

## 2 Entwicklung der Mediennutzung im Grundschulalter

Nachdem in Kapitel 1 (*Der Berliner Längsschnitt Medien: Rahmenbedingungen, Umsetzung, Stichprobenbeschreibung und Beschreibung der Skalen und Testinstrumente*) die Grundzüge des Berliner Längsschnitt Medien beschrieben wurden, sollen nun in Kapitel 2 grundlegende Fakten zu allgemeinen Mediennutzungsparametern (Bedeutung, Ausstattung, Inhalt) und deren Entwicklung im Grundschulalter gelegt werden. Kapitel 2 liefert somit die inhaltlichen Grundlagen für die folgenden Kapitel 3-7, in denen Variablen der Mediennutzung im Bedingungsgefüge anderer Variablen betrachtet werden.

Wie auch in den weiteren Kapiteln 3 bis 7 wird zunächst der allgemeine Forschungsstand zusammengefasst (Kapitel 2.1), dann die Ergebnisse des *Berliner Längsschnitts Medien* präsentiert (Kapitel 2.2) und mit Ersterem in Beziehung gesetzt (Kapitel 2.3).

### 2.1 Theoretische Grundlagen und Literaturüberblick – Mediennutzung

Die Nutzung moderner elektronische Medien (sei es das Handy, der PC, die tragbare Spielkonsole, das Smartphone, der Tablet PC, etc.) ist Kernelement der täglichen Lebensgestaltung in unserer heutigen Informations- und Wissensgesellschaft. Der Einsatz von Medien beschränkt sich dabei allerdings keineswegs auf die reine Informations- und Wissensvermittlung. Elektronische Medien werden tagtäglich zur Unterhaltung, zur sozio-kulturellen Orientierung und zur Lebensbewältigung eingesetzt. Dies gilt nicht nur für Erwachsene, sondern ebenso für Kinder und Jugendliche, die ihre Alltagsmedien auch zur Bewältigung zahlreicher altersspezifischer Entwicklungsaufgaben einsetzen (vgl. Hoppe-Graff & Kim, 2002).

Zur Darstellung des Stellenwerts unterschiedlicher elektronischer Medien im Grundschulalter sowie dessen differenzieller Entwicklung, sollen im Folgenden verschiedene Mediennutzungsparameter (Bedeutung, Ausstattung, Zeiten, Inhalte) herangezogen werden. Die Daten hierfür kommen aus den folgenden Studien: den regelmäßigen Basisuntersuchungen zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest „KIM-Kinder und Medien“ 1999-2010 – deutschlandweiter Repräsentativbefragungen mit jeweils ca. 1.200 Kindern (Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a;

Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend, Karg & Rathgeb, 2011)<sup>43</sup> sowie den für spezifische Regionen Deutschlands repräsentativen *KFN-Schülerbefragungen 2005* mit 5.529 Viertklässlern (Möble et al., 2007) und *2007/2008* mit 7.844 Viertklässlern (Baier et al., 2010).

Einen ersten Indikator für die Bedeutung medialer Tätigkeiten im Freizeitverhalten 6- bis 13-jähriger Kinder liefern die Auswertungen zur Häufigkeit medialer und nicht-medialer Tätigkeiten in der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011): mit 76 Prozent der befragten Kinder, die angeben jeden oder fast jeden Tag fernzusehen, liegt das Fernsehen vor dem Erledigen von Hausaufgaben bzw. Lernen (75 %) gefolgt von draußen (52 %) bzw. drinnen (50 %) Spielen und Freunde treffen (43 %) an der Spitze der Rangliste der täglichen Freizeitaktivitäten. Etwas seltener ist das Musik hören (Position 6, 40 %) und deutlich seltener das Spielen von Computer-/Konsolen-/Onlinespielen (Position 10, 16 %). Das (fast) tägliche Lesen von Büchern findet sich zum Vergleich mit einer Häufigkeit von 11 Prozent an Position 15 der Freizeitbeschäftigungen der befragten Kinder.

Diese relative Bedeutung medialer Tätigkeiten im Freizeitverhalten von Grundschülerinnen und Grundschülern wurde auch durch die Schülerbefragung 2005 bestätigt. Neben dem Zeitaufwand für schulbezogene Tätigkeiten wird der Alltag der Grundschüler der vierten Klasse maßgeblich von Mediennutzung und Freizeitaktivitäten mit Freunden und erwachsenen Familienmitgliedern bestimmt (vgl. Möble et al., 2007): an einem durchschnittlichen Schultag verbrachten die Schülerinnen und Schüler ca. sechs Stunden (364 Minuten) mit Schulbesuch (294 Minuten) und Hausaufgaben (70 Minuten), ca. eineinhalb Stunden mit Spielaktivitäten mit Freunden (96 Minuten), eineinhalb Stunden mit Fernseh-, Video- und DVD-Nutzung (90 Minuten) sowie rund eine halbe Stunde mit Computerspielen (29 Minuten). Das Lesen nahm mit durchschnittlich 50 Minuten an Schultagen einen ebenfalls recht hohen Anteil der Freizeit der befragten Viertklässler ein, zumal schulrelevantes Material durch die Art der Frage ausgeschlossen wurde. Während sich Jungen und Mädchen in ihrem Zeitbudget für einige Tätigkeiten nicht oder nur unwesentlich unterscheiden (z. B. Hausaufgaben machen, Lesen, Musizieren, draußen spielen), gibt es bei der Nutzung elektronischer Medien deutliche Unterschiede: Jungen verbringen an einem Schultag 22 Minuten länger vor dem Fernsehbildschirm um Fernzusehen oder Videos zu

43 Die Daten der KIM-Studien 1999-2010 (Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011) sind aufgrund unterschiedlicher Frageformate zum Teil nur bedingt miteinander vergleichbar. Es liegt aber auch kein entsprechend umfassender Datensatz zur Mediennutzung deutscher Grundschüler und Grundschülerinnen vor, weswegen auf die KIM-Studie zurückgegriffen wird. Sollte ein unterschiedliches Frageformat verwendet worden sein, wird dies im Folgenden angegeben werden.

schauen.<sup>44</sup> Außerdem zeigt sich mit 43 Minuten Nutzungszeit an einem Schultag (Mädchen 16 Minuten) eine ausgeprägte Vorliebe der Jungen für Computerspiele.

Fragt man, als einem zweiten Indikator der Bedeutung medialer Tätigkeiten, nach der subjektiven Präferenz der Freizeitaktivitäten (drei liebsten Freizeitbeschäftigungen) steigt das Spielen von Computer-/Konsolen-/Onlinespielen deutlich in der Wertschätzung der befragten 6- bis 13-jährigen Kinder: an erster Stelle der Rangliste der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) steht das Treffen von Freunden (52 %), gefolgt von draußen Spielen (43 %). Danach finden sich aber bereits das Fernsehen (32 %) sowie das Spielen von Computer-/Konsolen-/Onlinespielen (30 %). Zudem zeigen sich bei der subjektiven Beliebtheit der verschiedenen Freizeitaktivitäten deutliche Geschlechterunterschiede (vgl. Abbildung 22 und Abbildung 23).

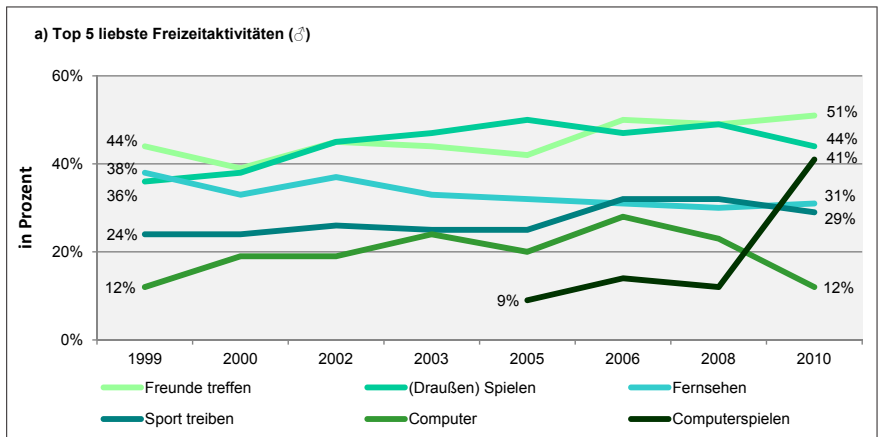


Abbildung 22. Top 5 der liebsten Freizeitbeschäftigungen 6- bis 13-jähriger Jungen in den Jahren 1999, 2000, 2002, 2003, 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>45</sup>

44 Dieses Ergebnis ist insofern ungewöhnlich, als andere Studien, die die Mediennutzung von Kindern untersuchen, in der Regel nur über geringfügig höhere Fernsehzeiten von Jungen gegenüber Mädchen in dieser Altersgruppe berichten (siehe Kapitel 2.1.2).

45 KIM-Studien 1999-2010 (Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

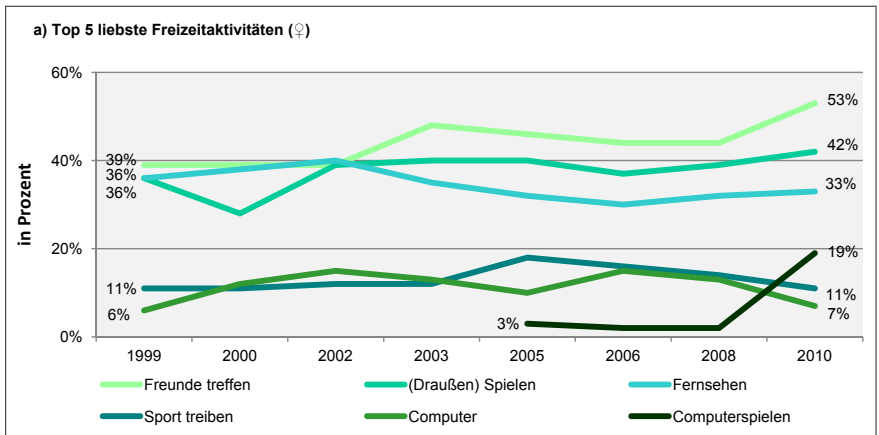


Abbildung 23. Top 5 der liebsten Freizeitbeschäftigungen 6- bis 13-jähriger Mädchen in den Jahren 1999, 2000, 2002, 2003, 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>46</sup>

Neben Sport treiben (Jungen: 29 %, Mädchen 11 %) gehören Computer-/Konsolen-/Onlinespiele (Jungen: 41 %, Mädchen 19 %) vor allem für Jungen zu den liebsten Freizeitbeschäftigungen. Mädchen präferierten eher Unternehmungen mit der Familie, Haustiere, Musik hören und malen/zeichnen/basteln. Das Treffen von Freunden, draußen Spielen und Fernsehen sind hingegen für beide Geschlechter gleichermaßen wichtig.

Von 1999 bis 2010 sind die größten Veränderungen in der Beliebtheit bei 6- bis 13-jährigen Kindern vor allem beim Spielen von Computerspielen zwischen den Jahren 2008 und 2010 zu beobachten, wobei der rasante Anstieg nur zum Teil auf die unterschiedliche Gruppierung (2008: Videospiele/Spielkonsole, Computer nutzen; 2010: Computer-/Konsolen-/Onlinespiele und Computer (offline)) zurückgeführt werden kann.

Ein dritter Indikator für die Bedeutung medialer Tätigkeiten im Freizeitverhalten 6- bis 13-jähriger Kinder ist die starke Bindung der befragten Kinder an mediale Tätigkeiten (vgl. Abbildung 24 und Abbildung 25). Danach gefragt, auf was sie am wenigsten verzichten könnten gaben in der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) 58 Prozent der befragten 6- bis 13-jährigen Kinder (Jungen: 56 %, Mädchen 60 %) an, dies wäre das Fernsehen. Auf den Computer bzw. das Internet entfallen 25 Prozent, wobei Jungen (30 %) eher weniger darauf verzichten möchten als Mädchen (19 %). Im Vergleich dazu wird das Lesen mit 8 Pro-

<sup>46</sup> KIM-Studien 1999-2010 (Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

zent (Jungen: 6 %, Mädchen 11 %) als eher entbehrlich betrachtet. Von 2000 bis 2010 sind die größten Veränderungen in der Bindung an das Fernsehen und an Computerspiele zu beobachten (vgl. Abbildung 24 und Abbildung 25). So wie die Medienbindung an den Fernseher abnimmt, nimmt sie in beiden Geschlechtern an den Computer/das Internet zu. Zusätzlich ist die Medienbindung vom Alter abhängig. Über die Altersspanne verringert sich die Medienbindung an den Fernseher und vergrößert sich an den Computer/das Internet: Fernseher, 6-7 Jahre – 75 Prozent, 8-9 Jahre – 69 Prozent, 10-11 Jahre – 52 Prozent, 12-13 Jahre – 40 Prozent; Computer/Internet, 6-7 Jahre – 6 Prozent, 8-9 Jahre – 16 Prozent, 10-11 Jahre – 32 Prozent, 12-13 Jahre – 41 Prozent (Feierabend et al., 2011). Bei insgesamt veränderten Prozentzahlen von 2003 bis 2010 bleibt dieses Verhältnis zwischen den Altersgruppen zwischen 2003 und 2010 jedoch vergleichbar (vgl. Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend et al., 2011).

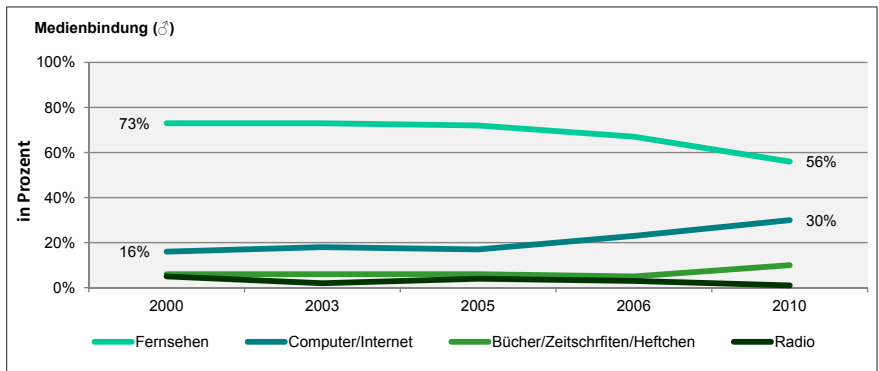


Abbildung 24. Medienbindung 6- bis 13-jähriger Jungen in den Jahren 2000, 2003, 2005, 2006 und 2010.<sup>47</sup>

47 KIM-Studien 2000, 2003, 2005, 2006, 2010 (Feierabend & Klingler, 2000, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007; Feierabend et al., 2011). Ab 2005 wurden Computer und Internet abgefragt.

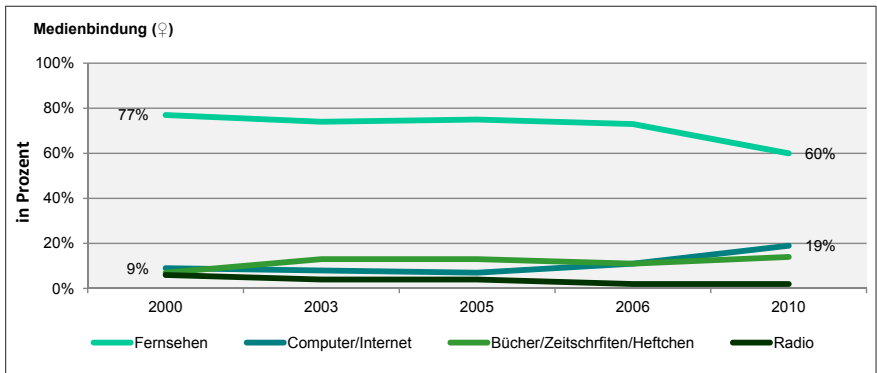


Abbildung 25. Medienbindung 6- bis 13-jähriger Mädchen in den Jahren 2000, 2003, 2005, 2006 und 2010.<sup>48</sup>

### 2.1.1 Bildschirmmedienausstattung

Die an der Häufigkeit, den Lieblingsaktivitäten und der Medienbindung deutlich gewordene Relevanz medialer Tätigkeiten im Freizeitverhalten von Grundschülerinnen und Grundschulern, zeigt sich auch in der Ausstattung der Kinder mit elektronischen Geräten im Kinderzimmer. Laut der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) besitzen 6- bis 13-Jährige mit 64 Prozent an erster Stelle einen CD-Player (vgl. Abbildung 26). Die zweithöchste Ausstattungsquote gibt es mit 57 Prozent bei den festen oder tragbaren Spielkonsolen, gefolgt vom eigenen Handy (53 %) und dem eigenen Fernseher (45 %). Deutlich seltener verfügen 6- bis 13-jährige Kinder über einen eigenen Computer (15 %) oder Internetanschluss (10 %). Von 1999 bis 2010 (vgl. Abbildung 26) sind die größten Veränderungen in der Verfügbarkeit eines eigenen Handys (2000: 6 %; 2010: 53 %) sowie eines eigenen Fernsehers im Kinderzimmer (1999: 28 %; 2010: 45 %) zu beobachten. Aber auch die Besitzquoten des eigenen Computers im Kinderzimmer (1999: 11 %, 2010: 15 %) haben sich leicht erhöht und der mögliche Zugriff aufs Internet durch einen Internetanschluss im Kinderzimmer (2000: 4 %, 2010: 10 %) ist seit dem Jahr 2000 ebenso häufiger geworden. Bei den Spielkonsolen ist vor allem zwischen 2008 und 2010 eine Ausstattungszunahme zu verzeichnen.<sup>49</sup>

48 KIM-Studien 2000, 2003, 2005, 2006, 2010 (Feierabend & Klingler, 2000, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007; Feierabend et al., 2011). Ab 2005 wurden Computer und Internet abgefragt.

49 Schwankungen im Spielkonsolenbesitz sind zumindest zum Teil durch die Abfrageart zu erklären. Hinsichtlich der tragbaren Spielkonsolen wurde 2000 bis 2005 nach dem Gameboy gefragt und 2006 explizit ohne Playstation Portable (PSP).

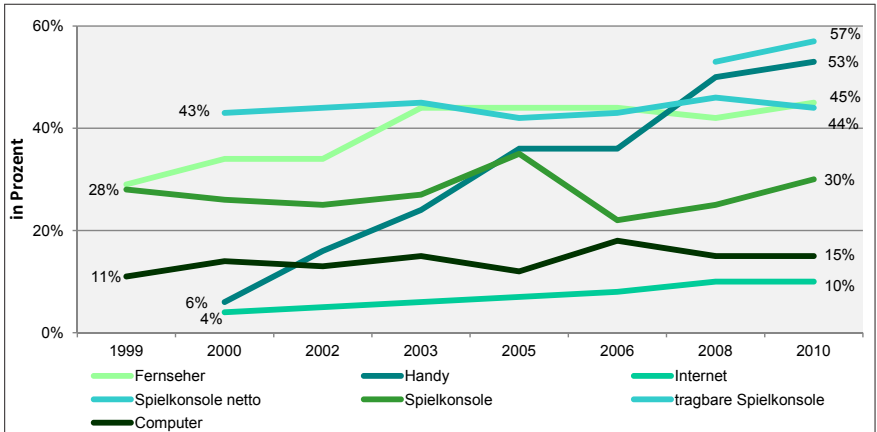


Abbildung 26. Bildschirmmedienausstattung 6- bis 13-Jähriger in den Jahren 1999, 2000, 2002, 2003, 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>50</sup>

Im Vergleich hierzu geben die Daten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) für im Durchschnitt 10-jährige Viertklässler eine Fernsehbesitzquote von 36 Prozent (2005) bzw. 38 Prozent (2007/2008) aus. Eine eigene Spielkonsole im Kinderzimmer besaßen 36 Prozent (2005) bzw. 30 Prozent (2007/2008), einen eigenen Computer 36 Prozent (2005) bzw. 40 Prozent (2007/2008). Somit sind die Ausstattungsquoten der KIM-Studien sowie der *KFN-Schülerbefragungen* hinsichtlich des Spielkonsolenbesitzes vergleichbar. Bei eigenen Fernsehgeräten und insbesondere bei eigenen Computern im Kinderzimmer ergeben sich aber beträchtliche Unterschiede. Eine mögliche Erklärung hierfür liegt möglicherweise in der Art der Befragung. So wurden in den *KFN-Schülerbefragungen* die Schülerinnen und Schüler befragt, in den KIM-Studien basieren die Daten auf Angaben der Erziehungsberechtigten. Insbesondere die Unterschiede im Ausstattungsniveau der Kinder mit eigenen Computern sind aber eher auf den größeren Anteil jüngerer Kinder in den KIM-Studien zurückzuführen.

50 KIM-Studien 1999-2010 (Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011). 1999 Angaben der Erziehungsperson; 2000 und 2003 Angaben der Mütter; 2005 Angaben der Erziehungsberechtigten; 2006 und 2008 Angaben des Haupterziehers; 2010 Angaben der Haupterzieher. 2006 wurde kein Gesamtmittelwert berichtet. Hier wurde der Mittelwert aus Jungen und Mädchen berechnet, der bei einem Geschlechterverhältnis von 51 % Jungen jedoch leicht vom Gesamtmittelwert abweicht. 2000 bis 2003 wurde das Notebook separat vom Computer erfasst (jeweils 4%). 1999, 2000, 2002, 2003 und 2006 wurde der Computer erfasst, 2005 und 2010 der Computer/Laptop, 2008 der Computer/Laptop/Notebook.

In den Daten zur Medienbindung der 6- bis 13-jährigen Kinder hatten sich deutliche Altersunterschiede gezeigt. So sank zum Beispiel die Bindung an das Fernsehen, auf der anderen Seite stieg die Bindung an den Computer mit dem Alter. Eine derartige Entwicklung sollte sich auch in den Ausstattungsquoten mit Mediengeräten im Kinderzimmer widerspiegeln, d. h. eine relativ frühere Ausstattung mit Fernsehgeräten als mit Spielkonsolen oder Computern. Leider wurden nach Altersgruppen differenzierte Ausstattungsquoten letztmalig in der KIM-Studie 2002 berichtet (Feierabend & Klingler, 2003b). Laut dieser Studie nimmt die Ausstattung sowohl mit Fernsehgeräten als auch mit Spielkonsolen und Computern im Kinderzimmer über die Altersspanne, vor allem am Ende der Grundschulzeit, deutlich zu: Fernseher, 6-7 Jahre – 23 Prozent, 8-9 Jahre – 25 Prozent, 10-11 Jahre – 38 Prozent, 12-13 Jahre – 50 Prozent; stationäre Spielkonsole, 6-7 Jahre – 24 Prozent, 8-9 Jahre – 18 Prozent, 10-11 Jahre – 27 Prozent, 12-13 Jahre – 32 Prozent; Computer, 6-7 Jahre – 7 Prozent, 8-9 Jahre – 8 Prozent, 10-11 Jahre – 13 Prozent, 12-13 Jahre – 23 Prozent (Feierabend & Klingler, 2003b). Da die beobachteten Altersunterschiede hinsichtlich Medienbindung zwischen 2003 und 2010 (vgl. Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend et al., 2011) relativ stabil blieben, könnte man auch für die Medienausstattung den Analogieschluss ziehen, dass dieses Verhältnis auch 2010 noch Bestand hat.



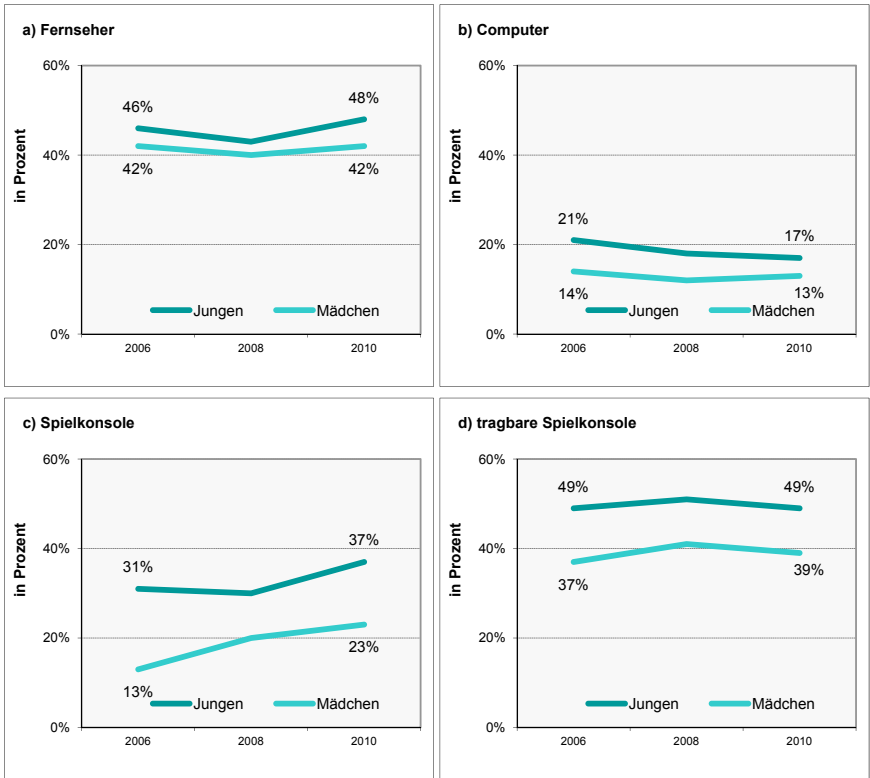


Abbildung 27. Bildschirmmedienausstattung (Fernseher, Spielkonsole, tragbare Spielkonsole) 6- bis 13-Jähriger nach Geschlecht in den Jahren 2006, 2008 und 2010.<sup>51</sup>

Neben einer unterschiedlichen Medienbindung der beiden Geschlechter, zeigen sich auch deutliche Unterschiede im Mediengerätebesitz zwischen Jungen und Mädchen (vgl. Abbildung 27). Insgesamt verfügen Mädchen erheblich seltener als Jungen über eigene Bildschirmgeräte in ihren Kinderzimmern. Am deutlichsten fällt dieser Unterschied beim Besitz einer stationären Spielkonsole, wie z. B. einer *Sony Playstation*, einer *Microsoft X-Box*, einer *Nintendo Wii* (Jungen: 37%; Mädchen 23%) bzw. einer tragbaren Spielkonsole, wie zum Beispiel einer *Nintendo DS* oder einer *Sony Playstation Portable* (Jungen: 49%; Mädchen: 39%) aus (Feierabend et al., 2011). Für den Fernseher und den Computerbesitz sind diese Unterschiede deutlich geringer: Ein eigenes Fernsehgerät im Kinder-

51 KIM-Studien 2006, 2008, 2010 (Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

zimmer besaßen in der KIM-Studie 2010 42 Prozent der Mädchen und 48 Prozent der Jungen, einen eigenen Computer besaßen 17 Prozent der Jungen und 13 Prozent der Mädchen im Kinderzimmer. Die beobachteten Geschlechterunterschiede bleiben dabei zwischen 2006 und 2010 (vgl. Abbildung 27) relativ stabil (Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

Hinsichtlich der Fernsehbesitzquote passen die Daten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) im Vergleich zu den Daten der KIM-Studien für die Jungen mit 42 Prozent (2005) bzw. 43 Prozent (2007/2008) ins Bild. Die Mädchen fallen im Vergleich zu den KIM-Studien jedoch mit 31 Prozent (2005) bzw. 33 Prozent (2007/2008) deutlich nach unten ab. Hinsichtlich der Ausstattung mit Spielkonsolen sind die in den *KFN-Schülerbefragungen* gefundenen Geschlechterunterschiede mit denen der KIM-Studien vergleichbar (Jungen: 38 % (2005), 37 % (2007/2008); Mädchen: 16 % (2005), 20 % (2007/2008)). Dies gilt auch, bei jedoch insgesamt deutlich höheren Ausstattungsquoten in den *KFN-Schülerbefragungen*, für den Computerbesitz im Kinderzimmer (Jungen: 41 % (2005), 42 % (2007/2008); Mädchen: 32 % (2005), 37 % (2007/2008)).

### 2.1.2 Bildschirmmediennutzungszeiten

Die Bedeutung medialer Tätigkeiten im Freizeitverhalten von Grundschülerinnen und Grundschulern spiegelt sich schließlich auch in den Mediennutzungszeiten der Kinder wider. Laut der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) verbringen 6- bis 13-jährige Kinder im Schnitt 98 Minuten täglich mit Fernsehen (vgl. Abbildung 28). An zweiter Stelle findet sich mit 44 Minuten die Nutzung des Computers um zu spielen, zu lernen oder zu arbeiten. Danach folgt das Spielen von PC-/Online-/Konsolenspielen mit 36 Minuten sowie das Radio hören (33 Minuten). Etwas weniger Zeit wird täglich mit dem Internet (24 Minuten) sowie dem Lesen von Büchern, Zeitschriften oder Heftchen (21 Minuten) verbracht.

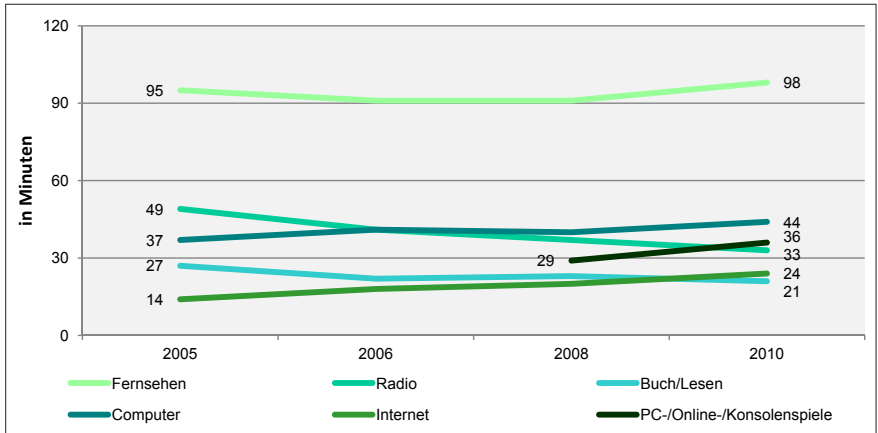


Abbildung 28. Nutzungszeiten 6- bis 13-Jähriger in den Jahren 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>52</sup>

Von 2005 bis 2010 (vgl. Abbildung 28) sind die deutlichsten Zunahmen in den Mediennutzungszeiten für den Computer (2005: 37 Minuten; 2010: 44 Minuten) und das Internet (2005: 14 Minuten; 2010: 24 Minuten) zu beobachten. Aber auch die Nutzungszeiten von PC-/Online-/Konsolenspielen legen zwischen 2008 (29 Minuten) und 2010 (36 Minuten) etwas zu. Abgenommen haben dagegen die Zeiten, die mit Lesen (2005: 27 Minuten; 2010: 21 Minuten) oder Radio hören (2005: 49 Minuten; 2010: 33 Minuten) verbracht werden (Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011). Insgesamt kann man zwischen 2005 und 2010 somit einen Trade-off zwischen den klassischen Medien (Radio hören und Lesen) und den neuen Medien (Computer und Internet) feststellen. Eine Ablösung des Fernsehens durch die Computerspiele als neues Leitmedium (vgl. Burst, 2010; Dupke, 2010) ist in den Mediennutzungszeiten der 6- bis 13-jährigen Kinder in den letzten Jahren jedoch nicht zu beobachten.

Die Daten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) sind dabei hinsichtlich der Computerspielzeiten vergleichbar: So spielen im Durchschnitt 10-jährige Viertklässler im Mittel 29 Minuten (2005) bzw. 30 Minuten (2007/2008) täglich Computerspiele. Bezüglich der Fernsehzeiten gilt dies aber nur für die *KFN-Schülerbefragung 2005* (90 Minuten), nicht jedoch für die *KFN-Schülerbefragung 2007/2008*, welche deutlich nach unten abfällt (71 Minuten).

<sup>52</sup> KIM-Studien 2005-2010 (Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011). Angaben der Haupterzieher.

Analog zur Medienausstattung finden sich auch hinsichtlich der Mediennutzungszeiten deutliche Zuwächse im Altersverlauf (Feierabend et al., 2011), wobei alle Medien mit dem Alter länger genutzt werden. 6-7-jährige Kinder schauen mit 84 Minuten am wenigsten, 12-13-jährige Kinder mit 110 Minuten am längsten fern.<sup>53</sup> 6-7-Jährige nutzen mit 16 Minuten täglich den Computer deutlich kürzer um zu spielen, zu lernen oder zu arbeiten als 12-13-Jährige mit 73 Minuten.<sup>54</sup> Für die Internetnutzung findet sich mit 24 Minuten bei den 6-7-Jährigen und 41 Minuten bei den 12-12-Jährigen ein ähnlicher Verlauf.

Trotz unterschiedlicher Medienausstattung der beiden Geschlechter finden sich laut der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) hinsichtlich der Fernsehnutzung nur geringe Geschlechterunterschiede in den Nutzungszeiten.<sup>55</sup> Nach Einschätzung der Eltern nutzen Jungen mit 100 Minuten täglich den Fernseher nur geringfügig länger als Mädchen (97 Minuten). Deutlich größer fallen die Unterschiede bei den Computerspielen aus: 43 Minuten bei den Jungen und 29 Minuten bei den Mädchen für die Nutzung von PC-/Online-/Konsolenspielen sowie 48 Minuten bei den Jungen und 29 Minuten bei den Mädchen für die Nutzung des Computers um zu spielen, zu lernen oder zu arbeiten. Kaum Unterschiede gibt es hingegen bei der Nutzung des Internets (Jungen: 25 Minuten; Mädchen: 22 Minuten). Mädchen Lesen jedoch mit 25 Minuten häufiger als Jungen mit 18 Minuten (Feierabend et al., 2011).

Im Vergleich zu den KIM-Studien berichten die *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) sowohl für das Computerspielen als auch für die Fernsehnutzung deutlich ausgeprägtere Unterschiede zwischen beiden Geschlechtern. Im Schnitt 10-jährige Jungen schauen mit 102 Minuten (2005) bzw. 79 Minuten (2007/2008) täglich deutlich länger fern als die Mädchen dieser Altersgruppe (2005: 80; 2007/2008: 64 Minuten). Bei insgesamt vergleichbaren Computerspielzeiten passen die Daten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) im Vergleich zu den Daten der KIM-Studie 2010 für die Jungen mit 43 Minuten (2005) bzw. 40 Minuten (2007/2008) ins Bild. Die Mädchen fallen im Vergleich zur KIM-Studie 2010 jedoch mit 16 Prozent (2005) bzw. 20 Prozent (2007/2008) deutlich nach unten ab.

53 Zeiten für andere Gruppen werden leider nicht berichtet.

54 Angaben für Computer-/Konsolen-/Onlinespiele werden leider nicht berichtet.

55 Diese Daten werden gestützt durch Daten der Arbeitsgemeinschaft Fernsehforschung (AGF). Diese zeigt für Fernsehzeiten von 3- bis 13-jährigen Kindern auch keine deutlichen Geschlechterunterschiede (Feierabend & Klingler, 2010).

### 2.1.3 Bildschirmmedieninhalte

**Fernsehen.** Laut der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) ist der öffentliche-rechtliche KI.KA mit 25 Prozent der beliebteste Fernsehsender bei den 6 bis 13-jährigen Kindern, gefolgt von Super RTL mit 24 Prozent und RTL mit 10 Prozent. Beim Vergleich der Ranglisten der Jahre 2003 bis 2010 (vgl. Tabelle 26) wird deutlich, dass diese drei Sender konstant die Top 3 untereinander ausmachen, wobei lediglich der KI.KA und Super RTL manchmal die Position tauschen. Insgesamt ändern sich die Sendervorlieben aber mit zunehmendem Alter der Kinder (Feierabend & Rathgeb, 2007). Vor allem bei den 6-7-jährigen Kindern ist der KI.KA mit 42 Prozent der beliebteste Sender (Super RTL: 28 %). 8-9-jährige Kinder präferieren hingegen Super RTL mit 30 Prozent (KI.KA: 24 %). Bei 10-11-Jährigen finden sich Super RTL und RTL mit 20 Prozent an der Spitze (KI.KA: 13 %). 12-13-jährige Kinder haben schon eine deutliche Präferenz für Erwachsenenprogramme (RTL: 26 %; ProSieben: 12 %; Super RTL: 10 %). Somit zeigt sich mit dem Alter eine deutliche Hinwendung zu Erwachsenenprogrammen sowie zu den privaten Sendern. Bei Betrachtung der favorisierten Sender zeigen sich darüber hinaus auch deutliche Unterschiede zwischen den beiden Geschlechtern: Mädchen bevorzugen den KI.KA und RTL, Jungen hingegen ProSieben, Nick und RTL 2 (Feierabend et al., 2011). Konkret nach ihren Lieblingssendungen im Fernsehen gefragt, gaben im Rahmen der KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) 8 Prozent *Hannah Montana*, eine Serie die auf Super-RTL ausgestrahlt wird, an. Vor allem Mädchen (15 %) präferieren diese Sendung (Jungen: 1 %). Auf den Plätzen zwei und drei finden sich mit *Spongebob* (7 %, Jungen: 11 %; Mädchen: 3 %), einer Zeichentrickserie die ebenfalls auf Super-RTL ausgestrahlt wird, und *Die Simpsons* (6 %, Jungen: 9 %, Mädchen: 3 %), die auf Pro 7 ausgestrahlt werden, zwei Serien, die vor allem von Jungen bevorzugt werden. An der vierten Stelle war 2010 die auf RTL ausgestrahlte Daily Soap *Gute Zeiten – Schlechte Zeiten* (4 %), die besonders unter Mädchen sehr beliebt ist (6 %). Insgesamt bevorzugen Jungen eher Zeichentrickserien, Mädchen hingegen Serien wie *Hannah Montana*, Soaps wie *Gute Zeiten – Schlechte Zeiten* oder Castingshows wie *DSDS* oder *Germany's next Topmodel* (Feierabend et al., 2011).

*Tabelle 26.* Lieblingssender 6- bis 13-Jähriger in den Jahren 2003, 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>56</sup>

2003	2005	2006	2008	2010
<i>KI.KA</i>	<i>KI.KA</i>	<i>Super RTL</i>	<i>KI.KA</i>	<i>KI.KA</i>
<i>RTL</i>	<i>Super RTL</i>	<i>KI.KA</i>	<i>Super RTL</i>	<i>Super RTL</i>
<i>Super RTL</i>	<i>RTL</i>	<i>RTL</i>	<i>RTL</i>	<i>RTL</i>
<i>RTL II</i>	<i>RTL II</i>	<i>RTL II</i>	<i>RTL II</i>	<i>Pro 7</i>
<i>Pro 7</i>	<i>Pro 7</i>	<i>Pro 7</i>	<i>Pro 7</i>	<i>Nick</i>
<i>Sat.1</i>	<i>Sat.1</i>	<i>Sat.1</i>	<i>Nick</i>	<i>RTL II</i>
<i>ARD/Das Erste</i>		<i>ARD/Das Erste</i>	<i>ZDF</i>	<i>VIVA</i>
<i>ZDF</i>			<i>MTV</i>	<i>ARD/Das Erste</i>
			<i>Sat.1</i>	<i>Sat.1</i>
			<i>ARD/Das Erste</i>	<i>Kabel 1</i>

Im Rahmen der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble, 2009) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) wurde neben der allgemeinen Senderpräferenz auch die Erfahrung mit Filmen und Fernsehsendungen, die erst ab 16 oder 18 Jahren geeignet wären, erhoben. Hierbei zeigte sich ein deutlicher Geschlechterunterschied in der Nutzung altersinadäquater Fernsehinhalte: 34 Prozent (2005) bzw. 54 Prozent (2007/2008) der befragten Jungen sowie 18 Prozent (2005) bzw. 33 Prozent (2007/2008) der befragten Mädchen der vierten Klasse gaben an in der letzten Woche (2005) bzw. schon einmal (2007/2008) einen solchen Film bzw. eine solche Sendung gesehen zu haben.

**Computerspiele.** Trotz der enormen Vielzahl an jährlichen Neuerscheinungen von Computerspielen (die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) prüfte im Jahr 2010 allein 2.844 Spieletitel<sup>57</sup> auf Trägermedien (2009: 3.100; 2008: 2.960); hinzu kommen noch zahlreiche Spiele die direkt im Internet gespielt werden können, sog. Browsergames, sowie Spiele, die aus dem Internet heruntergeladen werden können), zeigt sich in den Spielvorlieben der 6- bis 13-Jährigen von 2003 bis 2010 eine gewisse Konstanz (vgl. Tabelle 27). So ist die Lebens- und Alltagssimulation *Die Sims*, vor allem wegen ihrer Beliebtheit bei den Mädchen, immer unter den Top 3. Gleiches gilt für das Fußballspiel *FIFA* (mit Ausnahme des Jahres 2003), das vor allem von Jungen gespielt wird. Gleichzeitig wird beim Vergleich der Ranglisten der Jahre 2003 bis 2010 mit dem Karaoke-Spiel *Singstar* oder dem Sportspiel *Wii Sports*, sog. *Casual-* oder

56 KIM-Studien 2005-2010 (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

57 Hierunter fallen allerdings auch Spieletitel, die auf verschiedenen Plattformen (Xbox 360, PSP, Sony Playstation 3, etc.) getestet wurden.

*Partygames*, die vor allem Mädchen präferieren (vgl. Feierabend et al., 2011), auch die zunehmende Begeisterung der Mädchen für Computerspiele deutlich. Insgesamt zeigen sich bei Betrachtung der favorisierten Spielgenres deutliche Unterschiede zwischen den beiden Geschlechtern: Mädchen bevorzugen Alltagsimulationen, Casual- oder Partygames bzw. Lernspiele. Jungen hingegen spielen sehr viel häufiger als Mädchen Sport-, Adventure- und verschiedene Actionspiele (Feierabend & Rathgeb, 2009; Möble, 2009).

Tabelle 27. Lieblingscomputerspiele 6- bis 13-Jähriger in den Jahren 2003, 2006, 2008 und 2010<sup>58</sup> bzw. 10-Jähriger im Jahr 2005.<sup>59</sup>

2003	2005 (KFN)	2006	2008	2010
<i>Die Sims</i>	<i>Die Sims</i>	<i>Die Sims</i>	<i>Super Mario</i>	<i>FIFA</i>
<i>Die Moorkuh-Jagd</i>	<i>Need for Speed</i>	<i>FIFA</i>	<i>Die Sims</i>	<i>Super Mario</i>
<i>Harry Potter</i>	<i>FIFA</i>	<i>Harry Potter</i>	<i>FIFA</i>	<i>Die Sims</i>
<i>Formel 1</i>	<i>Grand Theft Auto</i>		<i>Pokemon</i>	<i>Singstar</i>
<i>Tomb Raider</i>	<i>Pokemon</i>		<i>Autorennspiele</i>	<i>Mariokart</i>
<i>Die Siedler</i>	<i>Löwenzahn</i>		<i>Nintendogs</i>	<i>Pokemon</i>
	<i>Harry Potter</i>		<i>Sponge Bob</i>	<i>Harry Potter</i>
	<i>Age of Empires</i>			<i>Wii Sports</i>
	<i>Sponge Bob</i>			
	<i>Solitär</i>			

Die in Tabelle 27 aufgeführten Computerspiele sind in der Regel „ohne Altersbeschränkung“ bzw. „ab 6 Jahren“ freigegeben. Lediglich *Harry Potter* und eine der *Need for Speed*-Folgen *Most Wanted* haben eine Altersfreigabe „ab 12 Jahren“ bekommen und wären somit für die Befragten zum Großteil noch nicht geeignet gewesen. Dies darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass rund ein Drittel der Kinder bereits Erfahrungen mit Computerspielen gesammelt hat, die für eine ältere Zielgruppe gedacht waren (vgl. Möble et al., 2007; Feierabend & Rathgeb, 2009; Baier et al., 2010; Feierabend et al., 2011). Den KIM-Studien 2008 und 2010 (Feierabend & Rathgeb, 2009; Feierabend et al., 2011) zufolge haben 30 Prozent (2008) bzw. 40 Prozent (2010) der computerspielenden sechs- bis dreizehnjährigen Kinder, schon einmal Spiele gespielt, für die sie noch nicht alt genug waren. Jungen haben dies mit 35 Prozent (2008) bzw. 48 Prozent (2010) deutlich häufiger getan als Mädchen mit 23 Prozent (2008) bzw. 30 Prozent

58 KIM-Studien 2005-2010 (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

59 *KFN-Schülerbefragung 2005* (Möble et al., 2007).

(2010). Ein deutlicher Geschlechterunterschied in der Nutzung altersinadäquater Computerspiele zeigt sich auch in dem *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möbke, 2009) und *2007/2008* (Baier et al., 2010): 50 Prozent (2005) bzw. 48 Prozent (2007/2008) der befragten Jungen sowie 17 Prozent (2005) bzw. 14 Prozent (2007/2008) der befragten Mädchen der vierten Klasse gaben an schon einmal ein Computerspiel gespielt zu haben, das eigentlich erst ab 16 bzw. 18 Jahren freigegeben wurde. Um ein etwas genaueres Maß der Gewaltmediennutzung zu erhalten, wurden in der *KFN-Schülerbefragung 2005* die angegebenen Lieblingsspiele der Kinder nach ihrer USK-Alterseinstufung codiert (Möbke et al., 2007): Etwas mehr als jeder fünfte Junge (21%), aber nur 3 Prozent der Mädchen im Alter von zehn Jahren spielten zum Befragungszeitpunkt ein Spiel mit einer Altersfreigabe ab 16 bzw. 18 Jahren.

Über die Altersspanne nimmt die Erfahrung mit Computerspielen, die eigentlich noch nicht für das jeweilige Alter geeignet wären, erwartungsgemäß zu (Feierabend & Rathgeb, 2009; Feierabend et al., 2011): 2008, 6-7 Jahre – 16 Prozent, 8-9 Jahre – 22 Prozent, 10-11 Jahre – 31 Prozent, 12-13 Jahre – 45 Prozent; 2010, 6-7 Jahre – 26 Prozent, 8-9 Jahre – 31 Prozent, 10-11 Jahre – 46 Prozent, 12-13 Jahre – 45 Prozent. Somit wird im Vergleich zu den Daten des KFN in den Daten des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest bei insgesamt deutlich höheren Quoten der Mädchen eine leichte Zunahme des Konsums altersinadäquater Computerspiele deutlich (und dies vor allem in den Altersgruppen unter 11 Jahren).

In den KIM-Studien 2003 bis 2010 wurde zudem erhoben (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011), aus welcher Quelle die Kinder ihre Computerspiele beziehen (Woher hast du eigene Computer-/Konsolenspiele?). Über die letzten Jahre konstant bleiben die Eltern die primäre Bezugsquelle der 6- bis 13-jährigen Kinder für Computerspiele, wobei Mädchen immer mehr von ihren Vätern Computerspiele geschenkt bekommen (vgl. Tabelle 28). Am deutlichsten unterscheiden sich die beiden Geschlechter darin (auch wieder über die Jahre konstant), dass Jungen zu einem größeren Anteil die Spiele selbst gekauft haben, mit anderen getauscht oder von Freunden geschenkt bekommen haben.



*Tabelle 28.* Woher hast du eigene Computer-/Konsolenspiele? Angaben 6- bis 13-Jähriger nach Geschlecht in den Jahren 2003, 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>60</sup>

	Jungen					Mädchen				
	2003	2005	2006	2008	2010	2003	2005	2006	2008	2010
Von Mutter geschenkt	85%	57%	56%	66%	74%	83%	66%	60%	69%	73%
Von Vater geschenkt		55%	64%	68%	65%		55%	58%	56%	62%
Selbst gekauft	45%	42%	43%	47%	44%	25%	27%	28%	30%	31%
Mit Anderen getauscht	18%	40%	40%	37%	39%	16%	31%	28%	24%	31%
Von Freunden geschenkt	31%	43%	38%	35%	36%	29%	32%	33%	32%	31%
Von Anderen geliehen	18%	24%	27%	22%	26%	16%	20%	23%	16%	21%
Von Geschwistern	13%	13%	17%	15%	14%	15%	19%	17%	14%	10%

**Internet.** Analog zur Abfrage der Spieletitel wurde in den KIM-Studien 2005-2010 (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011) auch die Internetnutzung der 6- bis 13-Jährigen mit der Frage „Hast du eine Lieblingsinternetseite? Und welche ist das?“ differenziert erhoben. Zunächst zeigt sich, dass über die letzten Jahre deutlich mehr Kinder angeben eine Lieblingsseite im Internet zu haben (2005: 25 %; 2006: 33 %; 2008: 38 %, 2010: 63 %). Mit *www.toggo.de*, der Internetseite von Super RTL, sowie *www.kika.de*, der Internetseite des öffentlich-rechtlichen Kinderkanals finden sich von 2005 bis 2010 bei den 6- bis 13-Jährigen mit Konstanz Begleitangebote der Rundfunkanstalten unter den Lieblingsinternetseiten (vgl. Tabelle 29).

Von 2005 bis 2010 zeigt sich zudem anhand der Lieblingsinternetseiten, dass Videoportale (z. B. *www.youtube.de*), Spieleseiten (z. B. *www.spielaffe.de*) und vor allem Kommunikationsplattformen (z. B. *www.schuelervz.net*) bei den 6- bis 13-Jährigen deutlich an Bedeutung gewinnen. Im Gegensatz zu den Computerspielen sind sich Jungen und Mädchen in der Nutzung des Internets deutlich ähnlicher. Unterschiede finden sich hier vor allem bei der Nutzung von Online-Communities, die Mädchen deutlich häufiger nutzen (vgl. Feierabend et al., 2011).

60 KIM- Studien 2003-2010 (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

Tabelle 29. Lieblingsinternetseiten 6- bis 13-Jähriger in den Jahren 2005, 2006, 2008 und 2010.<sup>61</sup>

2005	2006	2008	2010
<a href="http://www.toggo.de">www.toggo.de</a>	<a href="http://www.toggo.de">www.toggo.de</a>	<a href="http://www.kika.de">www.kika.de</a>	<a href="http://www.schuelervz.net">www.schuelervz.net</a>
<a href="http://www.kika.de">www.kika.de</a>	<a href="http://www.kika.de">www.kika.de</a>	<a href="http://www.youtube.de">www.youtube.de</a>	<a href="http://www.youtube.de">www.youtube.de</a>
<a href="http://www.geolino.de">www.geolino.de</a>	<a href="http://www.knuddels.de">www.knuddels.de</a>	<a href="http://www.toggo.de">www.toggo.de</a>	<a href="http://www.toggo.de">www.toggo.de</a>
<a href="http://www.bravo.de">www.bravo.de</a>	<a href="http://www.google.de">www.google.de</a>	<a href="http://www.schulervz.de">www.schulervz.de</a>	<a href="http://www.blindekuh.de">www.blindekuh.de</a>
<a href="http://www.tivi.zdf.de">www.tivi.zdf.de</a>	<a href="http://www.tivi.zdf.de">www.tivi.zdf.de</a>		<a href="http://www.kika.de">www.kika.de</a>
			<a href="http://www.spielaffe.de">www.spielaffe.de</a>

Für alle berichteten Mediennutzungsparameter (Medienausstattung, Nutzungszeiten und Inhalte) gilt zudem, dass diese neben einer Abhängigkeit vom Geschlecht der Kinder, auch durch das elterliche Bildungsniveau maßgeblich beeinflusst werden (vgl. Feierabend & Klingler, 2003b; Feierabend et al., 2011; Mößle, Kleimann, Rehbein & Pfeiffer, 2010): Laut der *KFN-Schülerbefragung 2005* (vgl. Mößle et al., 2007) haben Kinder aus formal hoch gebildeten Elternhäusern zu 16 Prozent eine eigenen Fernseher und zu 11 Prozent eine eigene Spielkonsole im Kinderzimmer. In der Vergleichsgruppe von Kindern aus formal gering gebildeten Elternhäusern sind es 57 Prozent mit eigenem Fernseher und 43 Prozent mit eigener Spielkonsole. Beim Besitz eines eigenen Computers im Kinderzimmer fallen die Unterschiede mit 33 Prozent zu 42 Prozent deutlich geringer aus. Darüber hinaus schauen Kinder aus formal hoch gebildeten Elternhäusern an Schultagen 76 Minuten weniger Fernsehen, Videos und DVDs als Kinder aus formal gering gebildeten Elternhäusern (134 Minuten). Bei den Computer- und Videospielzeiten zeigen sich entsprechende Unterschiede (19 Minuten vs. 41 Minuten). Schließlich nutzen Kinder aus formal niedrig gebildeten Elternhäusern rund dreimal so häufig nicht altersgemäße Inhalte wie Kinder aus formal hoch gebildeten Elternhäusern (Filme: 12 % vs. 33 %; Computerspiele ab 16: 5 % vs. 15 %; Computerspiele ab 18: 1 % vs. 11 %).

### 2.1.4 Elterliche Mediennutzung und Medienerziehung

Wie die Ausführungen zum Einfluss des Bildungsniveaus im Elternhaus verdeutlichen konnten, kommt dem familiären und häuslichen Umfeld auch für die Entwicklung kindlicher Mediennutzungsmuster eine entscheidende Bedeutung zu (vgl. Mößle & Kleimann, 2010; Kleimann, 2011). Eltern gestalten die Medienso-

61 KIM-Studien 2005-2010 (Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011).

zialisierung ihrer Kinder nicht nur auf „direktem“ Wege; dadurch, dass sie die Mediengeräteausstattung in Haus und Kinderzimmer und den Zugang zu diesen steuern und reglementieren; dadurch, dass sie medienbezogene Einstellungen kundtun; dadurch, dass sie Medien gemeinsam mit ihren Kindern nutzen und das Gesehene oder Gespielte kommentieren; dadurch, dass sie mit ihrer eigenen Mediennutzung eine Vorbildfunktion einnehmen; oder dadurch, dass sie ihren Kindern alternative nicht-mediale Freizeitaktivitäten bieten können (vgl. Mößle & Kleimann, 2010; Kleimann, 2011; Hardy et al., 2006; Saelens et al., 2002; Salmon, Timperio, Telford, Carver & Crawford, 2005). Auch augenscheinlich zunächst nicht medienbezogene Erfahrungen oder Verhaltensweisen können das kindliche Mediennutzungsverhalten beeinflussen. So stellte sich z. B. schwere Elterngewalt in der Kindheit auf der Ebene traumatisierender Erfahrungen als ein Risikofaktor für die Entwicklung einer Computerspielabhängigkeit dar. Jugendliche, die in der Kindheit solcherlei Erfahrungen gemacht haben, weisen ein nahezu dreifach erhöhtes Risiko auf (Rehbein et al., 2009b).

Insgesamt betrachtet, kommt der Vorbildfunktion der Eltern eine besonders entscheidende Rolle zu (vgl. Gentile & Walsh, 2002; Granich, Rosenberg, Knui-man & Timperio, 2008). Wurde sowohl die kindliche als auch elterliche Mediennutzung in Studien erfasst, fanden sich signifikante Zusammenhänge im Mediennutzungsverhalten (vgl. Gentile & Walsh, 2002; Hardy et al., 2006; Salmon et al., 2005). In den KIM-Studien wurde neben der kindlichen Medienbindung zum Teil auch die elterliche Medienbindung erhoben, wobei sich zeigte, dass die Medienbindung der Eltern die Medienbindung der Kinder und damit auch die entsprechenden Mediennutzungszeiten maßgeblich beeinflusst (Feierabend & Rathgeb, 2009; ähnlich auch für die Schweiz: Rodenhiser & Mann, 2006; vgl. Kuchenbuch, 2003; Feierabend et al., 2011).<sup>62</sup> „So entscheiden sich mehr Kinder für das Fernsehen als das Medium, auf das am wenigsten verzichtet werden kann, wenn auch der Haupterzieher die höchste Bindung dem Fernsehen gegenüber aufweist. Gleiches lässt sich bei Kindern beobachten, deren Haupterzieher die höchste Bindung an Computer/Internet bzw. an Bücher haben – auch hier weisen die Kinder dann eine überdurchschnittliche Bindung auf.“ (Feierabend et al., 2011, S. 60; vgl. Feierabend & Rathgeb, 2009).

62 Kuchenbuch berichtet in einer Analyse anhand der Sinus-Milieus bei durchschnittlichen täglichen Fernsehnutzungszeiten der 3-bis 13-jährigen Kinder von 106 Minuten und 218 Minuten der Erwachsenen ab 14 Jahren von einem je nach Milieu variierenden Niveau der kindlichen Fernsehnutzungszeiten zwischen 38 % und 57 % der Fernsehnutzungszeiten der Erwachsenen ab 14 Jahren und folgert „das ein hoher Fernsehkonsum der Eltern einen hohen Fernsehkonsum der Kinder begünstigt, da die Sehdauer der Erwachsenen der Kinder mit der der Erwachsenen aus denselben Milieus in Relation und Verteilung fast exakt übereinstimmt“ (Kuchenbuch, 2003, S. 5).

Einen ersten Anhaltspunkt dafür, welchen Stellenwert Eltern den jeweiligen Medien zusprechen, liefern deren Ansichten zu potenziellen Wirkungen der unterschiedlichen Medien aus den KIM-Studien (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2009; Feierabend et al., 2011). So nehmen die Eltern von der Internetnutzung und vom Fernsehen/Video/DVD schauen an, dass dies einen Einfluss auf die Gewaltbereitschaft der Kinder habe (2008 – Fernsehen: 69%; Internet 56%; 2010 – Fernsehen: 62%; Internet 58%), Kinder dort ungeeignete Dinge erfahren würden (2008 – Fernsehen: 58%; Internet 58%; 2010 – Fernsehen: 56%; Internet 65%) und dies Kinder zu „Stubenhockern“ mache (2008 – Fernsehen: 58%; Internet 58%; 2010 – Fernsehen: 57%; Internet 59%), Letzteres treffe auch auf die Computernutzung zu (2008 – 59%; 2010: 63%), welche aber primär wichtig für den Schulerfolg sei (2008 – 59%; 2010 – 47%). Alle drei Medien wären aber auch wichtig, um bei Freunden mitreden zu können (2008 – Fernsehen: 56%; Internet 35%; Computer: 45%; 2010 – Fernsehen: 61%; Internet 42%; Computer: 50%). Positive Wirkungen versprechen sich die Eltern vor allem vom Buch, da dieses die Fantasie der Kinder fördere (2008 – 71%; 2010: – 72%) und wichtig für den Schulerfolg sei (2008 – 63%; 2010 – 69%).

Laut Angaben der Eltern spiegeln sich diese Wirkbefürchtungen sowie die Hoffnungen in die einzelnen Medien auch in ihrer Medienerziehung wider: Die Eltern der KIM-Studie 2008 (Feierabend & Rathgeb, 2009) geben jeweils zu rund 80 Prozent an, dass sie mit ihren Kindern hinsichtlich der Nutzungsdauer von Fernsehen (81%), PC-/Konsolenspielen (81%), des Internets (82%) sowie des PCs generell (79%) Absprachen getroffen hätten. Etwas geringer sind die zeitlichen Absprachen zum Chatten (71%). Geschlechterunterschiede gibt es dabei lediglich für das Fernsehen und das Chatten, für das jeweils mit Mädchen häufiger Absprachen getroffen wurden.

Lässt man allerdings das elterliche Medienerziehungsverhalten durch die Kinder einschätzen, ergibt sich ein etwas anderes Bild. So haben in der *KFN-Schülerbefragung 2005* (Möble et al., 2007) lediglich 42 Prozent der befragten Viertklässler von einer durchgängigen Fernseherziehung mit einem Interesse der Eltern an den medialen Aktivitäten und klaren Regeln hinsichtlich genutzter Inhalte und Medienzeiten berichtet. Weitere 27 Prozent berichten von deutlichen Ansätzen einer elterlichen Fernseherziehung. Auf der anderen Seite geben aber auch 31 Prozent der Kinder an, die Fernseherziehung sei defizitär oder gar nicht vorhanden. Für das Computerspielen berichten 39 Prozent der befragten Viertklässler von einer durchgängigen elterlichen Medienerziehung, weitere 21 Prozent von deutlichen Ansätzen. Auf der anderen Seite geben auch hier 40 Prozent der Kinder an, die Medienerziehung sei defizitär oder gar nicht vorhanden. Somit scheint die jeweils wahrgenommene elterliche Medienerziehung zwischen Kindern und Erwachsenen nur zu einem gewissen Anteil übereinzustimmen (vgl.

Nathanson, 2001; Nathanson konnte zwischen den Angaben der Kinder und Eltern zur Medienerziehung lediglich schwache, allenfalls mittlere Korrelationen feststellen): Eltern halten sich selbst für deutlich konsequenter in ihrer Medienerziehung als ihre Kinder, oder sie geben es in ihrer Außendarstellung zumindest so an.

Auch wenn in der KIM-Studie rund 80 Prozent der Eltern angeben, hinsichtlich der Mediennutzung klare Absprachen zu treffen, gibt es auf der anderen Seite rund ein Fünftel der Kinder zwischen 6 und 13 Jahren, die das Fernsehen (19 %), PC-/Konsolenspiele (19 %), das Internet (18 %) sowie den PC generell (11 %) ohne klare Absprachen mit ihren Eltern nutzen (Feierabend & Rathgeb, 2009). In der *KFN-Schülerbefragung 2005* fällt dieser Anteil mit 31 Prozent für das Fernsehen sowie 40 Prozent für das Computerspielen zudem in der Wahrnehmung der Kinder wiederum deutlich höher aus. Übereinstimmend zeigen die Daten der KIM-Studie 2008 sowie der *KFN-Schülerbefragung 2005* aber, dass die elterliche Medienerziehung maßgeblich vom Bildungsniveau im Elternhaus abhängt (Feierabend & Rathgeb, 2009; Mößle et al., 2007). So berichten Kinder aus Familien mit niedrigem Bildungsniveau für das Computerspielen zu 55 Prozent und für das Fernsehen zu 39 Prozent über keine oder eine defizitäre Medienerziehung. Kinder aus Familien mit hohem Bildungsniveau tun dies für das Computerspielen lediglich zu 27 Prozent und für das Fernsehen zu 21 Prozent (vgl. Mößle et al., 2007).

Dass letztlich eine aktive Medienerziehung der Eltern mit einem Interesse an den medialen Aktivitäten der Kinder sowie klaren Regeln hinsichtlich genutzten Inhalten und Medienzeiten auch mit der kindlichen Mediennutzung zusammenhängt, konnte in der *KFN-Schülerbefragung 2005* gezeigt werden. So geht eine engagierte Medienerziehung sowohl für das Fernsehen als auch für das Computerspielen mit einer deutlich geringeren Nutzung von altersinadäquaten Inhalten, sowie insgesamt mit geringeren Medienzeiten einher (Mößle et al., 2007; vgl. Nathanson, 1999).

## 2.2 Ergebnisse des Berliner Längsschnitt Medien – Mediennutzung

Um einen ersten Eindruck der differenziellen Bedeutung der Bildschirmmedien im Alltag unserer Berliner Grundschülerinnen und Grundschüler sowie der zeitlichen Verteilung der Bildschirmmediennutzung im Tagesverlauf zu bekommen, ist insbesondere die *Gestern-Frage* (siehe Abbildung 5, Kapitel 1.5.1) geeignet, die ab dem Ende der dritten Klasse in der Befragung zum Einsatz kam. In der *Gestern-Frage* werden mediale Aktivitäten in Form eines Stundenplanes, der mit einem thematisch gegliederten Tagebuch des gestrigen Tages verglichen werden

kann, zu anderen Freizeitaktivitäten in Beziehung gesetzt. Zum einen kann dadurch die durchschnittliche Zeit bestimmt werden, die an einem Wochentag oder Sonntag mit bestimmten Tätigkeiten verbracht wird, zum anderen kann auch der Tagesverlauf dargestellt werden.

In die folgende Auswertung sowie in alle weiteren Auswertungen, die eine zeitliche Nutzung medialer Aktivitäten zu den verschiedenen Messzeitpunkten in Beziehung setzen sollen, wurden nur die Daten der zweiten bis fünften Befragungswelle einbezogen, da diese hinsichtlich ihrer Befragungstermine (Mai/Juni) vergleichbar sind. Die erste Befragung fand im Gegensatz dazu im November statt, was naturgemäß, im wörtlichen Sinne, zu höheren Zeiten für Tätigkeiten führt, die drinnen ausgeübt werden können. Des Weiteren wurde die *Gestern-Frage* zum ersten Messzeitpunkt noch in einem offenen Antwortformat abgefragt, weswegen dieser Messzeitpunkt auch aus methodischen Erwägungen nicht mit den anderen Messzeitpunkten vergleichbar ist (vgl. Kapitel 1.5.1).<sup>63</sup>

Der Alltag von Grundschülerinnen und Grundschulern wird neben dem Zeitaufwand für die Schule maßgeblich von Mediennutzung und Spielaktivitäten bestimmt (siehe Abbildung 29). Dabei nimmt die Fernseh-, Video- und DVD-Nutzung einen zentralen Platz ein: Im Durchschnitt gaben die Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse an, an ganz normalen Schultagen insgesamt 101 Minuten lang eines dieser Medien zu nutzen. Am Sonntag belief sich die Nutzungszeit auf 111 Minuten. Veränderungen von der dritten bis zur sechsten Klasse sind insbesondere in den Nutzungszeiten dieser Medien an einem Sonntag zu beobachten. So steigt die Fernseh-, Video- und DVD-Nutzung auf 150 Minuten am Ende der sechsten Klasse an.<sup>64</sup> An Wochentagen sind hingegen, wie für alle anderen Tätigkeiten, nur geringe Schwankungen in den Nutzungszeiten zu beobachten. Die Zeit für Spielaktivitäten lag im Vergleich dazu in der dritten Klasse bei 97 Minuten an einem Wochentag und fällt nach deutlichen Schwankungen in der vierten (104 Minuten) und fünften Klasse (82 Minuten) auf 94 Minuten leicht ab. An einem typischen Sonntag sind bei der mit anderen Kindern ver-

63 In diesem sowie in den folgenden Kapiteln 3 bis 6 wird auf eine getrennte Darstellung nach Gruppenzugehörigkeit (Baseline-, Interventions-, Kontrollgruppe) in den deskriptiven und bivariaten Auswertungen verzichtet, da dies in Kapitel 7 bei der Evaluation des Medienunterrichtskonzeptes erfolgt. In allen berechneten Strukturgleichungsmodellen wurde die Gruppenzugehörigkeit jedoch immer berücksichtigt und über Dummy-Variablen (Baselinegruppe, Interventionsgruppe) im Modell kontrolliert.

64 Bei Betrachtung der Fernsehzeiten, insbesondere an einem typischen Schultag, muss der mögliche Einfluss medialer Großereignisse berücksichtigt werden. So fand, z. T. während der Befragungszeitpunkte, im Juni 2006 die Fußball-WM in Deutschland sowie im Juni 2008 die Fußball-EM in Österreich/der Schweiz statt. Dies kann zu leicht höheren durchschnittlichen Fernsehzeiten in der dritten und fünften Klasse sowie zu einem Abfall der Zeiten in der vierten Klasse im Vergleich zu den anderen Messzeitpunkten geführt haben. So gaben auch einige Kinder in der *Gestern-Frage* neben den Nutzungszeiten auch die Spielpaarung an, um so die hohen Fernsehzeiten am Vortag „entschuldigen“ zu können.

brachten Zeit für Spielaktivitäten noch deutlichere Schwankungen zwischen 186 (5. Klasse) und 117 (6. Klasse) Minuten zu beobachten. Das Lesen nahm in der dritten Klasse mit durchschnittlich 40 Minuten an Schultagen und 50 Minuten an Sonntagen ebenfalls einen recht hohen Anteil der Freizeit der befragten Grund-

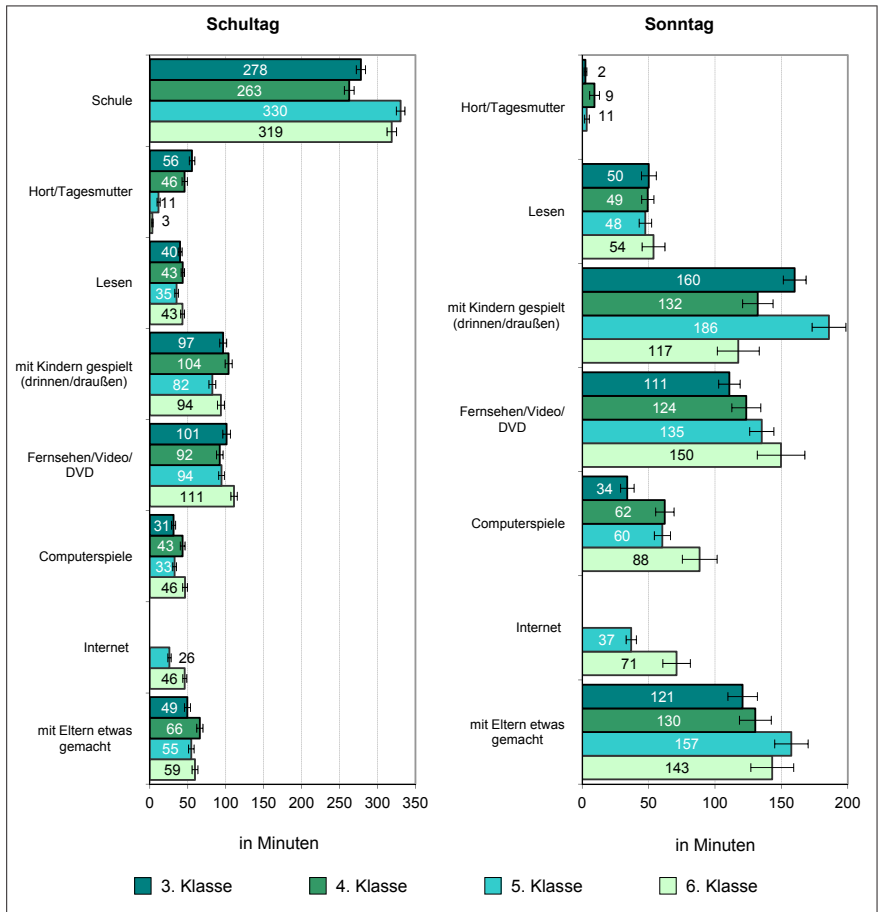


Abbildung 29. Zeitbudget eines Grundschulers, einer Grundschülerin nach Wochentag/Sonntag und Messzeitpunkt. Fehlerbalken zeigen Standardfehler des Mittelwerts.<sup>65</sup>

<sup>65</sup> Schultag:  $n_{12} = 621$ ;  $n_{13} = 618$ ;  $n_{14} = 553$ ;  $n_{15} = 711$ . Sonntag:  $n_{12} = 198$ ;  $n_{13} = 195$ ;  $n_{14} = 253$ ;  $n_{15} = 95$ . Zu t 2 haben 27 Schüler und Schülerinnen, zu t 3 21 und zu t 4 20 keinen Schülerfragebogen abgegeben. Zu t 5 entfiel der zweite Testtag, so dass alle Schülerinnen und Schüler auch einen Schülerfragebogen ausgefüllt haben.

schülerinnen und Grundschüler ein, zumal durch die Art der Frage ausgeschlossen wurde, dass es sich bei den gelesenen Inhalten um schulrelevantes Material handelt. Bis zum Ende der sechsten Klasse sind für das Lesen an einem Schultag sowie an einem Sonntag allerdings keine nennenswerten Veränderungen festzustellen.

Beim Spielen von Computer- und Videospiele, das an Schultagen von den befragten Schülerinnen und Schülern je nach Messzeitpunkt zwischen einer halben und einer dreiviertel Stunde betrieben wurde, fällt hingegen vor allem in der fünften und sechsten Klasse die nahezu verdoppelte Spielzeit am Sonntag auf. So wurde zum Vergleich in der dritten Klasse sowohl an einem Schultag als auch an einem Sonntag noch rund eine halbe Stunde mit Video- und Computerspielen verbracht. In der sechsten Klasse sind es im Kontrast eine dreiviertel Stunde an einem Schultag und annähernd eineinhalb Stunden an einem Sonntag. Zu Fernseh- und Computerspielnutzungszeiten kommen in der fünften und sechsten Klasse noch durchschnittliche Internetnutzungszeiten von 26 bzw. 46 Minuten an einem Schultag sowie 37 bzw. 71 Minuten an einem Sonntag, was einen deutlichen Anstieg dieser von der fünften zur sechsten Klasse kennzeichnet. Erfreulicherweise berichten die Berliner Grundschülerinnen und Grundschüler im Durchschnitt auch von relativ hohen Zeiten, die sie mit ihren Eltern verbracht haben (zwischen 49 und 66 Minuten an einem Schultag sowie 121 und 157 Minuten an einem Sonntag).

**Mediennutzung als Hobby.** Die besondere Bedeutung, welche die Nutzung digitaler Medien im Alltag einiger Grundschülerinnen und Grundschüler einnimmt, wird durch die Auswertung einer Frage aus dem Elternfragebogen der dritten und vierten Klasse noch einmal verdeutlicht. So wurden die Eltern zu diesen Messzeitpunkten gefragt „Nennen Sie bitte die Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele Ihres Kindes (z. B. Singen, Klavierspielen, Lesen, mit Puppen oder Autos spielen usw., **außer Sport, Radiohören, Fernsehen, Computerspielen**)“<sup>66</sup> wodurch die medialen Tätigkeiten eigentlich explizit ausgeklammert wurden (vgl. Abbildung 18, Kapitel 1.5.3). Dennoch schafft es sowohl die Nutzung von Computerspielen als auch das Fernsehen in die Top Ten der Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele der Grundschülerinnen und Grundschüler (siehe Tabelle 30).

Diese Rangliste zeigt zwar zum einen recht deutlich den Stellenwert, den das Lesen einnimmt (immer auf dem ersten Platz), zum anderen ist aber Computer spielen bzw. Computernutzung bei den Jungen in der dritten Klasse auf dem fünften sowie in der vierten Klasse auf dem vierten Platz zu finden. Für Mädchen gewinnt diese Freizeitaktivität erst in der vierten Klasse an Relevanz (Platz

66 Es konnten drei Aktivitäten, Hobbys oder Spiele benannt werden.



*Tabelle 30.* Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele der Grundschüler und Grundschülerinnen (Elternangaben) nach Geschlecht und Messzeitpunkt.

Jungen		Mädchen	
3. Klasse	4. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
1. Lesen	1. Lesen	1. Lesen	1. Lesen
2. Lego – Playmobil – Fischertechnik	2. Lego – Playmobil – Fischertechnik	2. mit Puppen – Figuren spielen	2. Musikinstrument spielen
3. mit Autos spielen	3. Musikinstrument spielen	3. Singen	3. Malen
4. Gesellschaftsspiele	4. <b>Computer (spielen)</b>	4. Malen	4. Singen
5. <b>Computer (spielen)</b>	5. Gesellschaftsspiele	5. Musikinstrument spielen	5. mit Puppen/Figuren spielen
6. Musikinstrument spielen	6. Mit Autos spielen	6. Basteln – Bauen	6. Basteln – Bauen
7. Basteln – Bauen	7. Basteln – Bauen	7. <b>Fernsehen</b>	7. <b>Computer (spielen)</b>
8. Malen	8. <b>Fernsehen</b>	8. Spielen	8. <b>Fernsehen</b>
9. <b>Fernsehen</b>	9. Singen	9. Gesellschaftsspiele	9. Tanzen
10. Spielen	10. Malen	10. Tanzen	10. Spielen

sieben). Die Fernsehnutzung rangiert je nach Messzeitpunkt und Geschlecht zwischen Platz sieben und neun. Diese durchschnittlichen Rangplätze beinhalten aber auch, dass einige Eltern Fernseh- sowie Computernutzung als die exklusiven Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele, für ihre Kinder angegeben haben. In der dritten Klasse waren dies 1.4 Prozent (12) und in der vierten Klasse 2.9 Prozent (20) aller Kinder, für die Elternfragebögen vorlagen. Hinzu kommen in der dritten Klasse weitere 14 Kinder (1.7%) und in der vierten Klasse weitere 16 Kinder (2.3%), deren Eltern neben Fernsehen und Computerspielen nur eine weitere Lieblingsaktivität, ein weiteres Hobby oder ein weiteres Spiel für ihr Kind benannten. Zusätzlich gaben 32 Eltern in der dritten (3.9%) sowie 30 Eltern in der vierten Klasse (4.7%) explizit an, dass ihr Kind gar keine Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele (z. B. Singen, Klavierspielen, Lesen, mit Puppen oder Autos spielen usw., **außer Sport, Radiohören, Fernsehen, Computerspielen**) habe. Somit sind es rund sieben Prozent aller Grundschülerinnen und Grundschüler in der dritten Klasse und rund neun Prozent in der vierten Klasse, die laut den Angaben ihrer Eltern gar keine oder fast ausschließlich Medien als ihre Lieblingsaktivitäten, Hobbys oder Spiele haben.

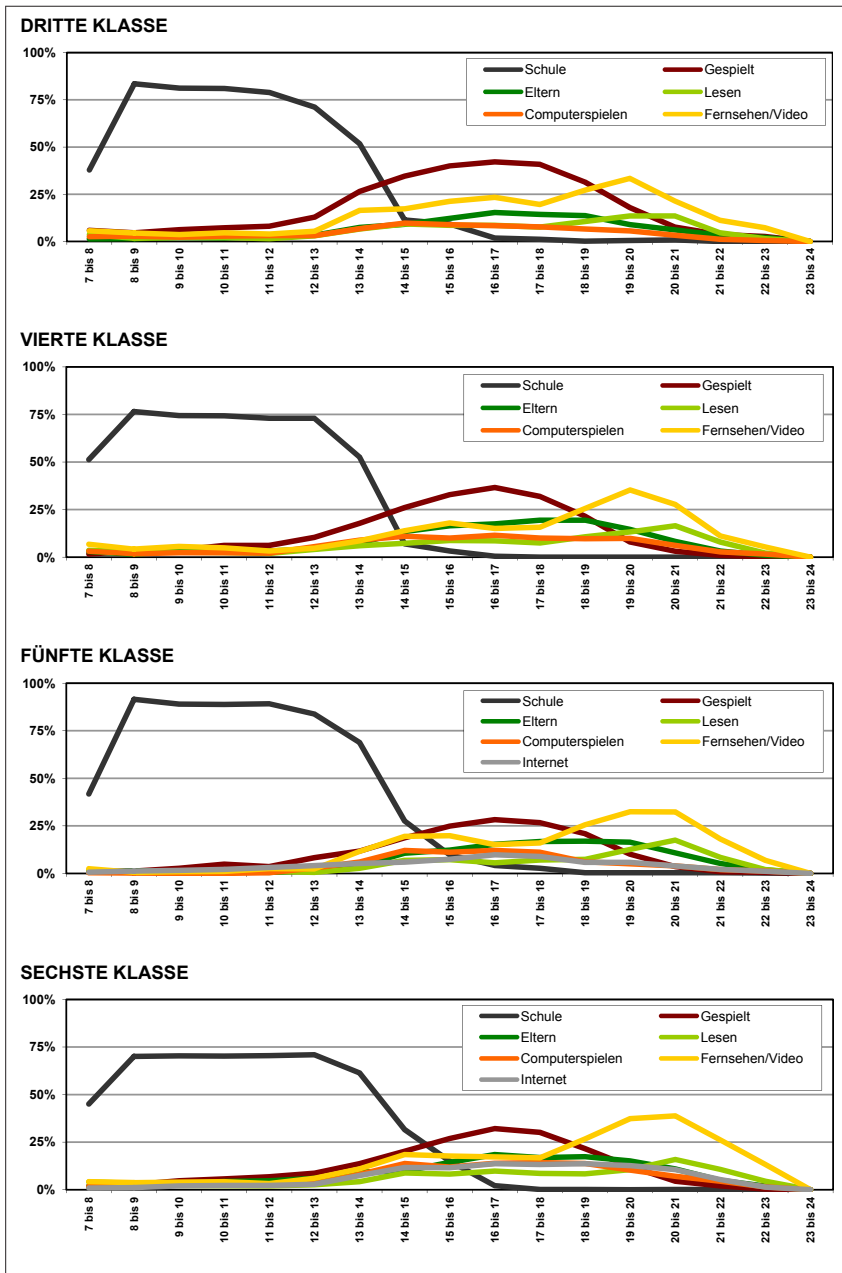


Abbildung 30. Tagesprofil der Grundschüler und Grundschülerin an einem Wochentag.

Mithilfe der Daten der *Gestern-Frage* besteht auch die Möglichkeit den Verlauf unterschiedlicher Tätigkeiten an einem typischen Wochentag oder Sonntag darzustellen, sogenannte Tagesprofile, aus denen deutlich wird, zu welchen Uhrzeiten welchen Tätigkeiten nachgegangen wurde (siehe Abbildung 30). Die Linien in dieser Abbildung repräsentieren dabei den Prozentsatz derjenigen Kinder, die zu einer bestimmten Uhrzeit einer bestimmten Tätigkeit nachgegangen sind. Hier sieht man z. B. deutlich, dass bei einigen Kindern die erste Tätigkeit nach der Schule erst einmal das Anschalten des Computers ist. Des Weiteren geben auch manche Kinder an, bereits direkt nach dem Aufstehen bzw. vor der Schule fernzusehen (3. Klasse: 6 %, 4. Klasse: 7 %, 5. Klasse: 3 %, 6. Klasse: 4 %). Einen Peak beim Lesen findet man auf der anderen Seite stabil über alle Klassenstufen am Abend vor dem zu Bett gehen. Die Abbildung verdeutlicht auch, dass der Anteil derjenigen, die angeben mit anderen Kindern zu spielen, insgesamt über die Messzeitpunkte im Tagesverlauf abnimmt. Fernseh- und Computerspielzeiten nehmen dagegen zu (eine genauere Darstellung der Mediennutzungszeiten im Tagesverlauf getrennt nach Geschlecht folgt in Kapitel 2.2.2).

In den folgenden Teilkapiteln soll die kindliche Mediennutzung der befragten Stichprobe hinsichtlich Medienausstattung im Kinderzimmer (2.2.1), Mediennutzungszeiten (2.2.2), konsumierter Medieninhalte (2.2.3) sowie elterlicher Mediennutzung und Medienerziehung (2.2.4) näher beschrieben werden. Am Ende des Kapitels wird ein multivariates Strukturgleichungsmodell vorgestellt (2.2.5), welches diese sozial-strukturellen Variablen untereinander sowie zu den Variablen der Mediennutzung in Beziehung setzt. Auf eine bivariate, deskriptive Darstellung der gefundenen Unterschiede nach Bildungshintergrund, Wohlstand und Migrationshintergrund soll an dieser Stelle verzichtet werden (für eine ausführliche Darstellung derartiger Unterschiede, die immer wieder berichtet werden, siehe z. B. Mößle et al., 2007).

### 2.2.1 Bildschirmmedienausstattung

Die Relevanz der Fernseh- und Computerspielnutzung im täglichen Leben der Grundschülerinnen und Grundschüler zeigt sich auch in der Ausstattung der Kinder mit elektronischen Geräten im Kinderzimmer (Abbildung 31). Bezüglich des Unterschiedes im Mediengerätebesitz zwischen Jungen und Mädchen fällt zunächst auf, dass die Schülerinnen im ersten Halbjahr der dritten Klasse erheblich seltener als die Schüler über eigene Bildschirmgeräte in ihren Kinderzimmern verfügen. Besonders deutlich ist dieser Unterschied beim Besitz einer stationären Spielkonsole (Jungen: 45 %; Mädchen 22 %) bzw. einer tragbaren Spielkonsole (Jungen: 73 %; Mädchen: 48 %). Das eigene Fernsehgerät im Kinderzimmer be-

saßen 40 Prozent der Mädchen und 47 Prozent der Jungen, einen eigenen DVD-Player hatten 33 Prozent der Mädchen und 39 Prozent der Jungen zum ersten Halbjahr der dritten Klasse in ihrem Kinderzimmer. Nur geringe Unterschiede sind bei dem Besitz eines Computers zu beobachten, so besaßen 39 Prozent der Jungen und 38 Prozent der Mädchen zum ersten Befragungszeitpunkt einen eigenen Computer im Kinderzimmer. Ab dem dritten Messzeitpunkt in der vierten Klasse wurde zusätzlich der Besitz eines eigenen Handys mit erhoben. Hier sind die Mädchen mit 62 Prozent leicht besser ausgestattet als die Jungen mit 56 Prozent.<sup>67</sup> Insgesamt ist vom ersten bis zum fünften Befragungszeitpunkt für beide Geschlechter erwartungsgemäß eine deutliche Zunahme in der Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer zu beobachten. Am Ende der sechsten Klasse ist die Geräteausstattung der durchschnittlich Zwölfteinhalb-Jährigen dabei aber bereits beachtlich: 70 Prozent der Jungen berichten von einer eigenen Spielkonsole im Zimmer (Mädchen: 53 %), 63 Prozent der männlichen Schüler besitzen einen eigenen Computer (Mädchen: 58 %) und mehr als vier Fünftel der Schülerinnen und Schüler haben eine eigene tragbare Spielkonsole (Jungen: 83 %; Mädchen: 84 %). Das zur Nutzung einer stationären Spielkonsole notwendige Fernsehgerät besaßen 59 Prozent aller befragten Kinder (Jungen: 62 %; Mädchen: 56 %). Überraschend hoch ist die Zahl eigener Internetanschlüsse im Kinderzimmer: Mehr als ein Drittel der Jungen und der Mädchen berichtet bereits in der fünften Klasse über die Möglichkeit, von ihrem Kinderzimmer aus das Internet nutzen zu können (Jungen: 36 %; Mädchen: 34 %). In der sechsten Klasse sind es dann jeweils 49 Prozent. Somit haben die Mädchen bis zum Ende der sechsten Klasse bezüglich der Ausstattung mit Mediengeräten insgesamt, aber insbesondere beim Besitz einer Spielkonsole (tragbar oder stationär) im Vergleich zu den Jungen deutlich aufgeholt. Beim Handy nivelliert sich der Ausstattungsvorsprung der Mädchen zunehmend (Jungen: 87 %; Mädchen: 89 %).

67 Die Ausstattung der Kinder mit Mediengeräten im eigenen Zimmer wurde nicht nur im Schülerfragebogen, sondern auch im Elternfragebogen der dritten (Halbjahr), vierten, fünften und sechsten Klasse erhoben. Die mittlere Korrelation zwischen Eltern- und Kinderangaben liegt bei  $r = .69$  (Fernseher:  $r = .82$ ; Spielkonsole:  $r = .58$ ; DVD-Player:  $r = .61$ ; PC:  $r = .72$ ; Internetanschluss:  $r = .71$ ). Aufgrund dieser durchwegs hohen Korrelationen wurde angesichts des größeren N auf die Kinderangaben zurückgegriffen.

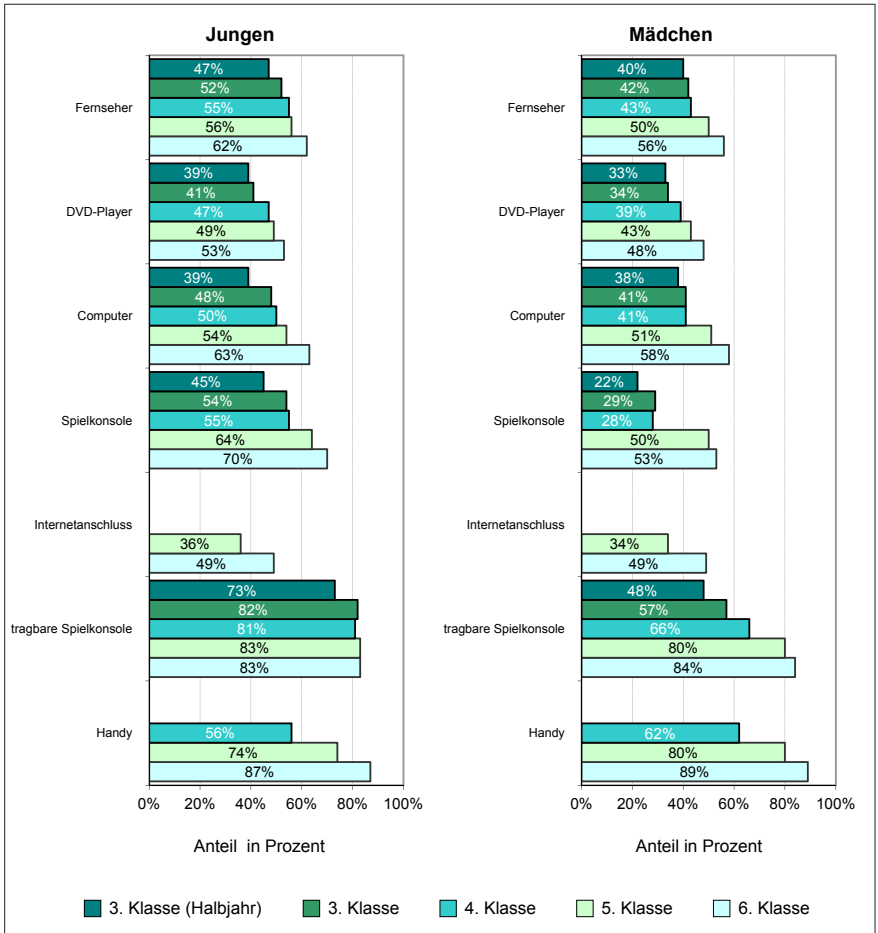


Abbildung 31. Medienausstattung eines Grundschülers oder einer Grundschülerin nach Geschlecht und Messzeitpunkt.<sup>68</sup>

**Erstausstattungsalter.** In den Elternfragebögen der dritten (Halbjahr), vierten, fünften und sechsten Klasse wurde in Ergänzung zu den Fragen im Schüler-

<sup>68</sup>  $N_{11} = 917$ , k. A.-Fernseher = 23, k. A.-DVD-Player = 42, k. A.-Computer = 48, k. A.-Spielkonsole = 39, k. A.-tragbare Spielkonsole = 14;  $N_{12} = 819$ , k. A.-Fernseher = 16, k. A.-DVD-Player = 24, k. A.-Computer = 18, k. A.-Spielkonsole = 22, k. A.-tragbare Spielkonsole = 7;  $N_{13} = 813$ , k. A.-Fernseher = 14, k. A.-DVD-Player = 22, k. A.-Computer = 25, k. A.-Spielkonsole = 17, k. A.-tragbare Spielkonsole = 4; k. A.-Handy = 6;  $N_{14} = 807$ , k. A.-Fernseher = 19, k. A.-DVD-Player = 31, k. A.-Computer = 28, k. A.-Spielkonsole = 17, k. A.-Internet = 34, k. A.-tragbare Spielkonsole = 6; k. A.-Handy = 3,  $N_{15} = 806$ , k. A.-Fernseher = 19, k. A.-DVD-Player = 21, k. A.-Computer = 22, k. A.-Spielkonsole = 19, k. A.-Internet = 26, k. A.-tragbare Spielkonsole = 7; k. A.-Handy = 6.

fragebögen neben dem reinen Vorhandensein eines Mediengerätes im Kinderzimmer auch das Alter der Kinder erhoben, in welchem diese eines der obigen Geräte zum ersten Mal ins Kinderzimmer bekommen haben. Befindet sich ein Mediengerät im Kinderzimmer so liegt das Erstausrüstungsalter im Mittel bei sieben (Fernseher,  $SD = 2.6$  Jahre) bzw. acht Jahren (Spielkonsole,  $SD = 2.2$  Jahre; DVD,  $SD = 2.4$  Jahre; PC,  $SD = 2.2$  Jahre), also in der zweiten bzw. dritten Klasse. Geringe Geschlechterunterschiede sind nur dahin gehend zu beobachten, dass Jungen bei ihrer Erstausrüstung mit Mediengeräten im Kinderzimmer (insbesondere Spielkonsolen: im Mittel ein halbes Jahr) etwas jünger waren. Ihr erstes eigenes Handy haben die Kinder im Mittel im Alter von neun Jahren ( $SD = 1.7$  Jahre)<sup>69</sup> bekommen.

### 2.2.2 Bildschirmmediennutzungszeiten

Die Auswertungen zu den Bildschirmmediennutzungszeiten wurden basierend auf der sog. *Schätzfrage* (siehe Abbildung 7, Kapitel 1.5.1) durchgeführt, bei der die Kinder darum gebeten werden, ihre durchschnittliche Fernseh-, Computerspiel-, oder Internetnutzungszeit für einen Schultag und einen Samstag anzugeben. Die Items der *Schätzfrage* liefern im Vergleich zur *Gestern-Frage*, welche besser für eine Betrachtung auf der Gruppenebene geeignet ist, exaktere Schätzwerte des Spielverhaltens einer einzelnen befragten Person für einen typischen Schul- bzw. Samstag.

**Fernsehen.** Betrachtet man die Angaben der Grundschülerinnen und Grundschüler zur Fernsehnutzung (siehe Abbildung 32 und Abbildung 33) fällt zunächst auf, dass ein gewisser Anteil der Kinder angibt, an einem Schultag gar nicht fernzusehen. Für die Jungen sind dies je nach Messzeitpunkt zwischen sechs und zehn Prozent. Die Mädchen geben in der dritten Klasse noch häufiger als die Jungen an, an Schultagen nicht fernzusehen (16%), bis zur sechsten Klasse sinkt der Anteil der Mädchen jedoch auf das Niveau der Jungen (5%). Insgesamt nimmt somit die Anzahl derjenigen Kinder, die angeben, an einem Schultag gar nicht fernzusehen, mit dem Alter deutlich ab. Vergleicht man diese Angaben mit den Zahlen zum Fernsehkonsum am Samstag, geben beispielsweise am Ende der sechsten Klasse nur drei Prozent der Jungen und zwei Prozent der Mädchen an, an einem Samstag gar nicht fernzusehen. Schaut man auf das andere Ende der Verteilung (mehr als 3 Std. tägliche Fernsehnutzung), so schwankt der Anteil der zeitlich exzessiv fernsehenden Jungen über die Messzeitpunkte zwischen 9 und 17 Prozent und nimmt in der Tendenz zu.

69 Angaben aus dem Schülerfragebogen.

Bei den Mädchen ist komplementär zur Abnahme der „Nicht-Nutzer“ über die Befragungszeitpunkte, eine stetige Zunahme der „Exzessiv-Nutzer“ von fünf auf fünfzehn Prozent festzustellen, was wiederum annähernd dem Niveau der Jungen der sechsten Klasse entspricht. Somit ist von der dritten bis zur sechsten Klasse für beide Geschlechter in der *Schätzfrage* eine deutliche Zunahme der durchschnittlichen wochen- sowie samstäglichem Fernsehzeiten zu beobachten, mit einer deutlichen Abnahme am unteren Ende der Verteilung in den Nutzergruppen „bis eine halbe Stunde“ und „eine halbe bis eine Stunde“ sowie einer deutlichen Zunahme in der mittleren Nutzergruppe „eineinhalb bis zwei Stunden“ und den oberen Nutzergruppen „zwei bis drei Stunden“ und „mehr als drei Stunden“.

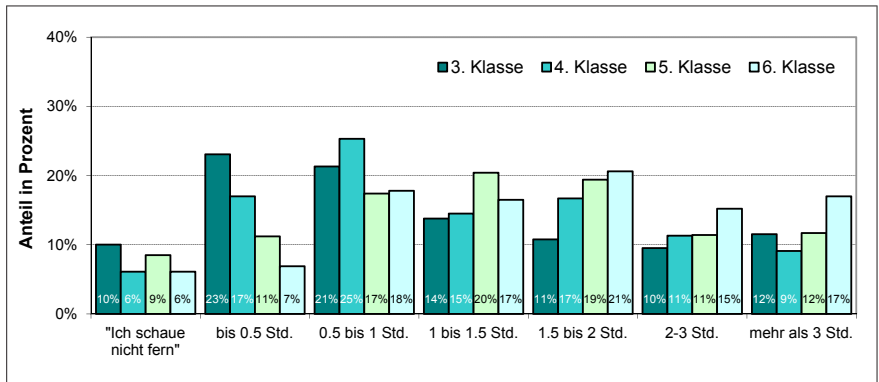


Abbildung 32. Anteil der Jungen an zeitlichen Fernschnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

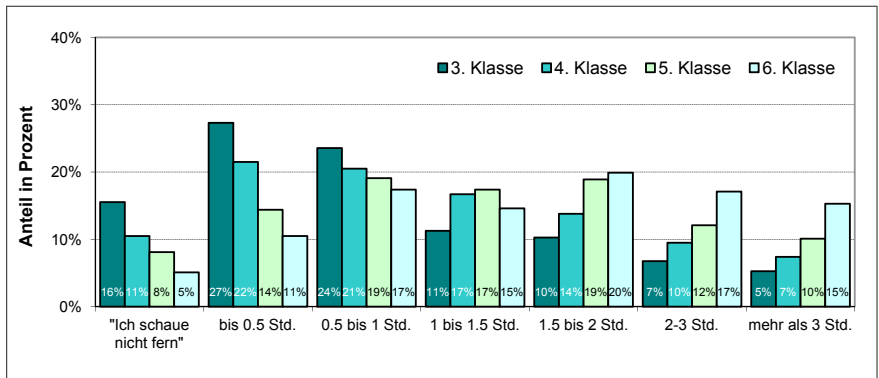


Abbildung 33. Anteil der Mädchen an zeitlichen Fernschnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

**Computerspiele.** In Abbildung 34 und Abbildung 35 wurden zur Auswertung der *Schätzfrage* nur diejenigen Kinder mit aufgenommen, die die Frage „Spielst du überhaupt Computer- oder Videospiele, auch wenn es ganz selten ist“ bejahten, weshalb Unterschiede in der Verteilung der Fernseh- und Computerspielnutzergruppen an einem Schultag nicht auf eine insgesamt geringere Nutzungshäufigkeit des Mediums Computerspiele zurückzuführen sind.<sup>70</sup> Zu Vergleichszwecken ist in Abbildung 34 und Abbildung 35 zudem der Anteil der Kinder dargestellt, die gar keine Computerspiele spielen: In der dritten Klasse waren dies 16 Prozent (Jungen: 6%; Mädchen: 25%), in der vierten und fünften Klasse jeweils 8 Prozent (Jungen: 3% bzw. 4%; Mädchen: 13%), und in der sechsten Klasse 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler (Jungen: 4%; Mädchen: 16%). Somit bestätigt sich beim Vergleich der Nicht-Spieler eine deutliche Vorliebe der Jungen für Computerspiele, wobei auch der Anteil an nicht-spielenden Mädchen mit den Jahren abnimmt.

Im Vergleich zur Fernsehnutzung ist der Anteil derjenigen Kinder, die angeben, an einem Schultag gar keine Computerspiele zu spielen, deutlich höher. In der dritten Klasse geben noch 29 Prozent der computerspielenden Jungen und sogar 39 Prozent der computerspielenden Mädchen an, an einem Schultag gar keine Computerspiele zu spielen. Dass Computerspiele über die Befragungszeitpunkte stark an Bedeutung gewinnen, zeigt allein schon die drastische Abnahme der Kinder, die in diese Gruppe fallen. Am Ende der sechsten Klasse sind es nur noch 12 Prozent der Jungen sowie 19 Prozent der Mädchen in dieser Nutzergruppe. Schaut man wiederum auf das andere Ende der Verteilung („2-3 Std.“ oder „mehr als 3 Std.“ tägliche Computerspielnutzung), wird ein Geschlechterunterschied deutlich: Computerspielende Jungen gehören von der dritten Klasse an deutlich häufiger diesen beiden Extremgruppen an als computerspielende Mädchen, die Computerspiele über alle vier Jahrgangsstufen hinweg moderater nutzen. Insgesamt ist von der dritten bis zur sechsten Klasse für beide Geschlechter in der *Schätzfrage* wie bereits bei den Fernsehnutzungszeiten eine deutliche Zunahme der durchschnittlichen wochen- sowie samstäglichen Computerspielzeiten zu beobachten. Die Veränderungen zeigen sich dabei wiederum am stärksten in Verschiebungen im unteren und mittleren Bereich der Verteilung hin zu höheren Nutzungszeiten.

70 Eine vergleichbare Frage wurde für die Fernsehnutzung nicht gestellt.



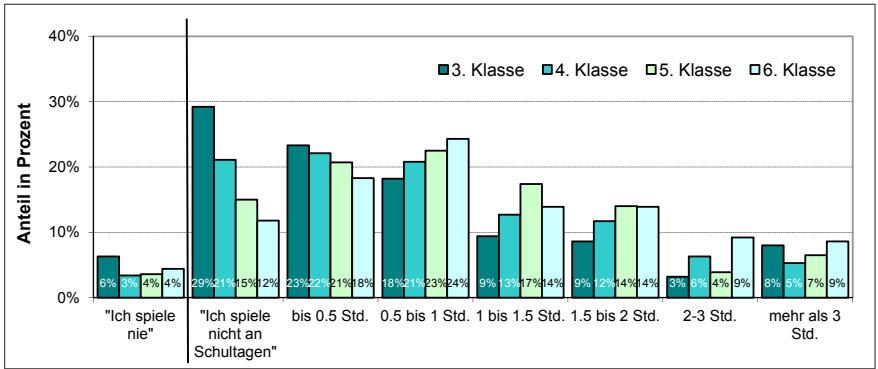


Abbildung 34. Anteil der Jungen an zeitlichen Computerspielnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

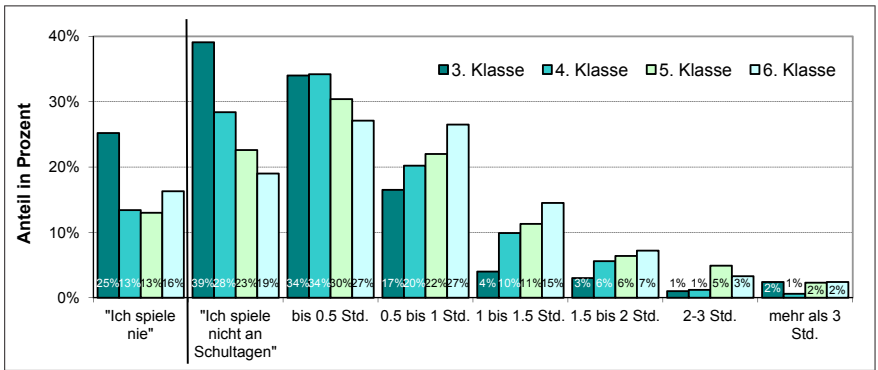


Abbildung 35. Anteil der Mädchen an zeitlichen Computerspielnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

**Internet.** Hinsichtlich der Internetnutzung, die zum ersten Mal im Fragebogen der fünften Klasse mit der *Schätzfrage* erhoben wurde, zeigen sich keine derartigen Geschlechterunterschiede wie für das Fernsehen oder die Computerspielnutzung (siehe Abbildung 36 und Abbildung 37). Es wurden analog zum Computerspielen wiederum nur diejenigen Kinder mit aufgenommen, die die Frage „Nutzst du überhaupt das Internet, auch wenn es ganz selten ist“ (5. Klasse: 92 %, 6. Klasse: 96 %) bejahten.

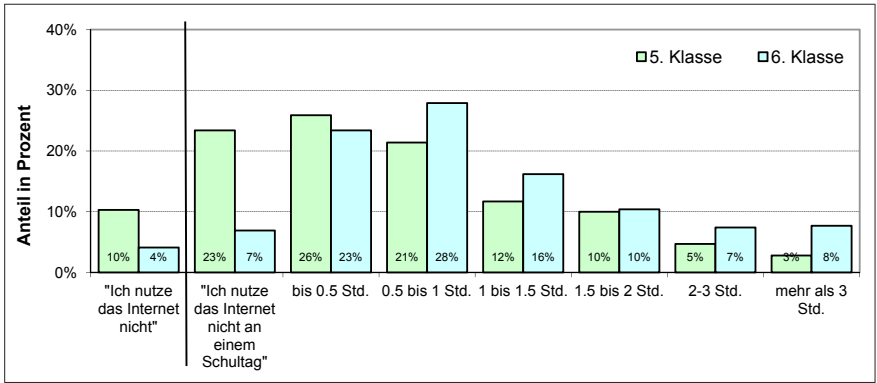


Abbildung 36. Anteil der Jungen an zeitlichen Internetnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

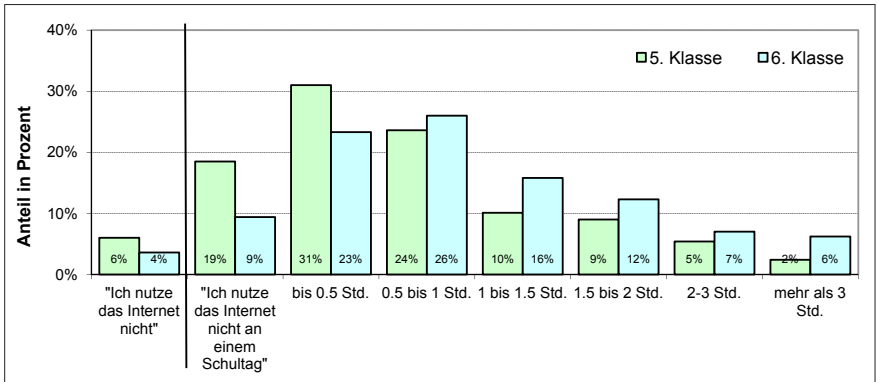


Abbildung 37. Anteil der Mädchen an zeitlichen Internetnutzergruppen an einem Schultag getrennt nach Jahrgangsstufe.

23 Prozent der Jungen sowie 19 Prozent der Mädchen geben in der fünften Klasse an, das Internet an einem Schultag nicht zu nutzen, womit zum ersten Mal der Anteil der Jungen in der Gruppe der „Nicht-Nutzer“ höher ist als der der Mädchen. Betrachtet man das andere Ende der Verteilung, so ist im Vergleich zur Fernseh- und Computerspielnutzung nur ein geringer Anteil der Kinder zu beobachten, der in der fünften Klasse das Internet vergleichbar zeitlich exzessiv nutzt wie Fernseher oder Computerspiele („2 bis 3 Stunden täglich“: 5%; „mehr als 3 Stunden täglich“: Jungen 3%, Mädchen 2%). Insgesamt unterscheiden sich Jungen und Mädchen nur geringfügig in ihren täglichen Nutzungszeiten des Internets. Jungen sind noch deutlich häufiger in der Gruppe der „Nicht-Nutzer“ zu finden, Mädchen in den unteren Nutzergruppen („bis eine halbe Stunde“ und „ei-

ne halbe bis eine Stunde“). In den mittleren und oberen Nutzergruppen gibt es keine ausgeprägten Geschlechterunterschiede. Dass auch das Internet rasch an Bedeutung gewinnt, zeigen die Zahlen der Kinder ein Jahr später in der sechsten Klasse. So sind es nur noch 7 Prozent der Jungen sowie 9 Prozent der Mädchen, die während eines Schultages das Internet gar nicht nutzen. Insgesamt ist von der fünften zur sechsten Klasse für beide Geschlechter in der *Schätzfrage* wie für beide andere Medien eine deutliche Zunahme der Durchschnittszeiten festzustellen. Die Veränderungen zeigen sich dabei wiederum in Verschiebungen im unteren und mittleren Bereich der Verteilung hin zu höheren Nutzungszeiten, aber auch in der Gruppe der Kinder, die das Internet an einem Schultag mehr als 3 Stunden nutzen, ist eine deutliche Zunahme zu konstatieren.

**Tagesprofile Fernsehen und Computerspiele.** Besonders deutlich stellt sich der Geschlechterunterschied beim Zeitaufwand für Fernsehen und Computerspielen dar, wenn man die Tagesprofile für diese beiden medialen Tätigkeiten getrennt für beide Geschlechter betrachtet (siehe Abbildung 38). Von besonderer Bedeutung sind dabei neben einer Verteilung der Mediennutzung über den Tag vor allem frühmorgendliche oder spätabendliche Medienzeiten. Sind Erstere vor allem ein Indikator eines insgesamt hohen Medienkonsums, hängen Letztere insbesondere mit einem erhöhten Konsum altersinadäquater Medien zusammen. In Abbildung 38 ist der Anteil aller Mädchen und Jungen abgetragen, der zu einer bestimmten Tageszeit angibt ferngesehen oder Computerspiele gespielt zu haben. Betrachtet man zunächst den Tagesverlauf der Fernsehnutzung in der dritten Klasse getrennt nach Geschlecht, zeigt sich, dass sich die Jungen über den Tag verteilt insgesamt auf einem höheren Niveau der Fernsehnutzung bewegen, d. h. zu jeder Tageszeit sind es mehr Jungen als Mädchen, die angeben ferngesehen zu haben. Ein deutlicher Anstieg im Anteil der Nutzer ist für beide Geschlechter unmittelbar nach der Schule bereits zwischen 13 und 14 Uhr zu beobachten, ein weiterer noch deutlich ausgeprägter um 19 Uhr. Nachdem zwischen 19 und 20 Uhr 37 Prozent aller Jungen und 29 Prozent aller Mädchen der Stichprobe eine Fernsehnutzung angekreuzt haben, sind es vor allem die Jungen, die noch deutlich häufiger in den späteren Abend- und Nachtstunden den Fernseher anschalten. In der vierten Klasse nähern sich die Mädchen in ihrer Nutzungsverteilung der der Jungen an und übertreffen diese z. T. im Nutzeranteil. Bis zur sechsten Klasse nähern sich die beiden Linien der Fernsehnutzung der Mädchen und der Fernsehnutzung der Jungen augenfällig einander an, sodass sie über den Tag ver-

teilt annähernd synchron verlaufen. Die häufigere Fernsehnutzung der Jungen in den späteren Abendstunden bleibt über alle Messzeitpunkte bestehen.<sup>71</sup>

Betrachtet man den Tagesverlauf der Computerspielnutzung in der dritten Klasse getrennt nach Geschlecht, zeigt sich zum einen, dass sich die Mädchen über den Tag verteilt insgesamt auf einem niedrigeren Niveau bewegen. So sind es zu jeder Tageszeit deutlich weniger Mädchen als Jungen, die angeben Computerspiele gespielt zu haben, wobei die Unterschiede größer ausgebildet sind als bei der Fernsehnutzung. Einen ausgeprägten Nutzungsspeak gibt es für keines der beiden Geschlechter, was dafür spricht, dass es keine bestimmte Tageszeit (wie beim Fernsehen) gibt zu der ein Großteil der Stichprobe aller Jungen und Mädchen derselben Tätigkeit (hier Computerspielen) nachgeht. Die tägliche Verteilung der Computerspielnutzung der Mädchen ändert sich bis zur sechsten Klasse bis auf einzelne Schwankungen in der vierten und fünften Klasse kaum, d. h., die zeitlichen Nutzungsgewohnheiten der Mädchen bleiben von der dritten zur sechsten Klasse relativ konstant. Bei den Jungen ist jedoch eine Veränderung dahin gehend zu beobachten, dass sich die Verteilung der Nutzer in der vierten, fünften und sechsten Klasse zunehmend weiter über den Tag (bis in die Abendstunden) streckt, was darauf hindeutet, dass von Jungen nach Schulende konstant über den Tag verteilt Computerspiele gespielt werden.

71 Da dies vor allem in der dritten und fünften Klasse der Fall ist, muss hier fairerweise an die Abendspiele der Fußball WM und EM erinnert werden, die zumindest für einen Teil der Stichprobe (da die Befragung ja für manche Klassen auch bereits im Mai stattgefunden haben) zu diesem höheren Nutzeranteil geführt haben könnten.

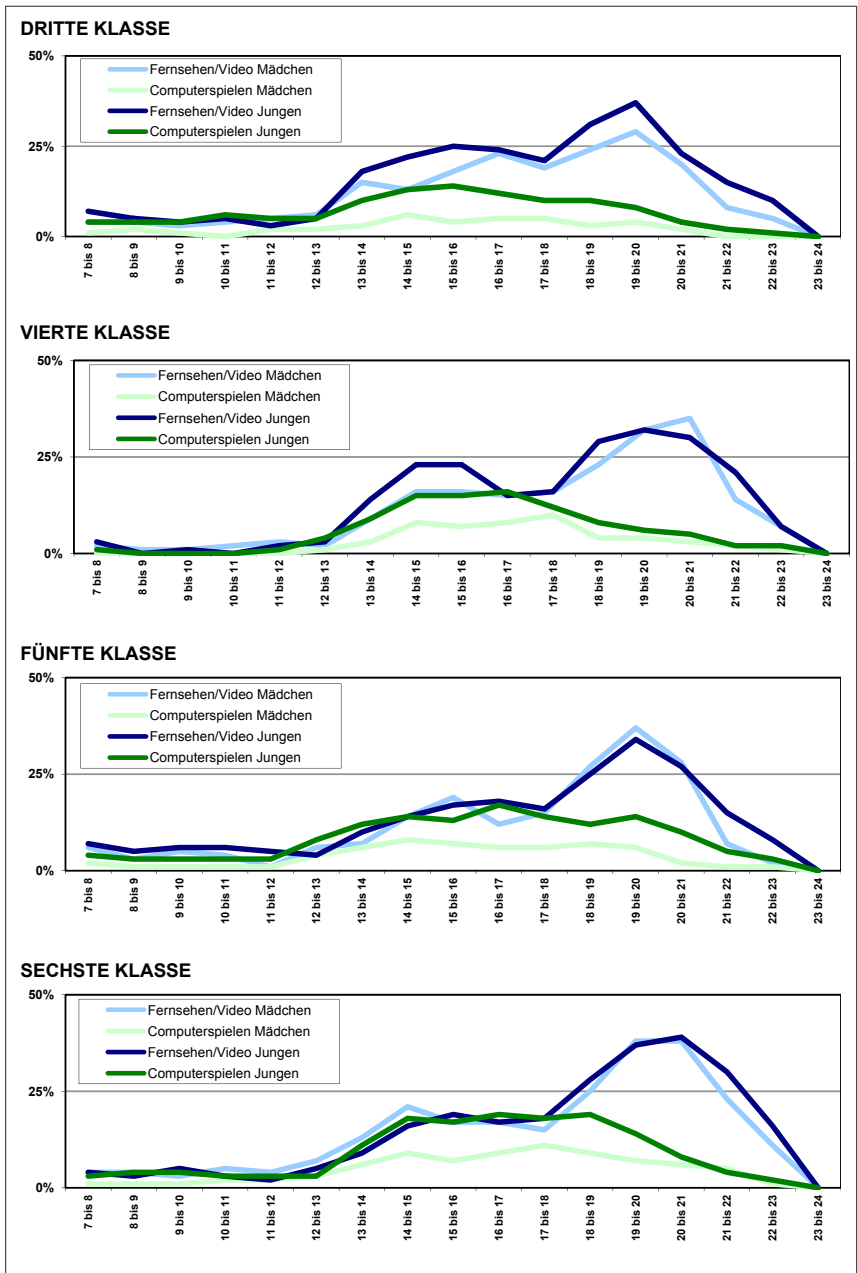


Abbildung 38. Tagesprofil (Fernsehen und Computerspiele) eines Grundschülers oder einer Grundschülerin an einem Wochentag.

### 2.2.3 Bildschirmmedieninhalte

Die konsumierten Bildschirmmedieninhalte der Grundschülerinnen und Grundschüler wurden in gleicher Formulierung wie bei der *KFN-Schülerbefragung 2005* (vgl. Möble et al., 2007) für das Fernsehen sowie die Computerspielnutzung über die Fragen „Hast du dir schon einmal Filme angeschaut, die erst ‚ab 16‘ oder ‚ab 18‘ waren“ bzw. „Hast du schon einmal Computer- oder Videospiele gespielt, die erst ‚ab 16‘ oder ‚ab 18‘ waren“ erhoben. Zusätzlich wurde für die angegebenen Lieblingscomputerspiele die von der Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle (USK) festgelegte Alterseinstufung als ein weiterer Indikator für den Konsum altersinadäquater Medieninhalte herangezogen (Kapitel 1.5.1, vgl. Abbildung 8 und Abbildung 9).

Laut den Angaben der Kinder (siehe Abbildung 39) haben zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse fast die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler (47 %) bereits schon mindestens einmal einen Film, der ihrer Einschätzung nach erst ab 16 Jahren freigegeben war, gesehen (Jungen: 54 %, Mädchen: 39 %). Mindestens einen Film, der nach Einschätzung der Kinder erst ab 18 Jahren freigegeben war, haben schon rund ein Drittel (31 %) der Schülerinnen und Schüler gesehen (Jungen: 41 %, Mädchen: 21 %). Bis zum Ende der sechsten Klasse ist für beide Geschlechter sowohl für den Konsum von Filmen „ab 16 Jahren“ als auch für den Konsum von Filmen „ab 18 Jahren“ eine deutliche Zunahme zu beobachten. Jungen haben zudem zu allen Messzeitpunkten bereits häufiger gewalthaltige Fernsehinhalte konsumiert als Mädchen.<sup>72</sup>

Im Bereich der Computer- und Videospiele geben zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler (33 %) an, bereits mindestens einmal ein Computerspiel gespielt zu haben, das nach ihrer Einschätzung erst ab 16 Jahren freigegeben war (Jungen: 47 %, Mädchen: 18 %). Mindestens ein Computerspiel, das nach Einschätzung der Kinder erst ab 18 Jahren freigegeben war, hat schon rund jeder Fünfte (19 %) gespielt (Jungen: 30 %, Mädchen: 8 %). Bis zum Ende der sechsten Klasse ist vor allem für die Jungen eine deutliche Zunahme des Spielens von Computerspielen „ab 16 Jahren“ und „ab 18 Jahren“ zu beobachten. Die Quote der Mädchen bleibt für beide Bereiche von der dritten bis zur sechsten Klasse relativ stabil. Somit sind die Geschlechterunterschiede in der Gewaltmediennutzung im Bereich der Computerspiele stärker ausgeprägt als für das Fernsehen und vergrößern sich zudem von der dritten bis zur sechsten Klasse.

72 Leichte Abnahmen der Häufigkeitszahlen über die Messzeitpunkte, die angesichts der Frage nach einer Lebenszeitprävalenz eigentlich nicht möglich wären, können durch die Stichprobenfluktuation und den Messfehler erklärt werden.

Um ein genaueres Maß der Gewaltmediennutzung zu erhalten, wurden die angegebenen Lieblingsspiele der Kinder nach ihrer USK-Alterseinstufung codiert. In Abbildung 39 ist der Anteil derjenigen Kinder angegeben, die zum Befragungszeitpunkt mindestens ein altersinadäquates Spiel als sein oder ihr Lieblingsspiel genannt haben: USK 12 = mindestens eins der genannten Spiele hatte ein Altersfreigabe USK 12; USK 16 = mindestens eins der genannten Spiele hatte ein Altersfreigabe USK 16; USK 18 = mindestens eins der genannten Spiele hatte ein Altersfreigabe USK 18. Hier zeigt sich, dass zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse 9 Prozent aller Schülerinnen und Schüler (20 % der teilnehmenden Kinder gaben an keine Computerspiele zu spielen, weitere 8 % nannten keine Lieblingsspiele und für weitere 11 % konnten die Spieletitel nicht zugeordnet werden), mindestens ein Lieblingsspiel, welches mit einer USK-Alterseinstufung „ab 12 Jahren“ versehen wurde, angaben (Jungen: 16 %, Mädchen: 2 %). Fünf Prozent nannten ein Spiel mit einer USK-Alterseinstufung „ab 16 Jahren“ (Jungen: 10 %, Mädchen: 0.2 %) und weniger als 1 Prozent nannte mindestens ein Spiel „ab 18 Jahren“ (Jungen: 1 %, Mädchen: 0 %). Die übrigen 47 Prozent aller Schülerinnen und Schüler (Jungen: 43 %, Mädchen: 52 %) notierten altersadäquate Computerspieltitel. Somit ist die regelmäßige Nutzung von altersinadäquaten Computerspielen bei den Mädchen kaum relevant (Gewaltspiele sind per se uninteressant), bei den Jungen sind es immerhin 27 Prozent, die in der dritten Klasse angaben für ihre Altersstufe nicht geeignete Computerspiele als ihre Lieblingsspiele zu spielen.

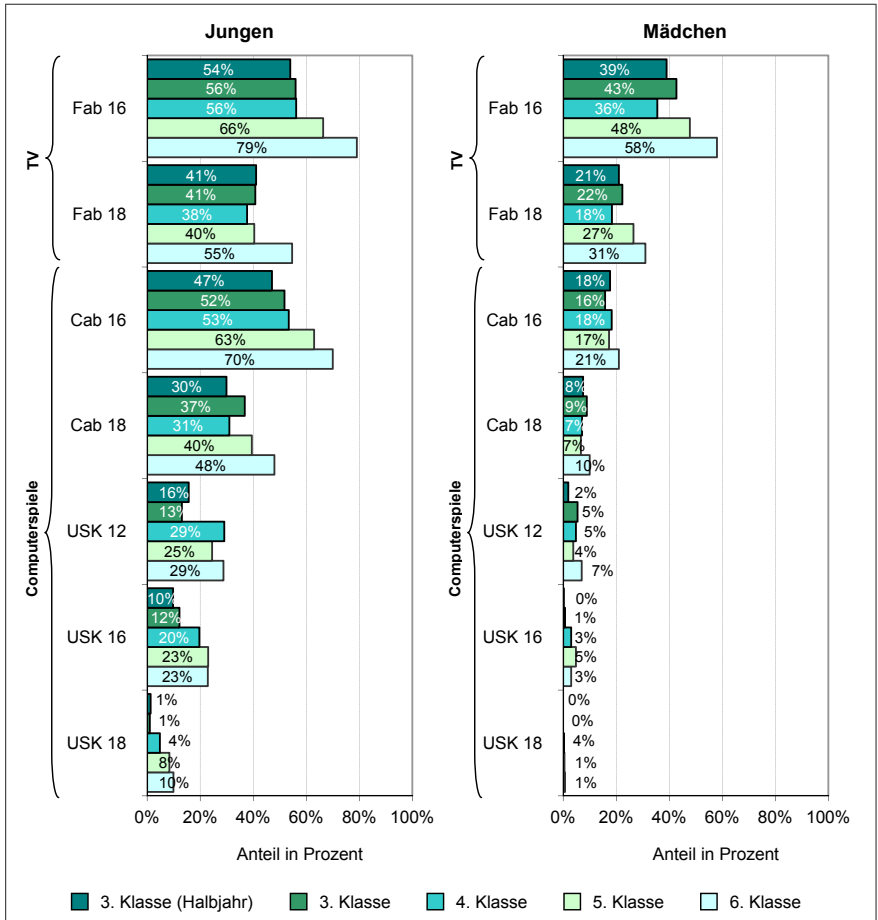


Abbildung 39. Nutzung altersinadäquater Medien nach Geschlecht und Messzeitpunkt.<sup>73</sup>

73 Fab 16 = „hast du dir schon einmal Filme angeschaut, die erst ‚ab 16‘ waren?“; Fab 18 = „hast du dir schon einmal Filme angeschaut, die erst ‚ab 18‘ waren?“; Cab 16 = „hast du schon einmal Computer- oder Videospiele gespielt, die erst ‚ab 16‘ waren?“; Cab 18 = „hast du schon einmal Computer- oder Videospiele gespielt, die erst ‚ab 18‘ waren?“; USK 12 = Freigegeben ab 12 Jahren; USK 16 = Freigegeben ab 16 Jahren; USK 18 = keine Jugendfreigabe, keine Kennzeichnung, Indizierung.  $N_{11} = 917$ , k. A.-Fab16 = 33, k. A.-Fab18 = 63, k. A.-Cab16 = 64, k. A.-Cab18 = 102;  $N_{12} = 819$ , k. A.-Fab16 = 12, k. A.-Fab18 = 23, k. A.-Cab16 = 27, k. A.-Cab18 = 35;  $N_{13} = 813$ , k. A.-Fab16 = 22, k. A.-Fab18 = 54, k. A.-Cab16 = 20, k. A.-Cab18 = 46;  $N_{14} = 807$ , k. A.-Fab16 = 16, k. A.-Fab18 = 43, k. A.-Cab16 = 16, k. A.-Cab18 = 51;  $N_{15} = 806$ , k. A.-Fab16 = 27, k. A.-Fab18 = 49, k. A.-Cab16 = 17, k. A.-Cab18 = 43.



Bis zum Ende der sechsten Klasse ist vor allem für die Jungen eine deutliche Zunahme des Spielens von Computerspielen „ab 16 Jahren“ und „ab 18 Jahren“ zu beobachten, bei den Mädchen für die Computerspiele „ab 16 Jahren“. So geben am Ende der sechsten Klasse 23 Prozent der Jungen sowie 3 Prozent der Mädchen mindestens ein Lieblingsspiel mit einer USK-Alterseinstufung „ab 16 Jahren“ an und zehn Prozent der Jungen sowie ein Prozent der Mädchen ein Spiel mit einer USK-Alterseinstufung „ab 18 Jahren“ (10 % der teilnehmenden Kinder gaben an keine Computerspiele zu spielen, weitere 11 % nannten keine Lieblingsspiele und für weitere 4 % konnten die Spieletitel nicht zugeordnet werden).<sup>74</sup> Die übrigen 57 Prozent der Schülerinnen und Schüler (Jungen: 52 %, Mädchen: 63 %) nannten altersadäquate Computerspieltitel. Somit zeigt sich der Geschlechterunterschied in der Gewaltmediennutzung im Bereich der Computerspiele am deutlichsten bei Betrachtung der einzelnen Spieletitel. Die Nutzung altersinadäquater Computerspiele gewinnt vor allem bei den Jungen an Relevanz.

**Nutzung und Bezug altersinadäquater Computerspiele.** Neben den genutzten Inhalten wurde in den Fragebögen der vierten, fünften und sechsten Klasse auch erhoben (Kapitel 1.5.1, vgl. Abbildung 8), mit wem diese Spiele gespielt wurden und woher die Schülerinnen und Schüler diese Spiele bezogen haben. Aufgenommen in Tabelle 31 wurden nur diejenigen Grundschülerinnen und Grundschüler, die die Frage nach einem Gewaltcomputerspielkonsum bejahten, die also angaben Spiele „ab 16 Jahren“ und „ab 18 Jahren“ gespielt zu haben. Der Tabelle ist zu entnehmen, dass Gewaltcomputerspiele von beiden Geschlechtern vor allem alleine oder mit Freunden bzw. anderen Kindern gespielt werden. Das Spielen mit Geschwistern ist vor allem bei den Mädchen noch zusätzlich von Bedeutung. Zu einem deutlich geringeren Anteil geben die Kinder an, diese Spiele mit ihren leiblichen Vätern oder Müttern oder anderen Erwachsenen zu spielen, wobei die Quote für die Väter bei den Jungen und die Quote für andere Erwachsene bei den Mädchen (mit Ausnahme der vierten Klasse) jeweils am höchsten ist. Bei den Mädchen ist darüber hinaus auffällig, dass sie in der vierten Klasse noch öfters als die Jungen darüber berichten mit ihren Vätern und Müttern oder anderen Erwachsenen zu spielen. In der sechsten Klasse sind sie hingegen in den drei Bereichen auf dem annähernd gleichen Niveau wie die Jungen.

74 Am Ende der dritten Klasse gaben 16 % der Kinder an keine Computerspiele zu spielen, weitere 9 % nannten keine Lieblingsspiele. Am Ende der vierten Klasse gaben 8 % der Kinder an keine Computerspiele zu spielen, weitere 9 % nannten keine Lieblingsspiele. Am Ende der fünften Klasse gaben 8 % der Kinder an keine Computerspiele zu spielen, weitere 12 % nannten keine Lieblingsspiele.

*Tabelle 31.* Nutzung gewalthaltiger Computerspiele ab 16/18 nach Geschlecht und Messzeitpunkt.

	Jungen			Mädchen		
	4. Klasse (n = 223)	5. Klasse (n = 260)	6. Klasse (n = 283)	4. Klasse (n = 74)	5. Klasse (n = 74)	6. Klasse (n = 84)
<b>Mit wem hast du diese Spiele gespielt?<sup>75</sup></b>						
Alleine	52 %	47 %	46 %	38 %	43 %	38 %
Mit Freuden/anderen Kindern	43 %	52 %	52 %	39 %	32 %	32 %
Mit Geschwistern	18 %	17 %	12 %	30 %	30 %	30 %
Mit leiblichem Vater	8 %	7 %	6 %	18 %	8 %	4 %
Mit leiblicher Mutter	3 %	3 %	2 %	11 %	3 %	4 %
Mit anderen Erwachsenen	5 %	6 %	5 %	11 %	14 %	6 %
<b>Wie bist du an diese Spiele gekommen?<sup>76</sup></b>						
Selbst besorgt	22 %	22 %	22 %	15 %	8 %	7 %
Durch Freunde/andere Kinder	36 %	47 %	45 %	38 %	34 %	37 %
Durch Geschwister	14 %	13 %	13 %	19 %	31 %	33 %
Durch leiblichen Vater	27 %	18 %	18 %	20 %	16 %	14 %
Durch leibliche Mutter	17 %	13 %	12 %	12 %	8 %	4 %
Durch andere Erwachsene	13 %	7 %	5 %	23 %	15 %	7 %

Danach gefragt, wie sie an diese Spiele gekommen seien, geben die meisten der befragten Kinder an, diese von Freunden bekommen zu haben. Jungen haben sich derartige Spiele zudem oft auch selbst besorgt. Mädchen bekommen gewalthaltige Computerspiele vor allem auch über ihre Geschwister, ihre leiblichen Väter und in der vierten und fünften Klasse auch über andere Erwachsene. Die Geschwister sind für die Jungen weniger von Bedeutung um an Gewaltcomputerspiele zu kommen, wichtiger ist der leibliche Vater. Somit scheint hinsichtlich des „Erwerbs“ gewalthaltiger Computerspiele neben dem Tausch der Computerspiele auf dem Schulhof oder dem Spielen bei Freunden, auch den Eltern (maßgeblich den leiblichen Vätern) eine bedeutende Rolle zuzukommen, da diese ih-

75 Mehrfachnennungen möglich.

76 Mehrfachnennungen möglich.

ren Kindern aus mangelndem Interesse, aus Unwissen oder manchmal auch bewusst Computerspiele kaufen, für die sie eigentlich noch nicht alt genug sind.

**Lieblingsspiele.** Neben der Beurteilung der Altersangemessenheit eines Computerspiels ermöglicht die offene Abfrage der Spielertitel auch die Erstellung einer Rangliste, in der einzelne Spielertitel oder auch Spielserien in ihrer Bedeutung für die befragten Grundschülerinnen und Grundschüler eingeordnet werden können. Die beobachteten Geschlechterdivergenzen bezüglich der Spielvorlieben, insbesondere im Bereich der Gewaltcomputerspiele, zeigen sich auch bei einem Blick auf die beliebtesten Spiele der Grundschülerinnen und Grundschüler. Exemplarisch sollen die Spieletitel<sup>77</sup> des letzten Messzeitpunktes in der sechsten Klasse vorgestellt werden (vgl. Tabelle 32 und Tabelle 33). Am beliebtesten bei den Sechstklässlern sind *Die Sims*, welches es vor allem wegen seiner Beliebtheit bei den Mädchen auf Platz 1 schafft, gefolgt von *FIFA*, das vor allem von Jungen gespielt wird und Spielen aus der *Mario*-Reihe, mit einer Gleichverteilung über das Geschlecht. Letztere Spiele von Nintendo sind vor allem spielbar auf dem *Gamecube* sowie den tragbaren Spielkonsolen *Nintendo DS* und *Gameboy*. Die Beliebtheit ist wohl auch dadurch zu erklären, dass in der *Mario*-Welt unterschiedlichste Spieltypen gespielt werden können, vom klassischen „Jump and Run“ über Party- und Geschicklichkeitsspiele bis zum Autorennen. Hinsichtlich gewalthaltiger Inhalte sind bei den Jungen unter Jugendschutzgesichtspunkten die relativ häufigen Nennungen der Spiele *Grand Theft Auto (GTA)* sowie *Counterstrike* besonders herausstechend, da diese Spiele aufgrund ihres Gewaltgehaltes frühestens „ab 16 Jahren“ freigegeben sind. Es sei angemerkt, dass *GTA* bereits in der dritten Klasse unter den Jungen das dritbeliebteste Spiel war.

Dass *GTA* auch in der Top-10-Liste der Mädchen erscheint, liegt vor allem daran, dass hier die Diversität der Nennungen so hoch ist, dass ein Spiel mit acht Nennungen bereits zu den beliebtesten Spielen zählt. Mädchen präferieren aber insgesamt deutlich häufiger sog. *Casual-* oder *Partygames*, wie z. B. *Singstar* oder *Wii Sports*. Auffällig ist zudem die häufige Nennung von Onlinespielplattformen (wie [www.spielaffe.de](http://www.spielaffe.de)). Die Spiele auf diesen Seiten erhalten keine Altersfreigabe und es sind des Öfteren auch Spiele zu finden, die unter Jugendschutzaspekten bedenkliche Inhalte enthalten. Im Hinblick auf eine Computerspielabhängigkeit (siehe Kapitel 5) beachtlich ist ferner, dass bei den Nennungen der Jungen auch ein Onlinerollenspiel eine Rolle in den Top Ten spielt: das Spiel *Metin 2*, welches zwar weniger Marktrelevanz besitzt, da es unter älteren Spie-

77 Bei allen genannten Spielertiteln handelt es sich um Spielserien mit mehreren Folgen, die unter dem Obertitel der Serie zusammengefasst wurden.

lern weniger verbreitet ist, aber viele typische Merkmale eines MMORPG (Massively Multiplayer Online Roleplaying Game)<sup>78</sup> aufweist.

Tabelle 32. Top 10 Spiele männlicher Sechstklässler (n = 406).

Titel des Spiels	Genre	USK-Freigabe <sup>79</sup>	Häufigkeit	Prozent aller Nennungen
<i>FIFA (Fußball)</i>	Sportspiel	0	106	17.5%
<i>Grand Theft Auto</i>	Genremix	16 – 18	55	8.7%
<i>Need for Speed</i>	Rennspiel	0 – 12	50	4.5%
<i>Mario / Super Mario</i>	Genremix	0 – 6	29	4.1%
<i>Pro Evolution Soccer</i>	Sportspiel	0	29	2.4%
<i>Metin 2</i> <sup>80</sup>	Onlinerollenspiel	Online, 12	27	2.4%
<i>Star Wars</i>	Genremix	6 – 12	26	2.2%
<i>Pokemon</i>	Rollenspiel	0	23	2.1%
<i>Age of Empires</i>	Strategiespiel	12	21	1.7%
<i>Counterstrike</i>	First-Person-Shooter	16 – 18	21	1.7%

78 Diese Gruppe von Spielen, deren weltweit erfolgreichster Vertreter mit mehr als 12 Millionen aktiven Spielern (Stand: Oktober 2010) das Spiel *World of Warcraft (WoW)* ist, erfordert beim Spieler eine mehrmonatige intensive Auseinandersetzung mit der Spielwelt und spricht insofern vor allem bereits erfahrene Computerspieler an. Ein Hauptcharakteristikum von MMORPGs liegt darin, dass sich viele tausend Spieler gleichzeitig in einer Spielwelt befinden und miteinander interagieren können. Die erfolgreichsten MMORPGs handeln in mittelalterlichen Fantasywelten, voller Verweise und Figuren aus Fantasybüchern und -filmen. Der Spieler hat in der Regel die Auswahl aus vielen verschiedenen Spielfiguren, die jeweils spezifische Eigenschaften und Fähigkeiten mitbringen. Dabei ist die über das Internet erreichbare Spielwelt eine persistente Welt, die parallel zur Alltagswelt des Spielers existiert und in der sich ständig etwas ändern kann, unabhängig davon, ob der Spieler gerade eingeloggt ist und am Spielgeschehen teilnimmt, ob er schläft, zur Arbeit oder zur Schule geht oder anderen Freizeitbeschäftigungen nachgeht. Insofern bieten solche Onlinewelten Spielern rund um die Uhr die Möglichkeit, die Spielumgebung zu erkunden, mit anderen Spielern zu interagieren und alleine oder in Gruppen bestimmte Aufgaben zu lösen. Über Text- oder Voice-Chats können alle Spieler direkt miteinander kommunizieren. So entstehen mit der Zeit häufig enge soziale Bindungen, in denen jenseits der Kommunikation über „Ingame“-Themen auch private Dinge ausgetauscht werden. Auf der anderen Seite wächst durch die Persistenz der Spielwelt und durch die soziale Bindung an eine Spielergruppe auch die Verpflichtung eines Spielers, sich regelmäßig in die Spielwelt einzuloggen. Mit wachsender Spielerfahrung und höheren Spielerfolgen ist es Spielern möglich, ihre Spielfiguren (Avatare) immer stärker aufzuwerten, neue Ausrüstungsgegenstände und Fähigkeiten zu erwerben und in immer neue Bereiche der Spielwelt vorzudringen.

79 Mehrere USK-Alterseinstufungen (z. B. 16 – 18) sind durch unterschiedliche Alterseinstufungen einzelner Titel einer Serie zu erklären. Die meisten Folgen von *Grand Theft Auto (GTA)* sind beispielsweise ab 16 Jahren freigegeben, die aktuelle Folge *GTA IV* hat keine Jugendfreigabe (ab 18) erhalten und wurde 18-mal genannt. Im Einzelfall abweichende Altersfreigaben sehr wenig verbreiteter oder mehrere Jahre alter Teile einer Spielserie wurden nicht berücksichtigt.

80 Der Marktführer *WoW* erhielt insgesamt 17 Nennungen (13 bei den Jungen, 4 bei den Mädchen).

Table 33. Top 10 Spiele weiblicher Sechstklässler (n = 400).

Titel des Spiels	Genre	USK-Freigabe	Häufigkeit	Prozent aller Nennungen
<i>Die Sims</i>	Simulation	0	113	9.4%
<i>Mario / Super Mario</i>	Genremix	0 – 6	61	5.1%
<i>Animal Crossing</i>	Simulation	0	24	2.0%
<i>Singstar</i>	Partyspiel	0	21	1.8%
<i>Wii Sports</i>	Spielesammlung	0	16	1.3%
<i>Solitär</i>	Denkspiel	0	13	1.1%
<i>Bubble Trouble</i>	Onlinespiel	Online, keine Einstufung	26	2.2%
<i>Gehirnjogging</i>	Denkspiel	0	23	2.1%
<i>Nintendogs</i>	Simulation	0	11	0.9%
<i>GTA</i>	Genremix	16 – 18	8	0.7%

**Genrevorlieben.** In den Fragebögen der fünften und sechsten Klasse wurden neben den Spielertiteln auch die allgemeinen Genrevorlieben der Kinder erhoben (siehe Kapitel 1.5.1, Abbildung 10). Die Auswertungen der beiden Parameter Genrevorliebe und relative Genrevorliebe<sup>81</sup> verdeutlichen noch einmal recht anschaulich die an den beliebtesten Spielertiteln bereits offensichtlich gewordenen Geschlechterunterschiede (siehe Tabelle 34). So haben Jungen eine klare Präferenz für Sportspiele und eine „relative Abneigung“ gegenüber Denk- und Geschicklichkeitsspielen. Alle anderen Genre mit Ausnahme der Prügelspiele, die von beiden Geschlechtern relativ selten gespielt werden, d. h. Party- und Mitmachspiele, Lebens- und Aufbausimulationen, Action/Adventures, Onlinerollenspiele, First- und Third-Person-Shooter sowie Strategie- und Simulationsspiele, werden gleichermaßen von den Jungen präferiert. Lebens- und Aufbausimulationen gewinnen allerdings bei Betrachtung der relativen Präferenzen im Vergleich zu den anderen Genres an Bedeutung. Mädchen auf der anderen Seite haben eine deutliche Vorliebe für Party- und Mitmachspiele sowie für Lebens- und Aufbau-simulationen und mit etwas Abstand für Denk- und Geschicklichkeitsspiele. Alle anderen Genres werden von Mädchen eher selten oder gar nicht gespielt.

81 Relativiert an der Gesamtzahl der präferierten Genres.

Tabelle 34. Genrevorlieben nach Geschlecht.

	Jungen		Mädchen	
	Genre- präferenz N (%)	relative Genre- präferenz (SD) 0 – 1	Genre- präferenz N (%)	relative Genre- präferenz (SD) 0 – 1
<b>5. Klasse</b>				
Sportspiele	<b>200 (50 %)</b>	<b>1. .26 (.34)</b>	72 (19%)	4. .09 (.22)
Party- und Mitmachspiele	91 (23%)	4. .08 (.19)	<b>157 (40 %)</b>	<b>1. .23 (.34)</b>
Lebens- und Aufbausimulationen	82 (23%)	2. .11 (.25)	<b>143 (37 %)</b>	<b>2. .21 (.33)</b>
Denk- und Geschicklichkeits- spiele	51 (13%)	8. .06 (.20)	105 (27%)	3. .16 (.31)
Action/Adventures	98 (25%)	6. .08 (.18)	38 (10%)	6. .04 (.13)
Onlinerollenspiele	87 (22%)	5. .08 (.20)	38 (10%)	5. .04 (.16)
First- und Third-Person-Shooter	111 (28%)	3. .10 (.21)	12 (3%)	7. .01 (.09)
Strategie- und Simulationsspiele	93 (23%)	7. .08 (.17)	12 (3%)	9. .01 (.05)
Prügelsspiele	72 (18%)	9. .05 (.14)	9 (2%)	8. .01 (.07)
<b>6. Klasse</b>				
Sportspiele	<b>199 (50 %)</b>	<b>1. .27 (.36)</b>	47 (12%)	4. .06 (.18)
Party- und Mitmachspiele	97 (24%)	5. .10 (.20)	<b>167 (42 %)</b>	<b>1. .27 (.36)</b>
Lebens- und Aufbausimulationen	90 (22%)	4. .09 (.20)	<b>140 (35 %)</b>	<b>2. .22 (.34)</b>
Denk- und Geschicklichkeits- spiele	47 (12%)	8. .04 (.15)	111 (28%)	3. .17 (.31)
Action/Adventures	96 (24%)	7. .09 (.20)	28 (7%)	6. .03 (.13)
Onlinerollenspiele	102 (25%)	2. .11 (.25)	33 (8%)	5. .04 (.15)
First- und Third-Person-Shooter	102 (25%)	6. .10 (.22)	10 (3%)	9. .01 (.07)
Strategie- und Simulationsspiele	104 (26%)	3. .11 (.24)	12 (3%)	8. .01 (.07)
Prügelsspiele	64 (16%)	9. .04 (.11)	5 (1%)	7. .02 (.10)

**Lieblingsinternetseiten.** In den Schülerfragebögen der fünften und sechsten Klasse wurde vergleichbar zur offenen Abfrage der Spieletitel auch die Internetnutzung mit der Frage „Welche drei Internetseiten nutzt du momentan am liebsten?“ genauer erhoben. Exemplarisch sollen die Internetseiten des letzten Messzeitpunktes in der sechsten Klasse getrennt nach Geschlecht vorgestellt werden (siehe Tabelle 35 und Tabelle 36).

In der Nutzung des Internets sind sich Jungen und Mädchen deutlich ähnlicher als oben für die Computerspiele beschrieben. So sind für Jungen wie Mädchen neben einer klaren Präferenz für Videoportale, d. h. Seiten auf denen Videos betrachtet oder hochgeladen werden können (z. B. *www.youtube.de*), Kommunikationsplattformen (z. B. *www.schuelervz.net*, *www.jappy.de*), Suchseiten (z. B. *www.google.de*) und Spieleseiten (z. B. *www.spielaffe.de*, *www.jetzspielen.de*) gleichermaßen von Bedeutung. Die Geschlechter unterscheiden sich lediglich dahingehend, welche Seiten (z. B. *www.jappy.de* vs. *www.schuelervz.net*) primär

als Zugang genutzt werden. Auffällig ist zudem, dass es das Onlinerollenspiel *Metin 2* abweichend von allen anderen Genres bei den Jungen nicht nur in die Top Ten der Computerspiele, sondern auch unter die beliebtesten Internetseiten schafft. Dies war aber aufgrund seiner 27 Nennungen unter den Lieblingsspielen zu erwarten.

**Tabelle 35.** Top 10 Internetseiten männlicher Sechstklässler (n = 406).

Name der Internetseite	Genre	Häufigkeit	Prozent
<i>www.youtube.de</i>	Videportal	208	17.0%
<i>www.jappy.de</i>	Community, Chat	58	4.8%
<i>www.google.de</i>	Suchseiten	55	4.5%
<i>www.msn.de</i>	Email	39	3.2%
<i>www.spielaffe.de</i>	Spieleseiten	34	2.8%
<i>www.myvideo.de</i>	Videportal	31	2.5%
<i>www.schuelervz.net</i>	Community, Chat	30	2.5%
<i>www.metin2.de</i>	Onlinerollenspiel	21	1.7%
<i>www.miniclip.com</i>	Spieleseiten	20	1.6%
<i>www.spieletipps.de</i>	Cheats, Tipps	19	1.6%

**Tabelle 36.** Top 10 Internetseiten weiblicher Sechstklässler (n = 400).

Name der Internetseite	Genre	Häufigkeit	Prozent
<i>www.youtube.de</i>	Videportal	202	16.8%
<i>www.schuelervz.net</i>	Community, Chat	77	6.4%
<i>www.google.de</i>	Suchseiten	76	6.3%
<i>www.spielaffe.de</i>	Spieleseiten	75	6.2%
<i>www.msn.de</i>	Email	72	6.0%
<i>www.jappy.de</i>	Community, Chat	71	5.9%
<i>www.jetzspielen.de</i>	Spieleseiten	25	2.1%
<i>www.myvideo.de</i>	Videportal	21	1.8%
<i>www.girlsgogames.de</i>	Spieleseiten	17	1.4%
<i>www.stardoll.de</i>	Community, Chat	15	1.2%

## 2.2.4 Elterliche Mediennutzung und Medienerziehung

Zur Bestimmung der elterlichen Mediennutzung sowie zur Ermittlung bestehender familiärer Mediennutzungsmuster wurden in den Elternfragebögen der dritten bis sechsten Klasse die Nutzungszeiten für Fernsehen, Computerspielen und Internet getrennt nach Selbst, Partner(in) und Kind für einen Wochentag und einen Samstag erhoben (siehe Kapitel 1.5.3, Abbildung 19).

Tabelle 37. Mittlere Korrelationen familiärer Mediennutzungszeiten (Elternfragebogen).

		Wochentag						Samstag						
		Kind			Selbst			Kind			Selbst			
		TV	PC	IN	TV	PC	IN	TV	PC	IN	TV	PC	IN	
Selbst	TV	.59						.70						TV
	PC		.49						.50					PC
	IN			.22						.39				IN
Partner	TV	.50			.52			.68			.81			TV
	PC		.56			.77			.42			.62		PC
	IN			.23			.47			.36			.34	IN

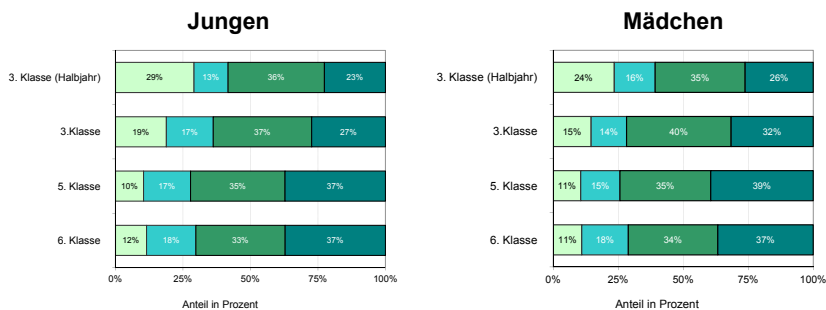
Anmerkung. TV = Zeit für Fernsehen. PC = Zeit für Computerspiele. IN = Zeit für Internetnutzung. Alle Korrelationen  $p < .01$ . Korrelationen nach Pearson.

Betrachtet man die mittleren querschnittlichen Korrelationen der Mediennutzungszeiten für Fernsehen, Computerspielen und Internetnutzung (siehe Tabelle 37), zeigt sich, dass die Nutzungszeiten der Familienmitglieder für die unterschiedlichen Medien stark voneinander abhängen. Am deutlichsten sind dabei die Zusammenhänge der Fernsehnutzungszeiten an einem Samstag mit Korrelationen von  $r = .68$  bis  $r = .81$ . Aber auch unter der Woche sind diese Zusammenhänge zwischen allen Beteiligten substantziell ( $r = .50$  bis  $r = .59$ ). Am geringsten fallen die Zusammenhänge zwischen der schultäglichen Internetnutzung aus ( $r = .22$  bis  $r = .47$ ). Abgesehen von der Fernsehnutzung an einem Schultag und der Internetnutzung an einem Samstag sind die Zusammenhänge zwischen den beiden Elternteilen höher als zwischen den Eltern und deren Kind. Weiterhin gilt für das Fernsehen, dass insgesamt höhere Zusammenhänge der eigenen mit den kindlichen Nutzungszeiten als der des Partners mit den kindlichen Nutzungszeiten festzustellen sind. Dieser Zusammenhang kehrt sich für die Nutzungszeiten von Computerspielen (zumindest an einem Schultag) um. Eine mögliche Erklärung hierfür liegt in der Geschlechterverteilung der Eltern. So hat über alle Messzeitpunkte lediglich ein Anteil von 17 Prozent Männern den Elternfragebogen ausgefüllt. Höhere Zusammenhänge zwischen den Computerspielnutzungszeiten des Partners und denen des eigenen Kindes könnten somit in der an und für sich höheren Nutzung von Computerspielen unter Männern begründet sein.

Zur weiteren Bestimmung des familiären Mediennutzungsklimas wurde die Fernsehnutzung mit den Fragen „Wie oft läuft der Fernseher bei euch zu Hause während des Abendbrots (t 1, t 2) bzw. Essens (t 4, t 5)“ sowie „Wie oft läuft der Fernseher bei euch zu Hause, ohne dass jemand richtig hinsieht“ differenzierter erhoben (siehe Abbildung 40).



**„Wie oft läuft der Fernseher bei euch zu Hause während des Abendbrot / Essens?“**



**„Wie oft läuft der Fernseher bei euch zu Hause, ohne dass jemand richtig hinsieht?“**

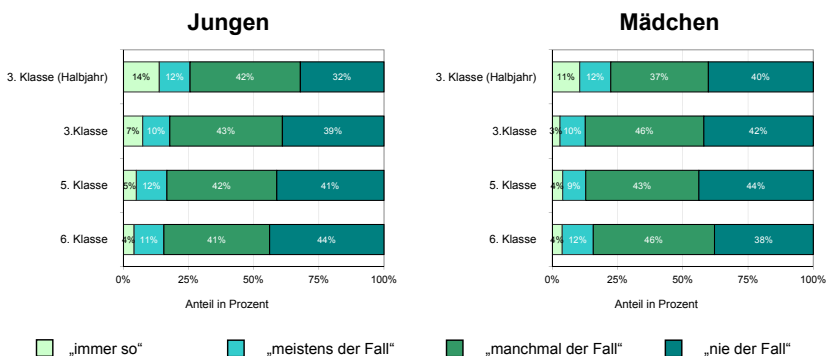


Abbildung 40. Familiäre Fernsehnutzungsmuster nach Geschlecht und Messzeitpunkt.

Kann zum ersten Messzeitpunkt noch ein großer Anteil von Kindern identifiziert werden, für die in beiden Bereichen auf eine große Bedeutung der Fernsehnutzung in den Familien geschlossen werden muss (30 – 40%), ist für beide Fragen über die Messzeitpunkte eine zunehmende Ablehnung zu beobachten. So gaben zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse noch 42 Prozent der Jungen und 40 Prozent der Mädchen an, dass bei ihnen zu Hause der Fernseher „meistens“ oder „immer“ während des Abendbrot läuft. Zum letzten Messzeitpunkt in der sechsten Klasse waren es nur noch 30 Prozent der Jungen und 29 Prozent der Mädchen. Eine gewisse Abnahme in der Zustimmung zu dieser Frage kann zum einen durch die allgemeinere Frageart (Essen im Vergleich zu Abendbrot) aufgeklärt werden. Zum anderen könnte dies aber auch darin bedingt

sein, dass in der Familie keine gemeinsamen geregelten Mahlzeiten mehr stattfinden. Auf die Frage „Wie oft läuft der Fernseher bei euch zu Hause, ohne dass jemand richtig hinsieht?“ gaben 26 Prozent der Jungen und 23 Prozent der Mädchen zum Halbjahr der dritten Klasse an, dass dies „meistens“ oder „immer“ der Fall sei. Am Ende der sechsten Klasse waren es nur noch 15 respektive 16 Prozent der Jungen und Mädchen. Geschlechterunterschiede (auch über die Zeit) bestehen nicht.

Neben diesen allgemeinen Angaben zur Mediennutzung wurde zu den unterschiedlichen Messzeitpunkten zudem die elterliche Medienerziehung in den Bereichen Fernsehen, Computerspiele und Internet aus Sicht der Kinder sowie aus Sicht der Eltern erhoben (siehe Kapitel 1.5.1, Tabelle 13, Kapitel 1.5.3, Tabelle 25).

**Fernsehen.** Laut den Angaben der Kinder (siehe Abbildung 41 oben) gab es zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse in einem Fünftel (21 %) der Haushalte gar kein *regulatives Monitoring*<sup>82</sup> im Bereich des Fernsehens (Jungen: 21 %, Mädchen: 21 %), d. h., in der Wahrnehmung der Kinder setzten deren Eltern weder zeitliche noch inhaltliche Regelungen noch interessierten sich sie sich für ihre Fernsehinhalte. Fast zwei weitere Fünftel (38 %) aller Schülerinnen und Schüler berichtet über *geringes regulatives Monitoring* ihrer Eltern (Jungen: 37 %, Mädchen: 40 %). 27 Prozent (Jungen: 28 %, Mädchen: 26 %) nahmen ein *mittleres regulatives Monitoring* und 14 Prozent (Jungen: 15 %, Mädchen: 13 %) ein *hohes regulatives Monitoring* ihrer Eltern wahr.

Substanzielle Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen in der wahrgenommenen elterlichen Fernseherziehung sind nicht zu beobachten. Über die unterschiedlichen Messzeitpunkte kommt es für beide Geschlechter lediglich zu einer leichten Zunahme an Kindern die über *kein regulatives Monitoring* im Bereich des Fernsehens berichten sowie leichten Verschiebungen zwischen den anderen drei Gruppen, eine deutliche Zu- oder Abnahme an Haushalten mit konsistenter Fernseherziehung ist nicht festzustellen. So berichten am Ende der sechsten Klasse immer noch 27 Prozent der Kinder über *kein* (Jungen: 25 %, Mädchen: 29 %), 35 Prozent über *geringes* (Jungen: 37 %, Mädchen: 34 %), 27 Prozent über *mittleres* (Jungen: 27 %, Mädchen: 26 %) und 11 Prozent über *hohes regulatives Monitoring* (Jungen: 12 %, Mädchen: 11 %).

Laut den Angaben der Eltern (siehe Abbildung 41 unten), die zum Halbjahr der dritten Klasse sowie zum Ende der vierten Klasse um eine Einschätzung ihres Medienerziehungsverhaltens im Bereich des Fernsehens gebeten wurden, stellt sich die elterliche Medienerziehung deutlich positiver dar. So fallen nach

82 Skala regulatives Monitoring (Eltern und Kinderangaben): 3-4 Punkte = kein regulatives Monitoring; 5-7 Punkte = geringes regulatives Monitoring; 8-10 Punkte = mittleres regulatives Monitoring; 11-12 Punkte = hohes regulatives Monitoring.

der Kategorisierung für beide Geschlechter zu beiden Messzeitpunkten ca. 90 Prozent der Kinder in die Gruppe mit *mittlerem* oder *hohem regulativen Monitoring*. Eine Veränderung der Medienerziehung über die Zeit ist auch für die Elternangaben nicht festzustellen. Insgesamt besteht aber eine deutliche Diskrepanz in der wahrgenommenen elterlichen Medienerziehung, was sich auch in kleinen bis mittleren Korrelationen zwischen Eltern- und Kinderangaben manifestiert – wobei die Zusammenhänge für die Jungen noch höher ausfallen als für die Mädchen (siehe Tabelle 38).

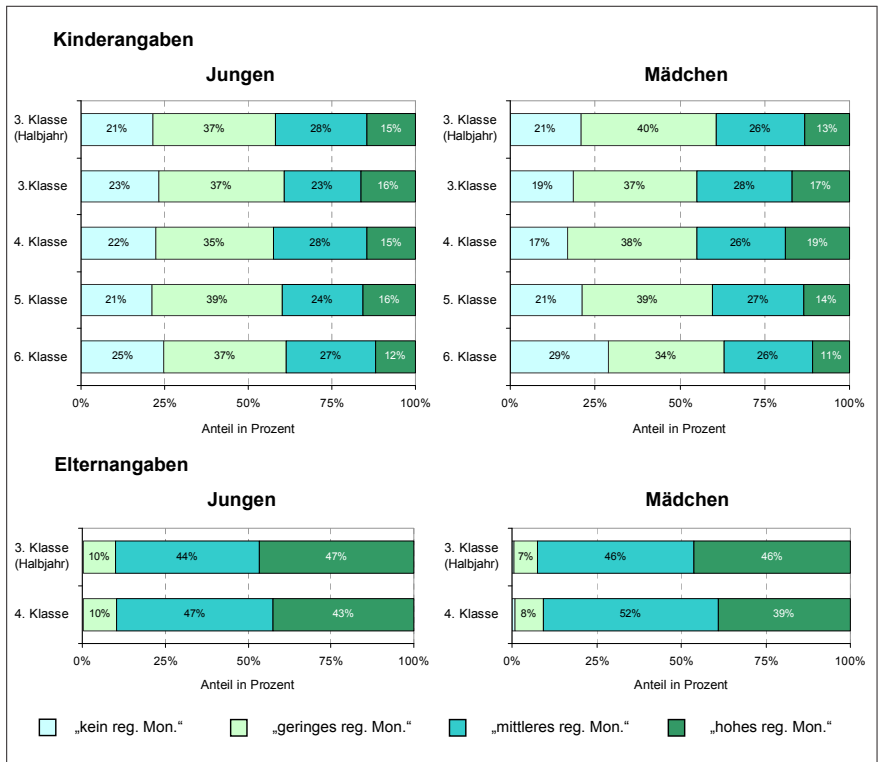


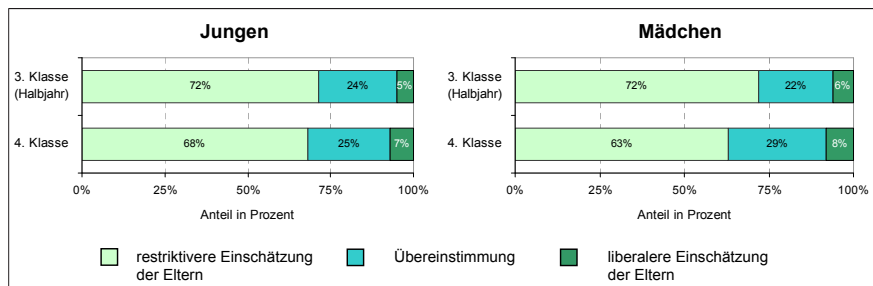
Abbildung 41. Elterliche Medienerziehung (Fernsehen) getrennt nach Kinder- und Elternangaben, Jahrgangsstufe und Geschlecht.

**Tabelle 38.** Korrelationen wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Fernsehen).

	Jungen		Mädchen		
	3. Klasse HJ	4. Klasse	3. Klasse HJ	4. Klasse	
Eltern	<b>3. Klasse HJ</b>	.30** (n = 350)	.27** (n = 286)	.15** (n = 351)	.09 <sup>ns</sup> (n = 290)
	<b>4. Klasse</b>	.28** (n = 266)	.28** (n = 322)	.14* (n = 266)	.22** (n = 311)

**Anmerkung.** \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , *ns* = nicht signifikant. Korrelationen nach Pearson.

Zur genaueren Betrachtung der unterschiedlichen Wahrnehmung elterlicher Medienerziehung wurde ein Differenzwert zwischen Kinder- und Elternangaben berechnet und nach dem folgenden Schema kategorisiert: Werte  $< 0$  = restriktivere Einschätzung der Eltern,  $0$  = Übereinstimmung, Werte  $> 0$  = liberalere Einschätzung der Eltern. Zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse stellen fast drei Viertel der Eltern (Jungen: 72 %, Mädchen: 72 %) ihr Fernseherziehungsverhalten restriktiver dar als es von ihren Kindern wahrgenommen wird (siehe Abbildung 42). In weiteren 23 Prozent der Fälle (Jungen: 24 %, Mädchen: 22 %) stimmt die Einschätzung exakt überein und 5 Prozent der Eltern (Jungen: 5 %, Mädchen: 6 %) stellen ihr Medienerziehung liberaler dar als es von ihren Kindern wahrgenommen wird. Nach eineinhalb Jahren ist für beide Geschlechter eine leichte Zunahme an Übereinstimmungen festzustellen, wobei diese bei den Mädchen größer ausfällt. So haben noch zwei Drittel der Eltern eine restriktivere Einschätzung ihres Medienerziehungsverhaltens im Bereich des Fernsehens (Jungen: 68 %, Mädchen: 63 %). In 27 Prozent der Fälle (Jungen: 25 %, Mädchen: 29 %) stimmt die Einschätzung überein und 8 Prozent der Eltern (Jungen: 7 %, Mädchen: 8 %) stellen ihr Medienerziehung liberaler dar als es von ihren Kindern wahrgenommen wird.



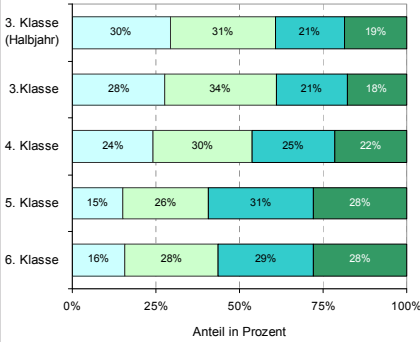
**Abbildung 42.** Übereinstimmung wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Fernsehen).

**Computerspiele.** Betrachtet man die Angaben der Kinder zur elterlichen Medienerziehung im Bereich der Computerspiele zum Halbjahr der dritten Klasse (siehe Abbildung 43 oben), fällt zunächst auf, dass im Vergleich zum Fernsehen mit 31 Prozent (Jungen: 30 %, Mädchen: 32 %) ein noch größerer Anteil der Kinder über gar *kein regulatives Monitoring* im Elternhaus berichtet, d. h., in der Wahrnehmung dieser Kinder setzen deren Eltern weder zeitliche noch inhaltliche Regelungen noch interessieren sie sich für ihre Computerspielinhalte. Weitere 31 Prozent (Jungen: 34 %, Mädchen: 31 %) nehmen ein *geringes regulatives Monitoring* ihrer Eltern hinsichtlich ihrer Computerspielnutzung wahr. 21 Prozent berichten über *mittleres* (Jungen: 21 %, Mädchen: 21 %) und weitere 18 Prozent (Jungen: 19 %, Mädchen: 16 %) über *hohes regulatives Monitoring* im Elternhaus. Somit ist in der dritten Klasse, wie für das Fernsehen, bei fast zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler eine kaum ausreichende Medienerziehung mit geringem oder keinem Interesse der Eltern sowie geringen oder keinen zeitlichen und inhaltlichen Regelungen festzustellen. Substanzuelle Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen in der wahrgenommenen elterlichen Computerspielerziehung sind ebenfalls nicht zu beobachten. Bis zur sechsten Klasse ändert sich dieses Bild im Gegensatz zur Fernseherziehung jedoch deutlich. So hat sich die Verteilung insgesamt zugunsten besserer Medienerziehung umgekehrt, d. h., eine deutliche Zunahme an Haushalten mit konsistenter Computerspielerziehung kann festgestellt werden. Am Ende der sechsten Klasse berichten nur noch 18 Prozent der Kinder über *kein* (Jungen: 16 %, Mädchen: 20 %), 24 Prozent über *geringes* (Jungen: 28 %, Mädchen: 20 %), 27 Prozent über *mittleres* (Jungen: 29 %, Mädchen: 26 %) und 31 Prozent über *hohes regulatives Monitoring* (Jungen: 28 %, Mädchen: 24 %) im Bereich der Computerspiele.

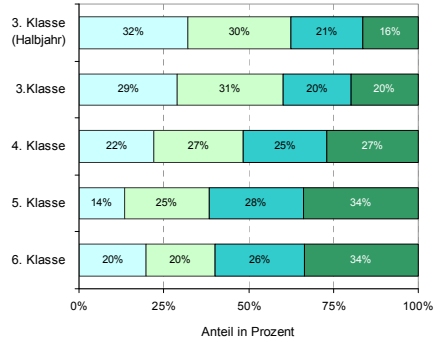
Laut Angaben der Eltern (siehe Abbildung 43 unten), die in den Elternfragebögen der dritten bis sechsten Klasse um eine Einschätzung ihres Medienerziehungsverhaltens im Bereich der Computerspiele gebeten wurden, stellt sich die elterliche Medienerziehung, wie für das Fernsehen oben berichtet, wiederum deutlich positiver dar. So fallen nach der Kategorisierung für beide Geschlechter je nach Messzeitpunkt ca. 93-96 Prozent der Kinder in die Gruppe mit *mittlerem* oder *hohem regulativen Monitoring*. Eine Veränderung der Medienerziehung über die Zeit ist für den Bereich der Computerspiele in einem Trade-off von Kindern mit *mittlerem* und *hohem regulativen Monitoring* sowie einer Zunahme an Kindern mit *geringem regulativen Monitoring* zu beobachten. Insgesamt besteht aber auch für die Computerspiele eine deutliche Diskrepanz in der wahrgenommenen elterlichen Medienerziehung, was sich wiederum in kleinen bis mittleren Korrelationen zwischen Eltern- und Kinderangaben zeigt (siehe Tabelle 39). Zudem wird in den Augen der Kinder die Medienerziehung ihrer Eltern für Computerspiele regulativer, in den Augen der Eltern jedoch liberaler.

## Kinderangaben

### Jungen

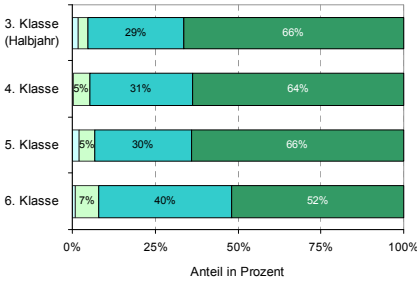


### Mädchen

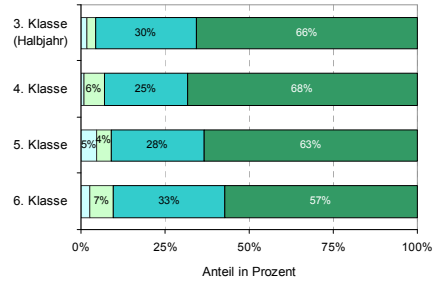


## Elterngaben

### Jungen



### Mädchen



„kein reg. Mon.“
  „geringes reg. Mon.“
  „mittleres reg. Mon.“
  „hohes reg. Mon.“

Abbildung 43. Elterliche Medienerziehung (Computerspiele) getrennt nach Kinder- und Elterngaben, Jahrgangsstufe und Geschlecht.

**Tabelle 39.** Korrelationen wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Computerspiele).

		Jungen				Mädchen			
		3. Klasse HJ	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse	3. Klasse HJ	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Eltern	3. Klasse HJ	.22** (n = 314)	.13* (n = 259)	.09 <sup>ns</sup> (n = 228)	.08 <sup>ns</sup> (n = 172)	.04 <sup>ns</sup> (n = 262)	.10 <sup>ns</sup> (n = 233)	.06 <sup>ns</sup> (n = 217)	.05 <sup>ns</sup> (n = 207)
	4. Klasse	.02 <sup>ns</sup> (n = 244)	.14* (n = 311)	.04 <sup>ns</sup> (n = 223)	.04 <sup>ns</sup> (n = 172)	.09 <sup>ns</sup> (n = 204)	.19** (n = 268)	.09 <sup>ns</sup> (n = 211)	.17* (n = 189)
	5. Klasse	.10 <sup>ns</sup> (n = 172)	.16* (n = 185)	.17** (n = 245)	.20** (n = 224)	.08 <sup>ns</sup> (n = 156)	.08 <sup>ns</sup> (n = 189)	.17* (n = 236)	.06 <sup>ns</sup> (n = 217)
	6. Klasse	.04 <sup>ns</sup> (n = 162)	.21** (n = 170)	.19** (n = 213)	.27** (n = 232)	-.05 <sup>ns</sup> (n = 171)	.08 <sup>ns</sup> (n = 185)	.14* (n = 232)	.23** (n = 255)

**Anmerkung.** \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ ,  $ns$  = nicht signifikant. Korrelationen nach Pearson.

Betrachtet man den auch für die Computerspiele berechneten Differenzwert zwischen Eltern- und Kinderangaben wahrgenommener elterlicher Medienerziehung, so zeigt sich zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse ein zum Fernsehen analoger Befund: fast drei Viertel der Eltern (Jungen: 71 %, Mädchen: 75 %) schätzen ihr Computerspielerziehungsverhalten als restriktiver ein als es von ihren Kindern wahrgenommen wird (siehe Abbildung 44). In weiteren 22 Prozent der Fälle (Jungen: 25 %, Mädchen: 18 %) stimmt die Einschätzung exakt überein und 5 Prozent der Eltern (Jungen: 5 %, Mädchen: 7 %) stellen ihr Medienerziehung liberaler dar als es von ihren Kindern wahrgenommen wird. Bis zum Ende der sechsten Klasse ist eine deutliche Zunahme an Übereinstimmungen festzustellen, wobei diese wiederum bei den Mädchen größer ausfällt. Zudem gleichen sich die Geschlechter in der Verteilung deutlich an und stimmen zum letzten Messzeitpunkt annähernd überein. Die Einschätzung des Medienerziehungsverhaltens ist am Ende der sechsten Klasse in 42 Prozent (Jungen: 42 %, Mädchen: 43 %) der Fälle identisch, die Hälfte der Eltern hat eine restriktivere Einschätzung ihres Medienerziehungsverhaltens im Bereich der Computerspiele (Jungen: 50 %, Mädchen: 49 %) und 8 Prozent der Eltern (Jungen: 8 %, Mädchen: 8 %) stellen ihr Medienerziehung liberaler dar als es von ihren Kindern wahrgenommen wird. Eine Annäherung beider Einschätzungen mit dem Alter zeigte sich bereits darin, dass in den Augen der Kinder die Medienerziehung ihrer Eltern für Computerspiele regulativer, in den Augen der Eltern jedoch liberaler wurde.

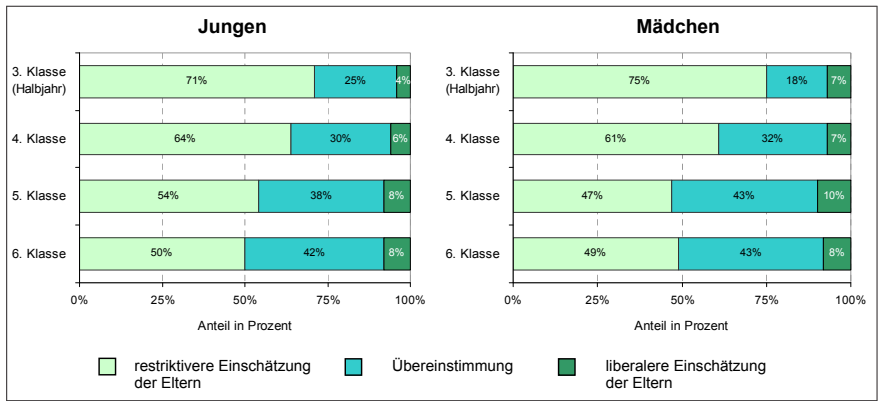


Abbildung 44. Übereinstimmung wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Computerspiele).

In den Elternfragebögen der sechsten Klasse wurde darüber hinaus die Einschätzung der Eltern zur bestehenden Praxis des Jugendmedienschutzes im Bereich der Computerspiele erhoben (vgl. Kapitel 1.5.3, Abbildung 21). Von rund drei Viertel der Eltern der Berliner Grundschülerinnen und Grundschüler werden Altersfreigaben von Computerspielen prinzipiell als ein gutes Instrument des Jugendmedienschutzes betrachtet (stimmt genau: 43 %, stimmt eher: 30 %; vgl. Tabelle 40). Nur ein geringer Prozentsatz der Eltern findet, dass die Alterseinstufungen viel zu streng ausfallen (stimmt genau: 3 %, stimmt eher: 7 %); Ganz im Gegenteil könnten die Altersfreigaben für Computerspiele in den Augen der meisten Eltern auch deutlich strenger ausfallen (stimmt genau: 54 %, stimmt eher: 31 %). Um den Jugendmedienschutz in Deutschland zusätzlich zu verbessern, könnten auch Testkäufe ein gutes Instrument sein (stimmt genau: 41 %, stimmt eher: 36 %). Die Väter unserer Berliner Stichprobe, die einen Elternfragebogen zum fünften Messzeitpunkt ausgefüllt haben, vertreten allerdings hinsichtlich dieser Fragen insgesamt eine liberalere Haltung.



*Tabelle 40.* Elterliche Einschätzung des Jugendmedienschutzes in Deutschland.

	Mütter (n = 469)				Väter (n = 100)			
	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau
Altersfreigaben für Computerspiele sind ein gutes Instrument, Kindern und Jugendlichen den Zugang zu problematischen Computerspielen zu verwehren.	8% (n = 35)	18% (n = 79)	31% (n = 134)	43% (n = 188)	9% (n = 9)	23% (n = 22)	29% (n = 28)	39% (n = 38)
Die Altersfreigaben für Computerspiele in Deutschland sind insgesamt viel zu streng.	65% (n = 288)	27% (n = 119)	5% (n = 23)	3% (n = 11)	47% (n = 45)	33% (n = 131)	14% (n = 13)	6% (n = 6)
Die Altersfreigaben für Computerspiele in Deutschland sollten insgesamt deutlich strenger sein.	4% (n = 17)	10% (n = 44)	30% (n = 133)	56% (n = 251)	7% (n = 7)	17% (n = 16)	34% (n = 33)	42% (n = 40)
Testkäufe sind ein gutes Instrument, um den Jugendmedienschutz in Deutschland zu verbessern.	8% (n = 33)	16% (n = 66)	35% (n = 150)	41% (n = 177)	8% (n = 8)	13% (n = 12)	41% (n = 39)	38% (n = 36)

**Internet (nur 5. und 6. Klasse).** Laut den Angaben der Kinder (siehe Abbildung 45 oben) gab es in der fünften Klasse in 18 Prozent der Haushalte gar keine Medienerziehung im Bereich des Internets (Jungen: 23 %, Mädchen: 14 %), d. h. diese Kinder bekommen in ihrer Wahrnehmung keine zeitlichen und inhaltlichen Begrenzungen und ihre Eltern interessieren sich nicht dafür, was sie im Internet machen. Weitere 26 Prozent der Schülerinnen und Schüler berichten über *geringes regulatives Monitoring* ihrer Eltern (Jungen: 25 %, Mädchen: 26 %). 32 Prozent geben *mittleres* (Jungen: 29 %, Mädchen: 34 %), 25 Prozent *hohes regulatives Monitoring* im Bereich der Interneterziehung (Jungen: 24 %, Mädchen: 26 %) ihrer Eltern an. Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen in der wahrgenommenen elterlichen Interneterziehung sind dahin gehend zu beobachten, dass Jungen in der fünften Klasse deutlich häufiger über *kein regulatives Monitoring* berichten als Mädchen. Geschlechterunterschiede sind auch insofern festzustellen, als dass für Jungen eine Zunahme und für Mädchen eine Abnahme an Kindern mit mittlerem und hohem regulativen Monitoring zu beobachten ist.

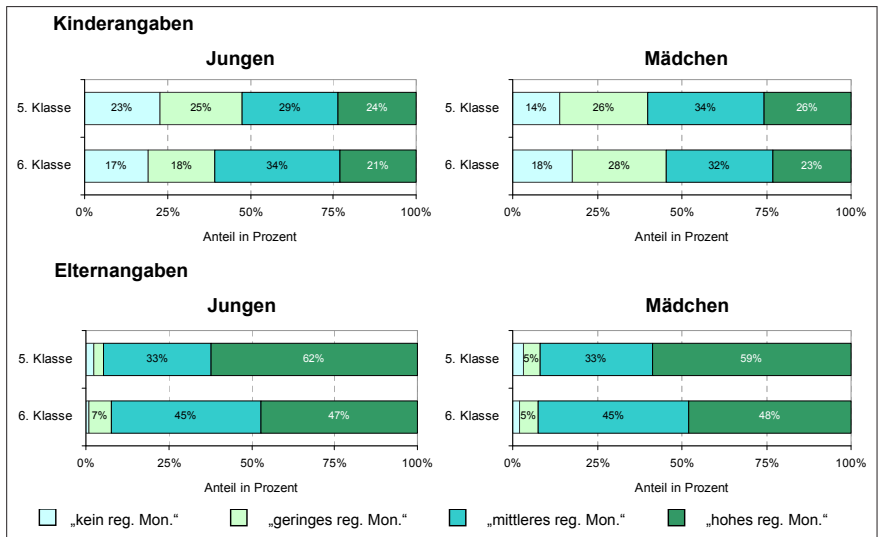


Abbildung 45. Elterliche Medienerziehung (Internet) getrennt nach Kinder- und Elternangaben, Jahrgangsstufe und Geschlecht.

Laut Angaben der Eltern (siehe Abbildung 45 unten), die zum Ende der fünften und sechsten Klasse auch um eine Einschätzung ihres Medienerziehungsverhaltens im Bereich Internet gebeten wurden, stellt sich die elterliche Medienerziehung wiederum deutlich restriktiver dar. So fallen nach der Kategorisierung zu beiden Messzeitpunkten je nach Geschlecht ca. 92-95 Prozent der Kinder in

die Gruppe mit *mittlerem* oder *hohem regulativen Monitoring*. Eine Veränderung der Medienerziehung über die Zeit ist auch für den Bereich des Internets in einem Trade-off von Kindern mit *mittlerem* und *hohem regulativen Monitoring* sowie einer Zunahme an Kindern mit *geringem regulativen Monitoring* zu beobachten. Auch für die Medienerziehung im Bereich des Internets besteht somit eine deutliche Diskrepanz zwischen den Angaben der Eltern und Kinder (siehe auch Tabelle 41). Wie für das Computerspielen ist jedoch auch für das Internet eine gegenläufige Entwicklung der Eltern- und Kinderangaben festzustellen.

Tabelle 41. Korrelationen wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Computerspiele).

		Jungen		Mädchen	
		5. Klasse	6. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Eltern	5. Klasse	.17** (n = 228)	.23** (n = 216)	.20** (n = 258)	.14** (n = 239)
	6. Klasse	.21** (n = 207)	.33** (n = 236)	.18* (n = 251)	.26** (n = 281)

Anmerkung. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , ns = nicht signifikant. Korrelationen nach Pearson.

Betrachtet man den auch für das Internet berechneten Differenzwert zwischen Eltern- und Kinderangaben wahrgenommener elterlicher Medienerziehung, so ist eine deutlichere Übereinstimmung als für die anderen beiden Medien mit geringen Veränderungen über die Zeit zu beobachten: ca. ein Drittel der Eltern stimmen in ihrer Einschätzung zu beiden Messzeitpunkten mit den Angaben ihrer Kinder überein, ca. 60 Prozent nehmen ihre Medienerziehung als regulativer und 6-8 Prozent als liberaler wahr. Deutliche Geschlechterunterschiede sind in den Angaben der Eltern nicht zu beobachten.

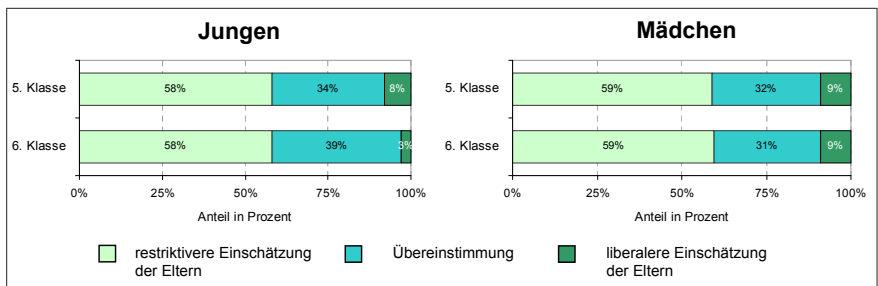


Abbildung 46. Übereinstimmung wahrgenommener elterlicher Medienerziehung (Internet).

Neben der elterlichen Medienerziehung wurde in den Elternfragebögen der fünften und sechsten Klasse zusätzlich die praktisch-technische Umsetzung dieser bei der Kontrolle der kindlichen Internetnutzung erhoben (siehe Tabelle 42).

Zum Befragungszeitpunkt der fünften Klasse gaben 42 Prozent der Eltern an, hierfür eine Filtersoftware zu verwenden. Weitere 45 Prozent verwenden eine Kindersicherung. Ein Kinderbrowser ist in 16 Prozent, eine Kindersuchmaschine hingegen in 32 Prozent der Haushalte auf dem Rechner zu finden. Am seltensten kommt mit 12 Prozent der Nennungen eine Zeitschaltuhr zum Einsatz. Zum Befragungszeitpunkt der sechsten Klasse gaben 45 Prozent der Eltern an zur inhaltlichen Kontrolle eine Filtersoftware zu verwenden, weitere 44 Prozent verwenden eine Kindersicherung. Ein Kinderbrowser ist in 12 Prozent, eine Kindersuchmaschine in 28 Prozent der Haushalte auf dem Rechner. Am seltensten kommt mit 12 Prozent der Nennungen wiederum eine Zeitschaltuhr zum Einsatz. Somit ist lediglich für die Filtersoftware ein Plus zu verzeichnen; die generelle Abnahme der technischen Hilfsmittel ist dadurch bedingt, dass für die Jungen in allen Bereichen die Prozentzahlen sinken.

Tabelle 42. Technische Hilfsmittel (Internet).

	Jungen		Mädchen	
	5. Klasse	6. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
<b>Filtersoftware</b>	40 % (n = 190)	39 % (n = 84)	44 % (n = 106)	50 % (n = 134)
<b>Kindersicherung</b>	43 % (n = 100)	38 % (n = 86)	46 % (n = 123)	49 % (n = 136)
<b>Kinderbrowser</b>	16 % (n = 32)	9 % (n = 18)	17 % (n = 40)	15 % (n = 40)
<b>Kindersuchmaschine</b>	31 % (n = 67)	23 % (n = 51)	34 % (n = 81)	31 % (n = 81)
<b>Zeitschaltuhr</b>	13 % (n = 27)	11 % (n = 23)	11 % (n = 26)	13 % (n = 35)

## 2.2.5 Einflussfaktoren der Mediennutzung – ein Querschnittsmodell

Das Zusammenspiel der unterschiedlichen Medienvariablen, Ausstattung, Nutzungszeiten, Inhalte und Erziehung sowie das Bedingungsgefüge dieser Variablen mit den bedeutsamsten sozial-strukturellen Merkmalen, soll abschließend in einem Strukturgleichungsmodell<sup>83</sup> anhand der Daten der Befragungswelle der sechsten Klasse dargestellt werden (siehe Abbildung 47). Zunächst bestätigt die-

83 Für die Berechnung dieses und aller weiteren Strukturgleichungsmodelle in *Amos* (Version 6.0, Arbuckle, 2005) mit Querschnittsdaten wurde zur Behandlung der Missing-Werte das Verfahren der *pairwise deletion* verwendet. Das Problem der Stichprobengröße bei der Signifikanztestung des Modells sowie der einzelnen Pfade wurde insofern berücksichtigt, als dass für alle Signifikanztest das n der abhängigen Variablen zugrunde gelegt wurde. Bei mehreren abhängigen Variablen wurde das kleinste n gewählt. Insgesamt wurde somit ein recht konservatives Maß bei der Schätzung der statistischen Bedeutsamkeit gewählt.

ses Modell bei guter Passungsgüte ( $\chi^2 = 171.06$  (63,  $N = 780$ ),  $RMSEA = .05$ ,  $RMR = .04$ ,  $SRMR = .04$ ,  $GFI = .98$ ,  $AGFI = .95$ ) die intuitive Annahme, dass eine Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer zu höheren Nutzungszeiten dieser Medien ( $\beta = .27$ ) sowie zu einem höheren Konsum altersinadäquater oder gewalthaltiger Inhalte ( $\beta = .10$ ) führt. Hohe Nutzungszeiten bedingen wiederum unabhängig von der Ausstattung einen höheren Konsum dieser Inhalte ( $\beta = .33$ ). Deutlich wird aber auch, was sich bereits in den bivariaten Auswertungen gezeigt hat, dass es vor allem Jungen sind, die mit eigenen Geräten im Kinderzimmer ausgestattet sind ( $\beta = .13$ ), deutlich höhere Nutzungszeiten aufweisen ( $\beta = .25$ ) und insbesondere deutlich häufiger gewalthaltige Medien konsumieren ( $\beta = .47$ ).

Eine wesentliche Bedeutung für die Ausstattung der Kinderzimmer mit Mediengeräten kommt dem Bildungshintergrund im Elternhaus zu: Je höher die formale Bildung im Elternhaus, desto unwahrscheinlicher ist es, dass die Kinder im eigenen Zimmer über Fernseher und Spielkonsole verfügen ( $\beta = -.26$ ). Etwas geringer ist der Einfluss des Wohlstands in der Familie, der stark mit dem Bildungsniveau verbunden ist ( $\varphi = .41$ ), auf die Ausstattung mit Mediengeräten ( $\beta = -.14$ ) und deren Nutzungszeiten ( $\beta = -.10$ ): Je weniger wohlhabend die Familie, desto häufiger haben die Kinder ein eigenes Mediengerät im Kinderzimmer und desto häufiger nutzen sie dieses. Der Migrationshintergrund im Elternhaus wirkt sich hingegen nur indirekt dadurch aus, dass dieser zum einen mit geringerem Wohlstand ( $\beta = -.39$ ) und zum anderen etwas weniger ausgeprägt mit einem niedrigeren Bildungsniveau ( $\beta = -.10$ ) zusammenhängt. Gemäß diesem Modell sind Kinder mit Migrationshintergrund aber nicht per se besser mit Mediengeräten ausgestattet oder konsumieren mehr gewalthaltige Inhalte. Dieser des Öfteren bivariat berichtete Befund kann über die anderen sozial-strukturellen Variablen des Modells erklärt werden.

Das Modell zeigt aber auch noch einmal deutlich den Einfluss einer aktiven Medienerziehung im Elternhaus auf die kindliche Mediennutzung. So führt diese neben einer geringeren Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer ( $\beta = -.21$ ), sowohl zu einer verringerten Präferenz für Mediengewalt ( $\beta = -.10$ ) als auch insbesondere zu einer allgemeinen Reduktion der Mediennutzungszeiten ( $\beta = -.41$ ). Eine aktive Medienerziehung mit klaren zeitlichen und inhaltlichen Regelungen sowie Interesse der Eltern für die Medientätigkeiten der Kinder ist aber vor allem in wohlhabenderen ( $\beta = .12$ ) Familien mit höherem Bildungsniveau ( $\beta = .16$ ) zu finden.

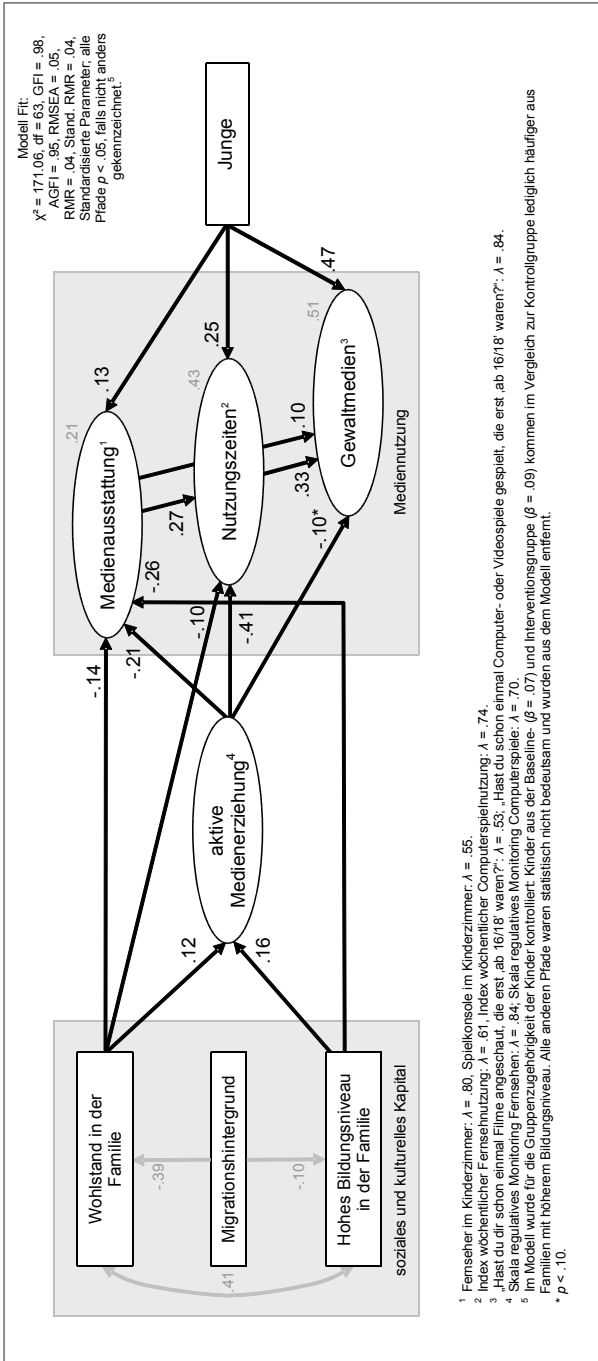


Abbildung 47. Strukturgleichungsmodell zum Zusammenhang sozial-struktureller Merkmale und Medienausstattung bzw. -nutzung (6. Klasse).

## EXKURS: Die Bedeutung des elterlichen Mediennutzungsverhaltens für die kindliche Entwicklung

Die bisherigen Ausführungen aus Kapitel 2 konnten zeigen, dass die Entwicklung kindlicher Mediennutzungsmuster maßgeblich durch das familiäre Umfeld beeinflusst wird. Eltern gestalten die Mediensozialisation ihrer Kinder u. a. über die Medienausstattung, den Zugang zu Medien, die Reglementierung von Inhalten sowie über ihr eigenes Mediennutzungsverhalten. So können auch insgesamt hohe Übereinstimmungen in den familiären Mediennutzungsmustern (vgl. Kapitel 2.2.4) beobachtet werden. Im Folgenden soll die Rolle des elterlichen Mediennutzungsverhaltens im Beziehungsgeflecht zwischen sozialem Umfeld und kindlicher Entwicklung näher bestimmt werden. Von Interesse ist, ob Eltern nicht nur direkt über die (fehlende) Medienerziehung, sondern auch über die Vorbildfunktion ihres eigenen Mediennutzungsverhaltens ihre Kinder maßgeblich in ihrer Entwicklung beeinflussen können. Manifestiert sich dies möglicherweise auch in Variablen der Persönlichkeit?

Über die Zuwendung, die sie ihren Kindern geben, sowie über die Gewalt, die sie in ihrer Erziehung ausüben, nehmen Eltern direkten Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Kinder. Durch die Studienanlage können die elterlichen Mediennutzungszeiten auch mit dem elterlichen Erziehungs- und Unterstützungsverhalten (elterliche Zuwendung) sowie verschiedenen Variablen der Persönlichkeit der Kinder in Beziehung gesetzt werden. Dies sollen im Folgenden Hyperaktivität, Verhaltensprobleme, prosoziales Verhalten, Empathie, problematisches Computerspielverhalten, sowie auf Seiten des Schulkontextes, Schuleinstellung und Schullaufbahnpflicht sein (zur Erfassung der unterschiedlichen Variablen siehe Kapitel 1.5). Wegen des großen Einflusses des sozialen und kulturellen Kapitals, nicht nur auf häusliche Mediennutzungsmuster, wurden der familiäre Wohlstand sowie das Bildungsniveau in den folgenden korrelativen Auswertungen kontrolliert (vgl. Tabelle 43).

*Tabelle 43.* Partialkorrelationen elterlicher Mediennutzung (Computerspiele, Fernsehen – 6. Klasse).

	Nutzungszeiten Vater		Nutzungszeiten Mutter	
	PC	TV	PC	TV
Elterliche Zuwendung Gesamt	-.15*	-.15**	-.23**	-.14**
Elterliche Zuwendung Vater bzw. Mutter	-.08 <sup>ns</sup>	-.11*	-.21**	-.10*
SDQ Hyperaktivität	.06 <sup>ns</sup>	.14**	-.09 <sup>ns</sup>	.12**
SDQ Verhaltensprobleme	.11 <sup>ns</sup>	.04 <sup>ns</sup>	.15*	.01 <sup>ns</sup>
SDQ prosoziales Verhalten	-.19*	-.14**	-.07 <sup>ns</sup>	-.01 <sup>ns</sup>
Empathie	-.24**	-.07 <sup>ns</sup>	-.21**	-.03 <sup>ns</sup>
Schuleinstellung	-.19*	-.11*	-.16*	-.05 <sup>ns</sup>
Schullaufbahnpfehlung	-.21**	-.09 <sup>†</sup>	-.13 <sup>†</sup>	-.06 <sup>ns</sup>
Problematisches Computerspielverhalten	.10 <sup>ns</sup>	.14**	.21**	.04 <sup>ns</sup>

**Anmerkung.** Kontrollierte Variablen: Familiärer Wohlstand und Bildungsniveau im Elternhaus. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ ,  $†p < .10$ .

Zunächst zeigen sich vor allem für die Mediennutzungszeiten der teilnehmenden Väter bedeutsame Zusammenhänge mit allen erhobenen Variablen (mit Ausnahme der Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen). Hohe Fernsehnutzungszeiten der Väter gehen mit einer insgesamt geringeren elterlichen Zuwendung, mit erhöhten Anzeichen einer Hyperaktivität, mit geringerem prosozialem Verhalten, einem problematischem Computerspielverhalten sowie einer negativeren Schuleinstellung einher. Hohe Computerspielzeiten stehen auf der anderen Seite in Zusammenhang mit einer insgesamt geringeren elterlichen Zuwendung, mit geringerem prosozialem Verhalten der Kinder, einer geringeren Fähigkeit, den Gefühlszustand einer anderen Person wahrzunehmen und stellvertretend zu erleben (Empathie), einer negativeren Schuleinstellung sowie einer häufigeren Schullaufbahnpfehlung für die Haupt- oder Realschule. Für die Mütter sind insgesamt weniger bedeutsame Zusammenhänge zu beobachten. Hohe Fernsehzeiten der Mütter treten lediglich häufiger mit insgesamt geringerer elterlicher Zuwendung sowie erhöhten Anzeichen für Hyperaktivität bei den Kindern auf. Hohe Computerspielzeiten korrelieren dagegen mit einer insgesamt geringeren elterlichen Zuwendung, mit geringerem prosozialem Verhalten, mit geringerer Empathie, einem problematischem Computerspielverhalten sowie einer weniger positiven Schuleinstellung.

Um diese korrelativen Zusammenhänge differenzierter betrachten zu können, wurden die Eltern hinsichtlich ihrer Nutzungszeiten in zwei Gruppen aufgeteilt,



eine Extremgruppe von Eltern, die die oberen 10 Prozent der Verteilung darstellen (Väter: tägliche Nutzungszeiten für Fernsehen und Computerspiele  $\geq 290$  Minuten; Mütter: tägliche Nutzungszeiten für Fernsehen und Computerspiele  $\geq 270$  Minuten) sowie die restlichen 90 Prozent. Dargestellt in Tabelle 44 sind unter  $P \geq 90$  diejenigen Kinder von denen mindestens ein Elternteil unter die obige Definition fällt.

Tabelle 44. Elterliche Mediennutzung im Extremgruppenvergleich ( $< P 90$ ;  $\geq P 90$ ).

	Elterliche Nutzungszeiten	
	$< P 90$	$\geq P 90$
	<i>M (SD); N</i>	<i>M (SD); N</i>
Elterliche Zuwendung**	16.29 (2.52); 370	14.88 (2.77); 73
SDQ Hyperaktivität <sup>†</sup>	3.61 (2.08); 360	4.29 (1.83); 70
SDQ Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen*	2.49 (1.86); 360	3.07 (1.99); 69
SDQ prosoziales Verhalten*	7.51 (2.02); 361	6.76 (2.57); 70
Empathie*	3.11 (1.23); 368	2.68 (1.36); 73
Schuleinstellung*	2.37 (.81); 367	2.11 (.86); 72
	% (N)	% (N)
Schullaufbahnempfehlung**		
Hauptschule	21% (67)	20% (13)
Realschule	43% (140)	52% (35)
Gymnasium	36% (116)	28% (19)
Computerspielabhängigkeit (Anteil gefährdet und abhängig)**	1.5% (5)	13.3% (9)
Scheidungskinder <sup>ns</sup>	17% (63)	21% (15)

**Anmerkung.** Zur Signifikanzprüfung wurden für Schullaufbahnempfehlung, Computerspielabhängigkeit, Gewaltdelinquenz und Scheidungskinder Chi-Quadrat-Tests, für alle anderen Variablen Kovarianzanalysen unter Berücksichtigung des familiären Wohlstands und Bildungsniveaus berechnet. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , † $p < .10$ .

Was sich in den Korrelationsanalysen bereits andeutete, zeigt ein Vergleich der Mittelwerte noch deutlicher (wiederum kontrolliert für familiären Wohlstand und Bildungsniveau). Kinder deren Eltern täglich mehr als 4,5 Stunden mit Computerspielen und/oder Fernsehen verbringen, berichten zum einen über eine geringere elterliche Zuwendung (d. h. deren Eltern wissen weniger darüber Bescheid, was sie in ihrer Freizeit machen, sie können mit ihnen über weniger Dinge reden, ihre Eltern helfen ihnen weniger bei den Hausaufgaben, sie fragen sie weniger oft wie es in der Schule war und deren Eltern loben sie seltener, wenn sie etwas gut gemacht haben). Des Weiteren zeigen sie auch häufiger (wenn auch nicht

statistisch bedeutsam) Anzeichen einer Hyperaktivität, haben öfter Probleme mit ihren Gleichaltrigen, zeichnen sich durch ein insgesamt weniger prosoziales Verhalten aus und werden häufiger als computerspielabhängig diagnostiziert. Zudem ist ihr Verhalten durch weniger Empathie und eine weniger positive Schuleinstellung gekennzeichnet. Lehrkräfte geben darüber hinaus diesen Kindern auch häufiger eine Empfehlung für die Realschule und zu einem geringeren Anteil für das Gymnasium. Letztlich ist auch der Anteil an Scheidungskindern in dieser Gruppe leicht erhöht. Zusammengefasst geht ein hoher elterlicher Medienkonsum (unabhängig von familiären Wohlstand und Bildungsniveau) nicht nur mit einem hohen Medienkonsum der Kinder, sondern auch mit deutlichen Beeinträchtigungen der kindlichen Entwicklung einher.

### 2.3 Zusammenfassung und Diskussion

Die in Kapitel 2.2 berichteten Ergebnisse zu allgemeinen Mediennutzungsparametern lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Hinsichtlich der **Ausstattung mit Mediengeräten** (Fernseher, Spielkonsole, PC) im Kinderzimmer zeigte sich vor allem bei den Jungen bereits in der dritten Klasse eine erhebliche Ausstattungsquote, die sich über die Jahre vergrößerte.
2. Bezüglich der **Mediennutzungszeiten** konnte zu allen Messzeitpunkten eine maßgebliche Bedeutung digitaler Bildschirmmedien im Alltag von Kindern nachgewiesen werden. Geschlechterunterschiede konnten vor allem in der häufigeren Nutzung von Computerspielen von Jungen beobachtet werden. Bestätigt wurden diese Befunde in den Tagesprofilen sowie den durch die Eltern berichteten Lieblingsaktivitäten. Die eingesetzte Gestern-Frage erwies sich dabei als präzises und geeignetes Instrument zur Schätzung der täglichen Beschäftigungszeiten.
3. Hinsichtlich der **Nutzung problematischer Bildschirmmedieninhalte** in Computerspielen und im Fernsehen konnte vor allem bei Jungen bereits in der dritten Klasse eine hohe Relevanz ermittelt werden. Altersinadäquate Medieneinhalte gewannen, wiederum vor allem bei den Jungen, mit dem Alter zunehmend an Bedeutung.
4. Die **elterliche Medienerziehung** betreffend berichten zwischen 20 und 30 Prozent der Kinder über weder zeitliche noch inhaltliche Regelungen noch ein Interesse der Eltern für die konsumierten Medieninhalte. Vor allem zeigte sich eine nur geringe Übereinstimmung der wahrgenommenen elterlichen Medienerziehung durch Eltern und Kinder. Darüber hinaus scheint den Vätern für einige Kinder auch eine bedeutende Rolle für den Konsum altersina-

däquater Computerspiele zuzukommen. Eltern wünschen sich aber auch eine rigidiere Umsetzung des Jugendmedienschutzes in Deutschland.

5. Für alle berichteten Medienvariablen erwiesen sich neben dem Geschlecht auf Seiten des **sozialen und kulturellen Kapitals** der Wohlstand sowie das Bildungsniveau im Elternhaus, nicht jedoch der Migrationshintergrund als ausschlaggebend.
6. Hinsichtlich **familiärer Mediennutzungsmuster** konnte eine hohe Übereinstimmung zwischen den Mediennutzungszeiten der Kinder und Eltern gezeigt werden. Ein hoher elterlicher Medienkonsum wirkt sich dabei unabhängig vom sozialen und kulturellen Kapital im Elternhaus negativ auf die kindliche Entwicklung aus.

**Zu 1.) Bildschirmmedienausstattung.** Die im *Berliner Längsschnitt Medien* ermittelten Ausstattungsraten der Grundschülerinnen und Grundschüler mit Mediengeräten lagen im Vergleich zu den Daten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Möble et al., 2007) und *2007/2008* (Baier et al., 2010) sowie der KIM-Studien 2005-2010 (Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011) auf einem leicht höheren Niveau. Dies ist jedoch insbesondere beim Vergleich zu den KIM-Studien zum Teil auf den größeren Anteil jüngerer Kinder in den KIM-Studien zurückzuführen. Erwartungsgemäß zeigte sich vom ersten bis zum fünften Befragungszeitpunkt für beide Geschlechter eine deutliche Zunahme in der Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer (vgl. Feierabend & Klingler, 2003a). Am Ende der sechsten Klasse war die Ausstattung der Berliner Schülerinnen und Schüler mit Mediengeräten im Kinderzimmer bereits beachtlich: 62 % Spielkonsolenbesitz, 61 % Computerbesitz, 83 % Besitz einer tragbaren Spielkonsole, 59 % Fernsehgerätebesitz. Besonders auffällig war zudem der deutliche Ausstattungszuwachs von Mädchen mit tragbaren oder stationären Spielkonsolen bis zum Ende der sechsten Klasse. Der hohe Stellenwert von Fernseh- und Computerspielnutzung im täglichen Leben insbesondere der männlichen Grundschüler zeigte sich in der Ausstattung der Kinder mit elektronischen Geräten im Kinderzimmer. Jungen waren mit Ausnahme des Handys und des Internetanschlusses zu allen Messzeitpunkten besser mit Mediengeräten ausgestattet als Mädchen (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011; Möble et al., 2007; Baier et al., 2010).

**Zu 2.) Bildschirmmediennutzungszeiten.** Die Ergebnisse des *Berliner Längsschnitt Medien* konnten zunächst die maßgebliche Bedeutung digitaler Bildschirmmedien, mit einer zentralen Rolle der Fernseh-, Video- und DVD-Nutzung im Alltag von Grundschülerinnen und Grundschülern bestätigen (vgl. Feierabend & Klingler, 1999, 2000, 2002, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011; Möble et al., 2007; Baier et al., 2010). Insgesamt waren Veränderungen im kindlichen Freizeitverhalten von der dritten bis

zur sechsten Klasse vor allem in den sonntäglichen Nutzungszeiten digitaler Bildschirmmedien (Internet von der fünften zur sechsten Klasse) zu beobachten. So zeigte sich die zunehmende Bedeutung, die Computerspiele im Leben der Grundschülerinnen und Grundschüler einnehmen, vor allem in dem Anstieg der sonntäglichen Computerspielzeiten von der dritten bis zur sechsten Klasse von 34 auf 88 Minuten. Eine ähnliche, aber etwas geringere Zunahme konnte auch für die sonntäglichen Fernsehzeiten beobachtet werden (111 vs. 150 Minuten).

Die *Gestern-Frage* (siehe Abbildung 5, Kapitel 1.5.1) erwies sich im *Berliner Längsschnitt Medien* dabei durchweg als geeignetes Instrument zur Erfassung der kindlichen Mediennutzungszeiten und insbesondere zum Vergleich unterschiedlicher Tätigkeiten: mit Fernsehnutzungszeiten zwischen 101 und 111 Minuten an einem Schultag bzw. 111 und 150 Minuten an einem Sonntag sind diese vergleichbar mit den Daten der KIM-Studien, zumal in diesen (zum einen) die Haupterzieher und (zum anderen) 6 – bis 13-jährige Kinder befragt wurden (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011). Die Nutzungszeiten liegen jedoch leicht bis deutlich über den Nutzungszeiten der *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Schultag: 90 Minuten, Sonntag: 133 Minuten; Mößle et al., 2007) und *2007/2008* (Schultag: 64 Minuten; Baier et al., 2010). Die Daten zu den Computerspielzeiten (Schultag: zwischen 31 und 46 Minuten) sind wiederum mit den Daten der KIM-Studien (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011) und den *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Schultag: 29 Minuten, Sonntag: 57 Minuten; Mößle et al., 2007) und *2007/2008* (Schultag: 30 Minuten; Baier et al., 2010) vergleichbar. Die berichteten Lesezeiten der Kinder mit durchschnittlich 40 Minuten an Schultagen und 50 Minuten am Sonntag liegen jedoch deutlich über den Daten der KIM-Studien, in denen diese zwischen 27 und 21 Minuten rangieren (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011). Dies galt aber auch schon für die *KFN-Schülerbefragungen 2005* (Schultag: 50 Minuten, Sonntag: 60 Minuten; Mößle et al., 2007) und *2007/2008* (Schultag: 40 Minuten; Baier et al., 2010).

Die in der *Gestern-Frage* beobachtete Zunahme der Mediennutzungszeiten der Kinder von der dritten bis zur sechsten Klasse – vor allem in den sonntäglichen Nutzungszeiten – zeigte sich auch vergleichbar zur KIM-Studie 2010 (Feierabend et al., 2011) bei der Auswertung der durchschnittlichen Mediennutzungszeiten für Fernsehen, Computerspiele und Internet erhoben mit der *Schätzfrage*. So nahm der Anteil der Schülerinnen und Schüler in den Nutzergruppen „bis eine halbe Stunde“ und „eine halbe bis eine Stunde“ deutlich ab sowie in der mittleren Nutzergruppe „eineinhalb bis zwei Stunden“ und den oberen Nutzergruppen „zwei bis drei Stunden“ und „mehr als drei Stunden“ deutlich zu. Geschlechterunterschiede konnten vor allem in der zeitlichen Nutzung von Compu-

terspielen über alle Messzeitpunkte beobachtet werden (vgl. Feierabend et al., 2011; Mößle et al., 2007; Baier et al., 2010).

Diese geschlechtsspezifischen Medienvorlieben fanden auch in den Auswertungen der Tagesprofile ihren Niederschlag. So waren es zu jeder Tageszeit deutlich weniger Mädchen als Jungen, die angaben Computerspiele gespielt oder Fernsehen geschaut zu haben. Die Unterschiede für die Computerspiele waren jedoch deutlich größer ausgebildet als bei der Fernsehnutzung. Hinsichtlich des Fernsehkonsums fielen die Jungen zudem dadurch auf, dass sie noch deutlich häufiger in den späteren Abend- und Nachtstunden den Fernseher anschalteten. Des Weiteren zeigten die Auswertungen der Tagesprofile, dass manche Kinder bereits direkt nach dem Aufstehen bzw. vor der Schule den Fernseher anstellten (3. Klasse: 6%, 4. Klasse: 7%, 5. Klasse: 3%, 6. Klasse: 4%). Bis zur sechsten Klasse näherten sich die zeitlichen Fernsehnutzungsmuster der Mädchen und Jungen aneinander an und unterschieden sich nur noch marginal. Für die Computerspielnutzung blieben die zeitlichen Nutzungsgewohnheiten der Mädchen relativ konstant. Bei den Jungen war jedoch bis zur sechsten Klasse eine breitere Verteilung der Computerspielnutzung über den Tag bis in die Abendstunden zu beobachten.

Die besondere Bedeutung, die die Nutzung digitaler Bildschirmmedien im Alltag einiger Grundschülerinnen und Grundschüler einnimmt, verdeutlichten noch einmal die Ergebnisse zu den Lieblingsaktivitäten der Kinder, welche in den Elternfragebögen abgefragt wurden. Hier schafften es Fernsehen und Computerspiele in die Top Ten der Hobbies und Lieblingsaktivitäten der Schülerinnen und Schüler obwohl mediale Aktivitäten eigentlich durch die Art der Frage ausgeschlossen wurden. Rund sieben Prozent aller Grundschülerinnen und Grundschüler der dritten Klasse und rund neun Prozent aller Grundschülerinnen und Grundschüler der vierten Klasse hatte zudem, laut Angaben ihrer Eltern, gar keine oder fast ausschließlich Medien als Lieblingsaktivitäten oder Hobbys. Eine ähnlich starke Eingenommenheit durch die Medien Fernsehen und Computerspiele konnte auch in den KIM-Studien für 6-bis 13-jährige Kinder über das Konzept der Medienbindung nachgewiesen werden. Analog zu den Befunden der KIM-Studien (vgl. Feierabend & Klingler, 2000, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007; Feierabend et al., 2011) nehmen Computerspiele und Computernutzung insgesamt, auch in den Auswertungen zu den Lieblingsaktivitäten für Jungen einen höheren Stellenwert ein als für Mädchen. Das Fernsehen ist dagegen von vergleichbarer Wichtigkeit für beide Geschlechter.

**Zu 3.) Nutzung problematischer Bildschirmmedieninhalte.** Bei Betrachtung der konsumierten Medieninhalte zeigte sich zunächst, dass die von den Schülerinnen und Schülern des *Berliner Längsschnitt Medien* genannten Computerspiele größtenteils denen entsprechen, wie sie in anderen Studien ermittelt

wurden (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011; Möble et al., 2007).<sup>84</sup> So finden sich in den Top Ten der beliebtesten Computerspiele Spiele wie *Die SIMS*, *FIFA*, *Super Mario*, *Singstar* oder *Pokemon*. Eine Genrevorliebe der Mädchen für Lebens- und Aufbausimulationen sowie Party- und Mitmachspiele und der Jungen für Sport-, Adventure- sowie verschiedene Actionspiele konnte bestätigt werden (vgl. Feierabend & Rathgeb, 2009; Möble, 2009). Im Gegensatz zu den KIM-Studien (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011), aber im Einklang mit der *KFN-Schülerbefragung 2005* (Möble et al., 2007) waren in der Top Ten der beliebtesten Computerspiele aber auch Computerspiele, die für das Alter der Kinder eigentlich noch nicht geeignet gewesen wären:<sup>85</sup> Zum ersten Messzeitpunkt zum Halbjahr der dritten Klasse nannten sechs Prozent aller Schülerinnen und Schüler ein Spiel mit einer USK-Alterseinstufung „ab 16 Jahren“ oder „ab 18 Jahren“ (Jungen: 11 %, Mädchen: 0.2 %) als eines ihrer Lieblingsspiele. Am Ende der sechsten Klasse waren dies 31 Prozent der Jungen sowie 3 Prozent der Mädchen (insgesamt: 17 %). Die Nutzung altersinadäquater Computerspiele war somit von Beginn an bei den Jungen „beliebter“ und gewann zudem für diese zunehmend an Relevanz. Im Vergleich zur *KFN-Schülerbefragung 2005* (Möble et al., 2007) lag der Anteil der Kinder, die aktuell altersinadäquate Computerspiele nutzten, im *Berliner Längsschnitt Medien* auf einem vergleichbaren Niveau (2005 – 4. Klasse: 21 % der Jungen und 3 % der Mädchen), wobei ein Geschlechterunterschied bestätigt werden konnte (vgl. Möble et al., 2007; Möble, 2009; Baier et al., 2010).

Diese Befunde konnten auch noch einmal an den allgemeinen Erfahrungen mit altersinadäquaten Computerspielen verdeutlicht werden: Zum Halbjahr der dritten Klasse hatte ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler angegeben, Erfahrungen mit Computerspielen „ab 16 Jahren“ zu haben (Jungen: 47 %, Mädchen: 18 %), rund jeder Fünfte (Jungen: 30 %, Mädchen: 8 %) hatte schon mindestens einmal ein Computerspiel „ab 18 Jahren“ gespielt. Bis zum Ende der sechsten Klasse erhöhten sich die Zahlen auf 70 Prozent der Jungen bzw. 21 Prozent der Mädchen für Computerspiele „ab 16 Jahren“ sowie 48 Prozent der Jungen bzw. 10 Prozent der Mädchen für Computerspiele „ab 18 Jahren“. Somit war bis zum Ende der sechsten Klasse auch bei Betrachtung dieser Variablen vor allem für die Jungen eine deutliche Zunahme des Spielens von Computerspielen „ab 16

84 Ähnliches gilt für die von den Kindern berichteten Internetseiten. Auch im *Berliner Längsschnitt Medien* zeigte sich eine Präferenz für Videoportale (z. B. [www.youtube.de](http://www.youtube.de)), Kommunikationsplattformen (z. B. [www.schulervz.de](http://www.schulervz.de), [www.jappy.de](http://www.jappy.de)), Suchseiten (z. B. [www.google.de](http://www.google.de)) und Spieleseiten (z. B. [www.spielaffe.de](http://www.spielaffe.de), [www.jetzspielen.de](http://www.jetzspielen.de)) (vgl. Feierabend et al., 2011).

85 Dies ist jedoch insbesondere auf die unterschiedlichen Altersgruppen der beiden Studien und dem größeren Anteil jüngerer Kinder in den KIM-Studien zurückzuführen.

Jahren“ und „ab 18 Jahren“ zu beobachten (vgl. Möble et al., 2007, 4. Klasse – Spiele ab 16 oder 18: 50 % der Jungen und 17 % der Mädchen; Baier et al., 2010, 4. Klasse – Spiele ab 16 oder 18: 48 % der Jungen und 14 % der Mädchen; Feierabend & Rathgeb, 2009, altersinadäquat: 35 % der Jungen und 23 % der Mädchen; Feierabend et al., 2011, altersinadäquat: 48 % der Jungen und 30 % der Mädchen). Ein ähnlicher Trend konnte für beide Geschlechter sowohl für den Konsum von Filmen „ab 16 Jahren“ als auch für den Konsum von Filmen „ab 18 Jahren“ beobachtet werden, wobei auch hier Jungen zu allen Messzeitpunkten bereits häufiger gewalthaltige Inhalte konsumiert hatten als Mädchen.

Wenn altersinadäquate Computerspiele gespielt wurden, geschah dies hauptsächlich alleine oder mit Freunden oder anderen Kindern, wobei Mädchen dies des Öfteren auch noch mit ihren Geschwistern taten. Freunde oder andere Kinder (sowie Geschwister) waren zudem auch die primäre Bezugsquelle für derartige Spiele. Die KIM-Studien 2003 bis 2010 (Feierabend & Klingler, 2003a; Feierabend & Rathgeb, 2006, 2007, 2009; Feierabend et al., 2011) konnten über die letzten Jahre konstant die Eltern als primäre Bezugsquelle der 6- bis 13-jährigen Kinder für Computerspiele insgesamt berichten. Zusammengefasst sind diese Ergebnisse einerseits beruhigend, da man daraus schließen kann, dass Eltern ihren Kindern zum Großteil geeignete Computerspiele kaufen oder zukommen lassen. Andererseits entzieht sich der Konsum altersinadäquater Computerspiele durch den Tausch derselben auf dem Schulhof oder dem Spielen bei Freunden der elterlichen Kontrolle. Darüber hinaus gaben aber auch im Durchschnitt 19 Prozent derjenigen Kinder, die altersinadäquate Computerspiele gespielt haben, an, diese von ihrem leiblichen Vater bekommen zu haben, wodurch den Vätern für einige Kinder auch eine bedeutende Rolle für den Konsum altersinadäquater Computerspiele zukommt. Die Motive hierfür können mangelndes Interesse, Unwissen oder auch die bewusste Förderung der Auseinandersetzung mit derartigen Inhalten sein.

**Zu 4.) Elterliche Mediennutzung und Medienerziehung.** Mangelndes Interesse an der kindlichen Mediennutzung zeigte sich auch noch einmal recht deutlich in den Auswertungen zur elterlichen Medienerziehung. Zwar berichtet ein Großteil der Kinder und insbesondere der Eltern über ein mittleres oder hohes regulatives Monitoring im Elternhaus hinsichtlich Fernseh-, Internet- und Computerspielkonsum. Laut Angaben der Kinder sind es aber je nach Messzeitpunkt und Medium zwischen 20 und 30 Prozent, die in ihrer Wahrnehmung weder zeitliche noch inhaltliche Regelungen von ihren Eltern gesetzt bekommen noch ein Interesse ihrer Eltern für die konsumierten Medieninhalte empfinden. Auch in der KIM-Studie 2008 gab es rund ein Fünftel der Kinder zwischen 6 und 13 Jahren die das Fernsehen (19 %), PC-/Konsolenspiele (19 %) sowie das Internet (18 %) ohne klare Absprachen mit ihren Eltern nutzten (Feierabend & Rathgeb,

2009). In der *KFN-Schülerbefragung 2005* (Möble et al., 2007) fiel dieser Anteil mit 31 Prozent für das Fernsehen sowie 40 Prozent für das Computerspielen zudem noch deutlich höher aus. In den Elternangaben des *Berliner Längsschnitts Medien* reduzierte sich dieser Anteil jedoch auf fünf bis zehn Prozent, wobei insgesamt nur schwache bis allenfalls mittlere Zusammenhänge zwischen den Angaben der Eltern und Kinder zur elterlichen Medienerziehung berichtet werden konnten (vgl. Nathanson, 2001; auch Nathanson konnte zwischen den Angaben der Kinder und Eltern zur Medienerziehung lediglich schwache, allenfalls mittlere Korrelationen feststellen). Je nach Medium und Messzeitpunkt empfand zwischen der Hälfte und drei Viertel der Schülerinnen und Schüler die elterliche Medienerziehung als weniger restriktiv als von ihren Eltern dargestellt, zwischen 25 und 40 Prozent stimmten in der Beurteilung überein. Insbesondere für die Computerspiele war bis zum Ende der sechsten Klasse allerdings auch eine deutliche Zunahme an Übereinstimmungen festzustellen, wobei diese zudem bei den Mädchen größer ausfiel. Für die Computerspiele zeigte sich zudem eine gesteigerte Aktivität der Eltern von der dritten bis zur sechsten Klasse, was im Widerspruch zu den Studien des Forschungsverbunds Südwest steht, in denen für alle Medien gleichsam eine Abnahme regulativer Medienerziehungsmaßnahmen berichtet wurde (siehe Feierabend & Rathgeb, 2006; vgl. auch Böcking, 2007; Warren et al., 2002). Eine mögliche Erklärung hierfür ist evtl. in der breiten öffentlichen Diskussion zur Wirkung von Computerspielen auf Gewalt und Schulleistung und einer damit verbunden Sensibilisierung in der Bevölkerung zu sehen (vgl. Kleimann, 2011).

Auf der anderen Seite, das zeigten die Auswertungen zur Einschätzung des bestehenden Jugendmedienschutzes in Deutschland im Bereich der Computerspiele, wünschen sich Eltern aber auch bei einer insgesamt hohen Zufriedenheit mit der bestehenden Praxis eine Unterstützung in ihren Medienerziehungsbemühungen durch eine rigidere Umsetzung des Jugendmedienschutzes.

Dass eine aktive Medienerziehung der Eltern mit einem Interesse an den medialen Aktivitäten der Kinder sowie klaren Regeln hinsichtlich genutzten Inhalten und Medienzeiten auch tatsächlich die kindliche Mediennutzung beeinflussen kann, konnte in einem Erklärungsmodell der kindlichen Mediennutzung belegt werden: eine aktive Medienerziehung ging (bei Kontrolle des Bildungsniveaus sowie des Wohlstandes im Elternhaus) sowohl für das Fernsehen als auch für das Computerspielen mit einer deutlich geringeren Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer, einer deutlich geringeren Nutzung von altersinadäquaten Inhalten sowie insgesamt geringeren Medienzeiten einher (vgl. Möble et al., 2007; Nathanson, 1999).

**Zu 5.) Einflussfaktoren des sozialen und kulturellen Kapitals.** In selbigem Strukturgleichungsmodell kam dem Bildungshintergrund sowie dem Wohlstand



in der Familie eine wesentliche Bedeutung für die Ausstattung mit Mediengeräten im Kinderzimmer sowie deren Nutzungszeiten zu. Kinder mit Migrationshintergrund waren aber gemäß diesem Modell nicht per se besser mit Mediengeräten ausgestattet oder hatten höhere Nutzungszeiten.

**Zu 6.) Familiäre Mediennutzungsmuster.** Die Auswertungen zu familiären Mediennutzungsmustern zeigten schließlich vergleichbar zu anderen Studien (vgl. Gentile & Walsh, 2002; Hardy et al., 2006; Salmon et al., 2005; Feierabend & Rathgeb, 2009; Kuchenbuch, 2003; Feierabend et al., 2011; Rodenhiser & Mann, 2006) mittlere bis hohe Zusammenhänge zwischen den Mediennutzungszeiten der Eltern und deren Kindern. Mütter schienen hier eher für das Fernsehen, Väter eher für die Computerspiele ausschlaggebend zu sein. Welche Auswirkungen hohe elterliche Mediennutzungszeiten zudem haben können, veranschaulichten letztlich die Auswertungen zum Zusammenhang elterlicher Mediennutzung und kindlicher Entwicklung: Ein hoher elterlicher Medienkonsum ging (unabhängig vom familiären Wohlstand und Bildungsniveau) nicht nur mit einem hohen Medienkonsum der Kinder, sondern auch mit deutlichen Beeinträchtigungen der kindlichen Entwicklung einher. Ausschlaggebend scheint hier neben dem familiären Mediennutzungsmilieu vor allem eine fehlende elterliche Zuwendung zu sein. Dies zeigte sich neben einer insgesamt geringeren Zuwendung auf Seiten der Eltern, auf Seiten der Kinder in erhöhten Anzeichen einer Hyperaktivität, einer geringeren Empathie, häufigeren Problemen mit Gleichaltrigen, einem insgesamt geringeren prosozialem Verhalten sowie einer weniger positiven Schuleinstellung. Letztlich bekamen diese Kinder auch häufiger eine Empfehlung für die Realschule und zu einem geringeren Anteil für das Gymnasium. Implikationen dieser Befunde sollen jeweils in den folgenden Kapiteln bei Betrachtung möglicher Auswirkungen einer zeitlich wie inhaltlich problematischen Mediennutzung diskutiert werden.