollte diese jugendliche Grundhaltung gefestigt, ausgebaut und genutzt werden, schließlich liegt darin der Schlüssel zu einer sinnvollen Vermittlung medialer Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Da sich in der Auswertung der Daten herausgestellt hat, dass die Familie die wichtigste Rolle bei der Vermittlung der instrumentellen Fertigkeiten bzw. des Funktionswissens einnimmt, wäre es ratsam, in zukünftigen Studien durch Befragungen der Eltern und auch der älteren Geschwister genauer aufzuzeigen, durch welche Faktoren die Weitergabe von Wissen in Bezug auf das Internet im familialen Kontext beeinflusst werden.

Literatur

- ARD/ZDF *Onlinestudie* (2008): Online verfügbar unter: <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/>; Stand: 09.09.2008.
- Baacke, D. (1999): Medienkompetenz: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: MERZ (Medien und Erziehung), 43 (1), S. 7-12.
- Baacke, D. (2004): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: *Bergmann, S./Lauffer, J./Mikos, L./Thiel, G. A./Wiedemann, D.*: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. – Bonn, S. 21-25.
- Berson, I./Berson, M. (2005): Challenging online behaviors of youth findings from a comparative analysis of young people in the United States and New Zealand : Deviance and the Internet: New Challenges for Social Science. *Social Science Computer Review*, 23 (1), S. 29-38.
- Friebertshäuser, B. (1997): Interviewtechniken – ein Überblick. In: *Friebertshäuser, B./Prenzel, A.* (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. – Weinheim, S. 371-395.
- Gibs, M./Shepherd, C./Arnold, M. (2006): Parenting in the Connected Home. *Journal of Family Studies* 2006, 12 (2), pp. 203-222.

- Groeben, N.* (2002): Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: *Groeben, N./Hurrelmann, B.* (Hrsg.): Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. – Weinheim, S. 162-202.
- Hammer, V./Schmitt, C.* (2002): Computer in der Familie – Umgang und Auswirkungen. Ifb-Materialien Nr. 2/2002. – Bamberg.
- Landesarbeitsgemeinschaft Multimedia Brandenburg e.V. & Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg* (November 2004): Rahmenvereinbarung über die Umsetzung der Kooperation von Schulen und Jugendeinrichtungen mit medienpädagogischen Angeboten. – Potsdam.
- Luca, R./Aufenanger, S.* (2007): Geschlechtersensible Medienkompetenzförderung. Medienutzung und Medienkompetenz von Mädchen und Jungen sowie medienpädagogische Handlungsmöglichkeiten. – Berlin.
- Mayring, P.* (2007): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. – Weinheim.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest* (2007): JIM. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland.
- Mikos, L.* (2004): Medienkompetenz im 21. Jahrhundert. In: *Bergmann, S./Lauffer, Mikos, J. L./Thiel, G. A./Wiedemann, D.* (Hrsg.): Medienkompetenz. Modelle und Projekte. – Bonn, S. 29-31.
- Nielsen NetRatings (2003): 13 million kids using the internet across Europe. Online verfügbar unter: http://www.netratings.com/pr/pr030929_uk.pdf; Stand: 20.07.08.
- Neuss, N.* (2000): Operationalisierung von Medienkompetenz – Ansätze, Probleme und Perspektiven. Online verfügbar unter: <http://www.medienpaed.com/00-1/neuss1.pdf>; Stand 19.03.2008.
- Oerter, R./Dreher, E.* (1998): Jugendalter. In: *Oerter, R./Montada, L.* (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. – Weinheim, S. 310-395.
- Raley, S. B./Wang, R./Bianchi, S. M.* (2005): Teenagers' Internet Use and Family Rules: A Research Note. *Journal of Marriage and Family*, 67 (5), pp. 1249-1258.
- Süss, D./Rutschmann, V./Böhi, S./Merz, C./Basler, M./Mosele, F.* (2003): Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich. Hochschule für angewandte Psychologie HAP, Zürich. Online verfügbar unter: http://www.hapzh.ch/download/F_Medienkompetenz_153.pdf; Stand: 15.02.2008.
- Teens and Technology. Youth are leading the transition to a fully wired and mobile nation. Pew Internet & American Life Project (2005): Online verfügbar unter: www.pewinternet.org/pdfs/PIP_Teens_Tech_July2005web.pdf; Stand: 09.09.2008.
- Treumann, K.-P./Meister, D./Sander, U./Burkatzki, E./Hagedorn, J./Kämmerer, M./Strotmann, M./Wegener, C.* (2007): Medienhandeln Jugendlicher: Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. – Wiesbaden.
- Zimmermann, T./Kappes, V./Michel, P.* (2006): Informationsbeurteilungsfähigkeit – Eine Pilotstudie an Zürcher Gymnasien. Online verfügbar unter: http://www.medienpaed.com/05-2/zimmermann_michel05-2.pdf; Stand: 18.03.2008.