

Informationsgesellschaft aus medienpädagogischer Sicht : werden die MediennutzerInnen profitieren oder überfordert sein?

Autor(en): **Süss, Daniel**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Medienwissenschaft Schweiz = Science des mass média Suisse**

Band (Jahr): - **(1996-1997)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-790783>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Informationsgesellschaft aus medienpädagogischer Sicht: Werden die MediennutzerInnen profitieren oder überfordert sein?

Der Autor, Oberassistent am Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung an der Universität Zürich, präsentiert Befunde aus einem neuen Forschungsprojekt „Kinder und Jugendliche im sich wandelnden Medienumfeld“¹ sowie aus dem Pilotprojekt „Medienkindheit im Wandel“² und interpretiert diese aus einer medienpädagogischen Perspektive.

1. Balance von Anforderungen und Ressourcen

Überforderung entsteht bei einem Ungleichgewicht von Anforderungen und Ressourcen. Es genügt nicht, die Herausforderungen oder Risiken der Multimediagesellschaft zu analysieren, sondern man muss auch fragen, über welche Ressourcen die MediennutzerInnen verfügen respektive wie und wo sie diese entwickeln.

Die Gesundheitsforschung ist davon abgekommen, nur nach krankmachenden (aggravierenden) Faktoren zu suchen, sondern fragt heute nach den gesundheitserhaltenden (protektiven) Faktoren und den Bedingungen, unter welchen diese – auch bei hoher Belastung - die Person schützen. Diese Sichtweise lässt sich auf den Umgang mit Medien übertragen. Dabei geht es natürlich nicht um eine „Imprägnierung“ von Individuen gegenüber potentiell schädlichen Einflüssen von Medien, sondern um die Frage der Ressourcen von Gruppen oder Institutionen (wie

Schule und Familie) für den Umgang mit Medien. Im weiteren geht es nicht nur um Schutz (Stichworte: Bewahrpädagogik, Jugendschutz), sondern auch darum, dass junge Menschen lernen, die Potentiale der Medien für sich produktiv zu nutzen (Stichworte: Qualifizierungspädagogik, Handlungsorientierung) (vgl. Hiegemann / Swoboda 1994).

Die Medien selbst – sinnvoll genutzt – sind Ressourcen:

Medien- und Kommunikationskompetenz sind die zentralen personalen Ressourcen zum erfolgreichen Navigieren in der Informationsflut. Diese Kompetenzen müssen durch möglichst vielfältige Sozialisations- und Bildungsinstanzen gefördert werden, um individuelle Defizite ausgleichen zu können. Tabelle 1 zeigt, dass in bezug auf den Computer- und Internetzugang von jungen Menschen die soziale Schicht und das Geschlecht der Befragten Unterschiede machen.

Tabelle 1: Benutzung von computerbezogenen Medien durch Heranwachsende

Medien (in %)	Jungen	Mädchen	Oberschicht	Mittelschicht	Unterschicht
Mit Gameboy spielen	66	58	58	63	60
Konsolenspiele nutzen	65	41	45	52	57
Computerspiele spielen (PC oder Mac)	86	74	89	81	69
Den Computer nutzen (nicht spielen)	68	62	87	68	42
Das Internet benutzen	38	23	46	30	19

N = 1131 Kinder von 6-16 Jahren (ganze Schweiz / Herbst 1997)

Wie Frau von Weissenfluh in ihrem Beitrag ausführt, es geht darum, „digitale have-not's“ und „homeless people“ zu vermeiden. Wird diese Aufgabe der Medienpädagogik allein übertragen, dann ist das Scheitern absehbar. Es sind weitgreifende Perspektiven gefordert: Die Auseinandersetzung mit Fragen der Kommunikationskultur und der Konfliktfähigkeit von Personen und Institutionen, mit ethisch-moralischen Grundfragen und schliesslich mit existentiellen Fragen nach der Sinnorientierung des Einzelnen und der Gesellschaft. Juristische, politische und ökonomische Rahmenbedingungen wirken als „externale“ Ressourcen oder Belastungen auf die Individuen und Gruppen in ihrer Rolle als MediennutzerInnen.

Aufgabe der Schule ist eine umfassende Medialphabetisierung (vgl. Doelker 1991). Kompetenzklüfte zwischen Bevölkerungsgruppen müssen so weit wie möglich ausgeglichen werden. Die Schule kann diese Aufgabe nur erfüllen, wenn sie ihr Innovationstempo vergrössert. Die Schweizer Schulen werden noch manche „Netdays“ brauchen, bis sie im Multimedia-Zeitalter ankommen. Zudem halte ich es für riskant, im Kontext der angebrochenen Computer- und Internet-Euphorie umfassende Medienpädagogik-Konzepte aus dem Auge zu verlieren und nur noch in den IT-Bereich zu investieren.

Es zeichnen sich unterschiedliche Zugangsweisen und Aneignungsformen der neuen Medien bei Mädchen und

Jungen ab (vgl. auch Schmidbauer / Löhr 1997). Mädchen benutzen Computer insgesamt weniger oft als Jungen, sind skeptischer in bezug auf die Auswirkungen der Computertechnologie auf unseren Alltag und haben auch weniger Gespräche mit ihren Eltern über Computerthemen. Die Jungen hingegen nutzen den Computer häufiger, aber weniger vielfältig als die Mädchen. Jungen spielen hauptsächlich Computerspiele, während Mädchen auch andere Tätigkeiten auf dem Computer ausführen, wie Briefe schreiben, Zeichnen, usw. (vgl. Meves et al. 1997; van Kooij et al. 1997). Ob diese Unterschiede zu Wissensklüften führen und die Chancengleichheit reduzieren, sollte meines Erachtens so schnell wie möglich wissenschaftlich untersucht werden.

2. Überforderung als subjektive Einschätzung

Überforderung kann objektiv vorliegen, in vielen Fällen ist Überforderung aber primär eine subjektive Einschätzung der betroffenen Person. Ursache kann eine falsche Selbsteinschätzung der Anforderungen durch die Medien sein. Die medienpädagogische Forschung muss vermehrt untersuchen, unter welchen Bedingungen sich Individuen in bezug auf Medien überfordert fühlen. Klagen zu Überforderung kommen bisher vor allem von LehrerInnen und Eltern, - nicht von Kindern.

Nehmen wir das Beispiel der „elektronischen Haustiere“, der Tamagotchis. Kauft man ein solches Gerät, erhält man

meistens eine rudimentäre oder gar keine Gebrauchsanweisung mitgeliefert. Erwachsene stehen ratlos vor dem Ding und rufen nach einem Handbuch (das es inzwischen auch gibt auf dem Markt). Kinder hingegen gehen lustvoll auf das neuartige Ding zu und lernen die Spielregeln schnell durch Versuch und Irrtum. Genauso läuft es mit manchen Computerspielen, wie z.B. den „Mystery-Games“. Man muss selber herausfinden, worum es eigentlich geht. Das Suchen nach den Regeln und dem Ziel des Spieles ist Bestandteil des Vergnügens. Kinder tun sich meist nicht schwer damit. Sie sind neugierig und fürchten sich nicht davor, auf die falsche Taste zu drücken und damit etwas „kaputt“ zu machen. An einem Elternabend zum Thema Computerspiele, den ich kürzlich geleitet habe, standen zu Beginn zahlreiche Computer mit Spielen bereit, daneben lagen Informationsbroschüren und Bücher auf. Die Kinder, die zu dem Anlass kamen, stürzten sich sofort auf die Geräte und spielten drauflos, die Eltern sammelten eifrig die Informationsblätter zusammen.

Das Tamagotchi, das ich während meines Vortrages durch die Reihen zirkulieren liess, wurde vor allem von den Kindern am Leben erhalten.

In unserer laufenden Studie zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen, hat sich gezeigt, dass das Tamagotchi in relativ kurzer Zeit in den Kinderzimmern Verbreitung fand. Es ist bei den 9-10jährigen Kindern besonders beliebt, bei Jungen und Mädchen gleichermassen, wie die folgende Tabelle 2 zeigt.

Tabelle 2: Verbreitung von „Tamagotchis“ in der Schweiz

Altersgruppen (in %)	Tamagotchi im Kinderzimmer	Tamagotchi im Haus (nicht im Kinderzimmer)	Tamagotchi im Kinderzimmer und auch ausserhalb	Tamagotchi gar nicht verfügbar
6 - 7 Jahre	7	4	3	91
9 - 10 Jahre	31	21	12	60
12 - 13 Jahre	22	11	4	72
15 - 16 Jahre	7	11	2	84
Jungen	18	13	6	76
Mädchen	22	15	6	72

N = 1131 Kinder von 6-16 Jahren (ganze Schweiz / Herbst 1997)

Ob man sich durch ein Tamagotchi überfordert fühlt oder nicht, hängt auch von der Rolle ab, die man in einer gewissen Situation einnimmt. LehrerInnen, welche die Tamagotchis zu Beginn der Stunde einsammeln oder grundsätzlich vom Schulareal verbannen, wollen volle Konzentration auf den Schulstoff, während manche Kinder schon längst Spezialisten im „multi-tasking“ geworden sind. Sie sind sich gewohnt, zu Hause gleichzeitig fernzusehen, ein Comic zu lesen, zu essen und mit einem Freund zu reden. Genauso würden sie gerne zugleich ihr Tamagotchi füttern, Walkman hören und Mathematikaufgaben lösen.

Eine Mutter erklärte mir kürzlich, sie hätte durchgesetzt, das Tamagotchi wegzugeben, da es sie zu Hause zu sehr gestresst habe. Nachdem sie „ein gutes Plätzchen“ gefunden hatten, war das Kind einverstanden.

Herr Trappel schreibt in seinem Beitrag von der Informationsgesellschaft und ihren Feinden. Falls da Feinde auszumachen sind, dann sind es wohl am ehesten Eltern und konservative LehrerInnen.

3. Neue Interaktionsformen + Suchstrategien

Das Verhältnis von Kindern und Erwachsenen muss neu definiert werden. Kinder erobern sich die neuen Medien zwar ohne Schwellenängste, verfügen aber nicht über gefestigte Wertvorstellungen, an denen sie ihre Erfahrungen messen können. Gegenseitiges Lernen ist dem Umgang mit Medien am angemessensten. Medienerziehung muss nicht voraussetzen, dass die Erwachsenen immer besser Bescheid wissen über Geräte und Inhalte als die Kinder, mit denen sie zusammenarbeiten.

Wir fragten in unserem Survey von 1997 Kinder und Eltern danach, wer in der Familie am besten über Computer und deren Nutzung Bescheid wisse. 25% der Jungen nannten sich selbst, während dies nur 12% der Mädchen taten. Von den Vätern nannten 54% sich selbst, und von den Müttern waren dies 13%. Die Geschlechterkluft ist also bei den Eltern noch einiges grösser als bei den Kindern. Tabelle 3 und 4 zeigen, wie die Kinder und Eltern die Kompetenzen der verschiedenen Familienmitglieder insgesamt eingeschätzt haben.

Tabelle 3: Subjektive Einschätzung durch Kinder: Computerkompetenz von Familienmitgliedern

Wer weiss am besten Bescheid? (%)	Antworten von Jungen	Antworten von Mädchen
Ich selbst	25	12
Mutter	11	10
Vater	44	48
Schwester	4	5
Bruder	9	16
Alle etwa gleich	1	2
niemand weiss Bescheid	4	4
N = 624 Kinder von 9-16 Jahren (ganze Schweiz / Herbst 1997)		

Tabelle 4: Subjektive Einschätzung durch Eltern : Computerkompetenz von Familienmitgliedern

Wer weiss am besten Bescheid? (%)	Antworten von Vätern	Antworten von Müttern
Ich selbst	54	13
Ehepartner/in	8	42
Das befragte Kind	17	14
Schwester des Kindes	2	4
Bruder des Kindes	5	12
Alle etwa gleich	3	4
Niemand weiss Bescheid	4	6
N = 626 Eltern von Kinder von 9-16 Jahren (ganze Schweiz / Herbst 1997)		

Alphabetisierung meint mehr, als das „Handling“ der neuesten Geräte zu beherrschen. Es geht um die Entwicklung von Kritikfähigkeit und effizienter Nutzung des Ensembles der verfügbaren Informationsquellen. Gerade in der Schule ist ein Umdenken erforderlich, das in den Lehrerbildungsinstitutionen auch zunehmend angebahnt wird. LehrerInnen müssen sich als Experten für Lernen und Lehren verstehen, nicht als solche für Materialbeschaffung und -kontrolle. Ihre Rolle wird zunehmend die eines Moderators sein. Das Erziehungs-Paradigma wird durch ein Dialog-Paradigma abgelöst (vgl. Baacke 1997).

Kinder müssen zudem darin unterstützt werden, die Glaubwürdigkeit von Quellen zu beurteilen und Massstäbe für die Beurteilung von Eigenleistung zu entwickeln. Die leichte Zugänglichkeit von isolierten Informationshäppchen im Internet führt dazu, dass immer mehr Schülerarbeiten nach dem „cut-and-paste“-Prinzip entstehen. Grafiken und Texte werden aus dem Netz heruntergeladen

und zum „eigenen“ Aufsatz zusammengefügt, manchmal ohne dass man die Sache ganz durchgelesen (oder verstanden) hat, wie mir ein Lehrer kürzlich erzählte.

Kinder müssen lernen, wieviel Informationsselektion und Denkarbeit sie an Maschinen delegieren können und wo sie selbst Kontrolle behalten müssen respektive sollten.

Das Navigieren in der zunehmenden Menge an Angeboten wird zu einer Herausforderung für die Balance zwischen Selbststeuerung und Suchmaschinen. Dass MediennutzerInnen zunehmend von „Häppchen zu Häppchen“ springen, zeigt sich nicht nur bei der Internet-Nutzung, sondern auch beim Fernsehen. Das Zapping ist eine zunehmend beliebte Form der assoziativen Verknüpfung von Angeboten. Wir befragten im Sommer 1996 Kinder und Jugendliche nach dem Ausmass ihres Zappings während des Fernsehens. Tabelle 5 zeigt, dass Jungen etwas öfters als Mädchen zappen und Realschüler bedeutend häufiger als Gymnasiasten (vgl. Ender et al. 1997).

Tabelle 5: Neue Mediennutzungsstile: Beispiel „Zapping beim Fernsehen“

Zapping (%)	insg.	Mädchen	Jungen	Realschüler	Sekundarschüler	Gymnasiasten
nie	8	10	7	7	2	20
selten	42	42	42	34	37	57
oft	36	38	34	37	48	20
meistens	14	10	17	22	14	4

N = 180 Jugendliche zwischen 13-16 Jahren (Teilstichprobe, Kanton Zürich, Sommer 1996)

van Kooij et al. (1997) stellten zudem in der Untersuchung einer Teilstichprobe von 123 PrimarschülerInnen fest, dass das Zapping am häufigsten auftritt, wenn Kinder allein fernsehen oder ohne Programmzeitschrift „einfach mal einschalten“, wenn sie aus Langeweile fernsehen und wenn sie selber wählen können, was sie sich anschauen wollen. Das heisst, auf unsere Fragestellung bezogen: Wir müssen uns auch fragen, unter welchen sozialen und motivationalen Bedingungen Kinder mit Medien umgehen und wie daraus unterschiedliche Ansprüche an ihre Medienkompetenz resultieren.

Die bisher genannten Beispiele für neue Strategien der Nutzung von Medien zeigen auf, dass der „audiovisuelle und digitale Kiosk“ erhöhte Anforderungen an die Nutzer stellt. Wer nicht wie der (entscheidungsunfähige) Esel von Buridano zwischen den Heuhaufen verhungern will, muss Auswahlstrategien lernen.

4. Verengter Horizont oder vernetzte Welt?

Je mehr Medien unseren Alltag durchdringen, desto wichtiger wird es, die Verankerung in der Primärerfahrung zu pflegen. Die attraktive Beta-Welt der Medien kann dazu führen, dass Menschen den direkten Austausch mit Bezugspersonen vernachlässigen. Sozialer Rückzug kann zum sich selbst verstärkenden Teufelskreis werden.

Der Kinderpsychiater Michael Millner hat in bezug auf die Fernsehnutzung von Kindern das Modell der „Beta-Welt“

formuliert (Millner 1996). Er interpretiert seine Erfahrungen aus der kinderpsychiatrischen Praxis mit verhaltensauffälligen Kindern so, dass manche Kinder aufgrund einseitiger Erfahrungen in der Medienwelt (Beta-Welt) mit der primären Erfahrungswelt (Alpha-Welt) nicht mehr zurechtkommen. Ich teile zwar seine Tendenz zur Generalisierung von pathologischen Fällen auf die Gesamtbevölkerung nicht, aber seine Terminologie lässt sich doch gut nutzen, um unsere Fragestellung differenzierter zu beantworten. Unter welchen Bedingungen können MediennutzerInnen überfordert werden? Unter welchen Bedingungen können MediennutzerInnen von den Angeboten für ihre persönliche Entwicklung profitieren?

Ich gehe davon aus, dass eine reichhaltige Alpha-Welt, kombiniert mit einer reichhaltigen Beta-Welt die optimale Balance von Anforderungen und Ressourcen umfasst. Sicherlich muss dabei noch spezifiziert werden, was man unter „reichhaltig“ versteht, aber dies ist je nach Wertesystem und pädagogischen, ethischen oder ästhetischen Grundsätzen jeweils etwas Anderes. Im Rahmen eines demokratischen Wertepluralismus lässt sich diese Frage nicht allgemeinverbindlich beantworten. Zudem weisen neuere Rezeptionsstudien darauf hin, dass es nicht einfach auf die formalen oder inhaltlichen Merkmale der Medienangebote ankommt, sondern auf den aktiven Interpretationsprozess durch die Nutzer, ob etwas „Wertvolles“, „Belangloses“ oder gar „Riskantes“ aus der Mediennutzung resultiert (vgl. Livingstone, 1990; Süß, 1993).

Tabelle 6: Alpha-Welt und Beta-Welt

	Alpha-Welt einseitig	Alpha-Welt reichhaltig
Beta-Welt einseitig	stärkste Belastung (Feld 1)	erträglich, aber riskant (Feld 2)
Beta-Welt reichhaltig	erträglich, aber riskant (Feld 3)	optimale Situation (Feld 4)

Als riskant, belastend oder überfordernd würde ich dennoch aus dieser Perspektive alle Einseitigkeiten betrachten, besonders dann, wenn Alpha- und Beta-Welt zugleich wenig zu bieten haben, d.h. wenn Menschen in anregungsarmen physischen, sozialen und/oder symbolischen Umwelten leben müssen.

Unter einseitiger Beta-Welt könnte man z.B. verstehen, wenn eine Familie weder über Fernsehen noch Computer verfügt, oder weder über Bücher, Zeitungen noch über ein Radio. Oder einseitig könnte heissen, dass nur eingeschränkte Medienangebote genutzt werden und damit eine Vielzahl an Medienfunktionen nicht zum Tragen kommen.

Unter einseitiger Alpha-Welt könnte man z.B. verstehen, dass jemand sozial isoliert lebt oder die Wohn- oder Arbeitsumgebung als wenig anregend erlebt resp. in einer sozialen Umgebung lebt, die wenig Unterstützung oder gar Belastungen umfasst. Ein anschauliches Beispiel einer solchen Lebenssituation, die zu fatalen Medienwirkungen führen kann, illustriert der Spielfilm „Bennys Video“ (Buch und Regie: Michael Haneke, 1992).

Aus dieser Betrachtungsweise würde ich die von Millner vorgestellten pathologischen Fälle am ehesten dem Feld 1 zuordnen, allenfalls noch dem Feld 3.

5. Ausblick

Die künftige Vermehrung der Medienangebote und die Möglichkeit, sich jederzeit und an jedem Ort durch eine individuell angepasste Suchmaschine Programme abzurufen, birgt Chancen und Risiken in sich: Die Chance für massgeschneiderte Unterhaltung, Information und effektives Lernen, – und das Risiko zu suchtartigem Medienkonsum, maximaler Verengung des Horizontes und Verlust einer gemeinsamen Erfahrungswelt.

Clive Jones, Managing Director von „Carlton TV“, einem kommerziellen britischen Fernsehsender, dämpfte kürzlich in einem Referat⁴ die Euphorie derjenigen, die sich auf die Explosion der Zahl an Fernsehkanälen freuen. „Wenn die Leute 25 Kanäle haben, dann nutzen sie in der Regel 6 davon, wenn sie 50 haben, dann nutzen sie 8, wenn sie 100 haben, nutzen sie 9 und wenn sie 200 haben, nutzen sie immer noch 9.“ Mit anderen Worten: Viele MediennutzerInnen haben bereits Abschottungsstrategien entwickelt, indem sie bei einer Zunahme der Angebote diese nicht einfach proportional mehr oder vielfältiger nutzen, sondern indem sie noch selektiver das herausuchen und sich mit dem begnügen, was sie spontan anspricht.

Ich bin kürzlich einer Newsgroup im Internet zum Thema „Kinder und Medien“ beigetreten. Darin wird ein angeregter Austausch zwischen Wissenschaftlern, Studierenden, MedienpraktikerInnen und MedienpädagogInnen in Schulen geführt. Das Netz eröffnet eine hervorragende Chance zur Informationsbeschaffung und zum Kennenlernen von Menschen, die an den selben Themen interessiert sind (siehe <http://www.mailbase.ac.uk/>). Allerdings erhält jedes Mitglied dieser Newsgroup pro Monat etwa 100 zum Teil ausführliche Mails aus diesem Kreis. Würde sich jemand mehrerer solcher Netze anschliessen (und dazu noch mehrere Zeitungen, Zeitschriften, Pay-TV-Kanäle usw. abonnieren), dann würde er oder sie schnell in der Informationsflut ertrinken. Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft bedeutet also auch: Nicht alle Mails lesen, nicht jede Zeitung durchblättern und nicht jede Nachrichtensendung sehen.

6. Literatur

Baacke, D. Jugend und Internet. Ersetzen des Erziehungs-Paradigmas durch das Dialog-Paradigma. In: Baacke, D. /

Schnatmeyer, D. (Hrsg.) Neue Medien - Neue Gesellschaft? GMK-Schriftenreihe zur Medienpädagogik Band 25, Bielefeld 1997, S. 26-36.

Doelker, C. Kulturtechnik Fernsehen. Analyse eines Mediums. Stuttgart 1991.

Ender, M. / Bättscher, D. / Senn, F. / Köhler, K. / Müller, C. „Gute Zeiten, schlechte Zeiten“. Zur audiovisuellen Mediennutzung von Jugendlichen im Grossraum Zürich. Forschungsbericht im Rahmen der Projektgruppe „Medienkindheit im Wandel“. Institut für Publizistikwissenschaft der Universität Zürich, 1997.

Hiegemann, S. / Swoboda, W.H. (Hrsg.). Handbuch der Medienpädagogik. Opladen 1994.

van Kooij, K. / Stark, L. / Zinz, J. / Marti, F. / Weber, Th. Primarschüler und ihr Umgang mit audiovisuellen und neuen Medien. Forschungsbericht im Rahmen der Projektgruppe „Medienkindheit im Wandel“. Institut für Publizistikwissenschaft der Universität Zürich, 1997.

Livingstone, S. Making Sense of Television. The Psychology of Audience Interpretation. Oxford 1990.

Meves, D. / Hösli, Y. / Kraysenbühl, T. / Kuchta, M. Der Umgang der Jugendlichen mit dem Computer und Computerspielen. Forschungsbericht im Rahmen der Projektgruppe „Medienkindheit im Wandel“. Institut für Publizistikwissenschaft der Universität Zürich, 1997.

Millner, M. Das Beta-Kind. Fernsehen und kindliche Entwicklung aus kinderpsychiatrischer Sicht. Bern 1996.

Schmidbauer, M. / Löhr, P. Jugendliche Online. *Television, Zeitschrift des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen*. 10, 1997, 2, S. 28-40.

Süss, D. Der Fernsehkrimi, sein Autor und die jugendlichen Zuschauer. *Medienkommunikation aus drei Perspektiven*. Bern 1993.

7. Fussnoten

1 Das Projekt wird von Daniel Süss geleitet (Laufzeit 1997-98). Es arbeiten darin Forschungsgruppen am Institut für Publizistikwissenschaft der Universität Zürich, am Sekundarlehramt der Universität Bern und am Institut für Kommunikationssoziologie der Universität Lugano zusammen. Das Projekt steht im Rahmen eines internationalen vergleichenden Forschungsprojektes „*Children, Young People and the Changing Media Environment*“, koordiniert durch die Media Research Group an der London School of Economics.

2 Das Projekt wurde 1995-97 von Studierenden am Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich unter Leitung von Daniel Süss durchgeführt. Ein besonderer Dank geht an den Projekt-Assistenten Giordano Giordani und alle beteiligten Studierenden.

3 261 Knaben und 359 Mädchen haben diese Frage beantwortet, zudem 497 Mütter und 116 Väter (jeweils ein Elternteil pro Familie).

4 The Carlton Story. Referat an der London School of Economics am 5. Februar 1998.

Dr. Daniel Süss, Oberassistent am Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich, Postfach 507, 8035 Zürich.
E-Mail: suess@sfp.unizh.ch