

Kooperationspartnerin



Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



JAMES focus

Medienkurse und Medienkompetenz

Lilian Suter, MSc
lic. phil. Isabel Willemse
Gregor Waller, MSc
Dr. des. Sarah Genner
Prof. Dr. Daniel Süss

Forschungsschwerpunkt Medienpsychologie, 2015

Web:
<http://www.zhaw.ch/psychologie/jamesfocus>

Impressum

Herausgeber

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
Departement Angewandte Psychologie
Pfingstweidstrasse 96
Postfach 707, CH-8037 Zürich
Telefon +41 58 934 83 10
info.psychologie@zhaw.ch
www.zhaw.ch/psychologie

Projektleitung

Prof. Dr. Daniel Süss
Gregor Waller, MSc

Autoren

Lilian Suter, MSc
lic. phil. Isabel Willemse
Gregor Waller, MSc
Dr. des. Sarah Genner
Prof. Dr. Daniel Süss

Kooperationspartner

Swisscom AG
Michael In Albon

Partner in der französischen Schweiz:

Dr. Patrick Amey und Merita Elezi
Université de Genève (Uni-Mail)
Département de sociologie

Partner in der italienischen Schweiz:

Dr. Eleonora Benecchi, Gloria Dagnino und Paolo Bory
Università della Svizzera italiana
Facoltà di scienze della comunicazione

Partner in Deutschland:

Thomas Rathgeb, Sabine Feierabend und Theresa Plankenhorn
Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest MPFS

Design JAMESfocus-Logo

Sarah Genner

Zitierhinweis:

Suter, L., Willemse, I., Waller, G., Genner, S. & Süss, D. (2015). *JAMESfocus. Medienkurse und Medienkompetenz*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.

© ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften – Departement Angewandte Psychologie.

Inhalt

Vorwort	1
1. Einleitung	2
2. Theoretischer Hintergrund.....	2
2.1. Was ist Medienkompetenz?	2
2.2. Von wem lernen Jugendliche Medienkompetenz?.....	3
2.3. Medienkurse für Jugendliche in der Schweiz	4
2.4. Fragestellungen	5
3. Methoden.....	5
4. Ergebnisse.....	8
4.1. Informationen zu Neuen Medien erhalten	8
4.2. Wichtigste Erkenntnisse	9
4.3. Demografische Merkmale der Medienkurs-Teilnehmenden	10
4.4. Medienkurse und Zufriedenheit mit Medienumgang	11
4.5. Medienkurse und technische Kompetenzen am Computer	12
4.6. Medienkurse und Privatsphäre-Einstellungen.....	12
4.7. Medienkurse und Sorgen um Sichtbarkeit persönlicher Informationen.....	13
4.8. Medienkurse und gewünschte Nutzungszeiten Internet und Games.....	13
5. Diskussion	14
5.1 Informationen zu Neuen Medien	14
5.2 Teilnahme an Medienkursen	15
5.3 Zufriedenheit mit dem eigenen Medienumgang	16
5.4 Medienkompetentes Verhalten.....	17
5.5 Gesamtfazit.....	18
6. Tipps für Schulen, Kursanbieter und Eltern.....	19
7. Literatur.....	20

Vorwort

Die JAMES-Studie wurde 2014 bereits zum dritten Mal durchgeführt und konnte erstmal Trends im Medienumgang von Schweizer Jugendlichen im Alter von 12 bis 19 Jahren aufzeigen (Willemse et al., 2014). Wie bereits bei den beiden vorhergehenden Ausgaben wurde die einjährige Pause vor der nächsten Erhebung 2016 dazu genutzt, die Daten vertieft auszuwerten. Daraus resultieren jeweils die Beiträge in der JAMESfocus-Reihe. Dieses Jahr wird der Schwerpunkt auf zwei Themen gelegt. Im vorliegenden Bericht wird die Informationsvermittlung zu Neuen Medien mit einem speziellen Fokus auf Medienkurse erörtert. Im ersten Bericht, der bereits publiziert ist, wurde das Thema Schlaf im Zusammenhang mit dem Medienumgang vertieft analysiert (Willemse, Suter, Waller, Huber & Süss, 2015).

Alle Berichte rund um die JAMES-Studie sind jeweils zum Download auf der ZHAW Webseite verfügbar. Diese hat im September 2015 ein neues Kleid erhalten. Damit hat sich auch der direkte Link zu der JAMES-Einstiegsseite geändert: www.zhaw.ch/psychologie/jamesfocus

An dieser Stelle danken wir Personen und Institutionen, die einen Beitrag zur JAMES-Studie 2014 geleistet haben. Zuerst möchten wir Swisscom für die Unterstützung und die Kooperationspartnerschaft herzlich danken. Die Daten der JAMES-Studie 2014 wurden in den drei grossen Schweizer Sprachregionen erhoben, das wäre ohne Partner in der Romandie und im Tessin mit grossen Hürden verbunden. Ein „Merci“ geht an Dr. Patrick Amey und seine Mitarbeitende Merita Elezi von der Université de Genève, und „Grazie“ an Dr. Eleonora Benecchi von der Università della Svizzera italiana, sowie an die Mitarbeitenden Gloria Dagnino und Paolo Bory. In der Deutschschweiz wurden wir bei der Feldarbeit unterstützt von Sabine Oppliger und Robin Stauer und bei der Datenerfassung und -überprüfung von Manuela Rykart, Andres Jud und Eliana Hohl. Bei den Auswertungen für den vorliegenden JAMESfocus-Bericht hat uns ausserdem Regula Grunder im Rahmen studentischer Mitarbeit unterstützt.

Der Fragebogen zur JAMES-Studie wird jeweils im Austausch mit dem Team des Medienpädagogischen Forschungsverbands Südwest (mpfs) erstellt. Ein herzliches Dankeschön geht daher nach Deutschland zu Sabine Feierabend, Thomas Rathgeb und Theresa Plankenhorn.

Die Grundlage für einen solchen Bericht liefern die vielen befragten Jugendlichen, denen wir hier ebenfalls danken möchten, genauso wie den Lehrkräften, Schulleitungen und Erziehungsdirektionen, welche die Datenerhebung ermöglicht haben.

Juli 2016

Das ZHAW-Forschungsteam Medienpsychologie

1. Einleitung

Bereits 2013 publizierte das medienpsychologische Team der ZHAW einen JAMESfocus-Bericht zu Medienkursen in der Schule (Genner, Willemse, Waller & Süss, 2013). Rund ein Fünftel der Schweizer Jugendlichen hatte bei der Befragung im Jahr 2012 angegeben, schon mal an einem Medienkurs in der Schule teilgenommen zu haben. Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmenden fand den Kurs nützlich. Im JAMESfocus-Bericht 2013 wurde gefolgert, „dass sich Medienkompetenz-Kurse besonders dann lohnen, wenn das Vorwissen und technische Kompetenzen der Jugendlichen eher tief sind. Für jene, die bereits über hohe technische Kompetenzen und Medienwissen verfügen, müssten die Kurse niveaugerecht gestaltet sein, um eine höhere Wirksamkeit zu entfalten“ (Genner et al., 2013, S.19). Der Bericht hält zudem fest, dass das Potenzial für Medienkurse bei Schweizer Jugendlichen bei weitem nicht ausgeschöpft sei. Im vorliegenden Bericht werden aktuelle Befunde präsentiert und weitere mögliche Quellen für die Gewinnung von Informationen zu Neuen Medien, wie beispielsweise Medienkurse in der Freizeit oder Schul-Projekte, miteinbezogen.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1. Was ist Medienkompetenz?

Medienkompetenz gilt als Schlüsselqualifikation der Informationsgesellschaft. Zum Begriff existieren zahllos wissenschaftliche Definitionen (vgl. Jarren & Wassmer, 2009). In der Regel umfasst Medienkompetenz weit mehr als nur technische Nutzungskompetenzen. Zentral ist die Fähigkeit zu einem verantwortungsbewussten, kritischen Medienumgang ohne negative Nebenwirkungen (vgl. Süss, 2008). Je nach Definition schliesst Medienkompetenz auch aktive Gestaltungskompetenzen oder zusätzliche soziale und kommunikative Kompetenzen ein (vgl. Süss, Lampert & Wijnen, 2010). Ein aktuelles Verständnis von Medienkompetenz berücksichtigt zudem Aspekte digitaler Medien, wie z.B. der vorsichtige Umgang mit persönlichen Daten im Internet, kommunikative Umgangsregeln im Internet und regelmässiges Abschirmen von digitalen Ablenkungen (Genner, im Druck; Sutter, 2010).

Basierend auf bisherigen Medienkompetenzmodellen hat Hipeli (2014) einen sogenannten Medienkompetenz-Blumenstrauß erstellt, der sieben handlungsbezogene Dimensionen von Medienkompetenz enthält. Auf dieses Modell wird im vorliegenden Bericht hauptsächlich Bezug genommen, wobei die Begriffe leicht angepasst wurden und das Modell durch die Dimension *technische und Anwendungskompetenz* ergänzt wurde (vgl. Abbildung 1).

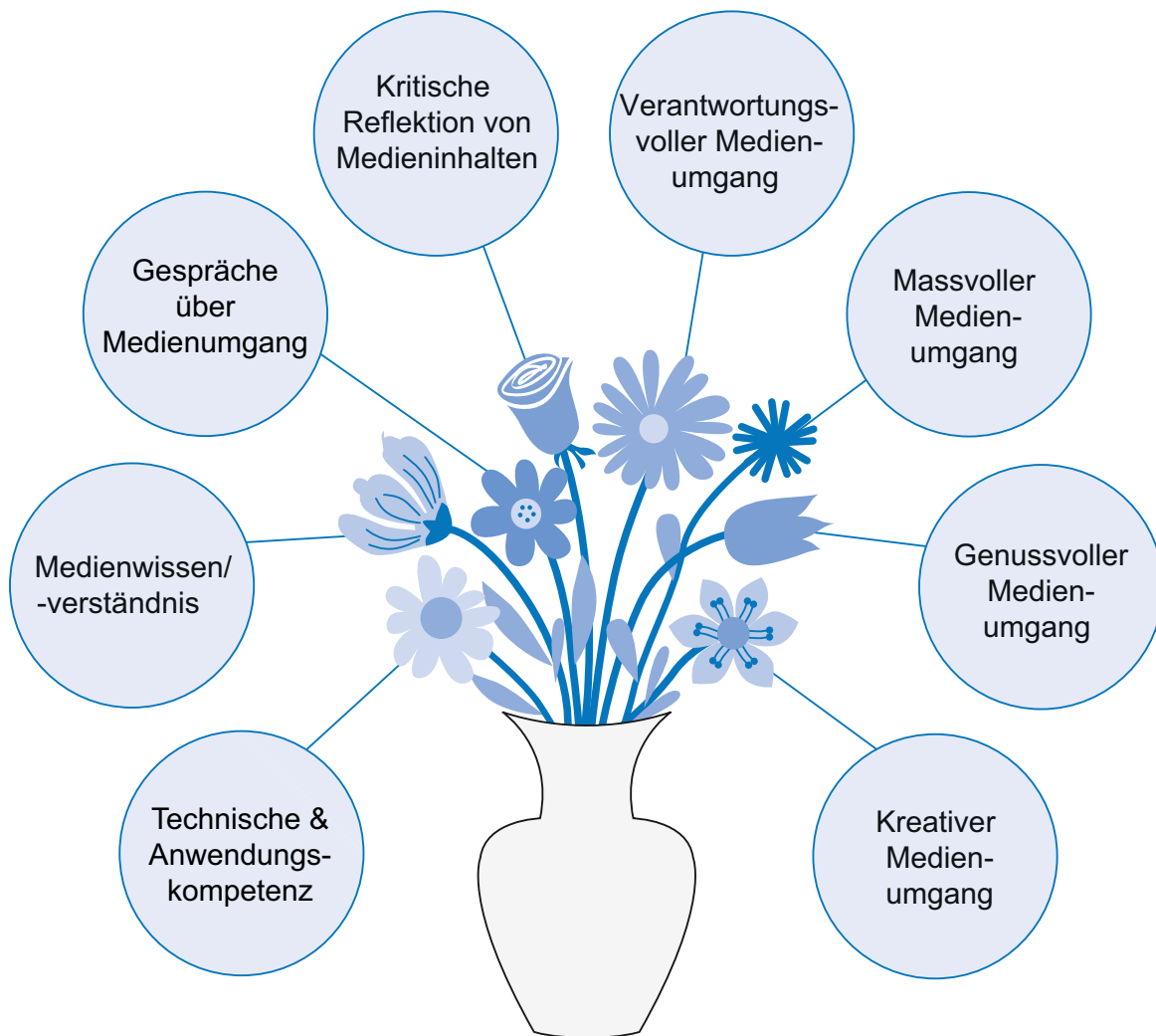


Abbildung 1: Medienkompetenz als Blumenstrass (nach Hipeli, 2014, Abbildung von Willemse, 2016, durch die Autoren angepasst und ergänzt)

2.2. Von wem lernen Jugendliche Medienkompetenz?

Den grössten Einfluss auf den Medienkompetenzerwerb im Hinblick auf das Internet übt die **Familie** (Hermida, 2014) und insbesondere der Vater aus (Schild, 2007). Dieser Einfluss kommt einerseits durch das Beobachten und Imitieren von Verhaltensweisen zustande. So ist es wenig erstaunlich, dass sich bei Kindern oft ähnliche Mediennutzungsmuster und -präferenzen wie bei den Eltern erkennen lassen (z.B. Suter et al., 2015; Frey-Vor & Schuhmacher, 2006). Andererseits bestimmen Eltern mehrheitlich, zu welchen Mediengeräten Jugendliche zuhause Zugang haben und welche Regeln zum Medienumgang zuhause gelten. Bei Jugendlichen findet die Mediennutzung allerdings oft nicht mehr nur zuhause statt, das Smartphone erlaubt auch unterwegs Zugriff auf ein breites Spektrum an Inhalten. Nichtsdestotrotz sind Eltern Vermittler von Medienkompetenz bei Jugendlichen. Aufgrund ihres breiten Erfahrungsschatzes können sie insbesondere bei den Medienkompetenz-Dimensionen *genussvoller Medienumgang*, *kritische Reflektion von Medieninhalten* oder *verantwortungsvoller Medienumgang* etwas bewirken. Ein gutes technisches Grundverständnis hilft dabei, ist aber nicht zwingend notwendig. Weitere förderliche Faktoren sind das Selbstvertrauen der Eltern bei der Vermittlungsaufgabe und eine gute Eltern-Kind-Beziehung (Hipeli, 2012; Willemse, Waller, Genner, & Süss, 2013).

Im Laufe der Pubertät nehmen **Gleichaltrige** eine immer wichtigere Stellung im Leben der Jugendlichen ein. Somit sind Gleichaltrige auch als Vermittler von Medienkompetenz in Betracht zu ziehen. Gleichaltrige nehmen vor allem in Bezug auf die Vermittlung von *technischer und Anwendungskompetenz* bei digitalen Medien eine zentrale Rolle ein, ebenso bei den Dimensionen *genussvoller Medien-*

numgang und *kreativer Medienumgang* (vgl. Schild 2007). Meist geschieht diese Vermittlung im Rahmen von informellen Gesprächen (Hipeli, 2012).

In der Schweiz war bisher nicht einheitlich geregelt, was Jugendliche in der **Schule** bezüglich Medienkompetenz lernen sollen. Im Rahmen der Harmonisierung der obligatorischen Schule in der Schweiz soll Medienbildung einen festen Platz im Lehrplan erhalten (EDK, 2016). In der Deutschschweiz entscheiden nun die einzelnen Kantone, ob und wie sie den „Lehrplan 21“ einführen wollen. In der französischsprachigen Schweiz ist der harmonisierte Lehrplan „PER“ (plan d'études romand) bereits in Kraft und wird seit 2011 in den Kantonen umgesetzt. Im Kanton Tessin wird seit dem Schuljahr 2015/2016 fortlaufend auf den neuen Lehrplan „Piano di studio“ umgestellt. Gemäss der *ICILS2013-Studie* (FFHS, 2014) hing die Vermittlung von Medienkompetenz in der Schule bisher stark von den Lehrkräften ab, wobei rund zwei Drittel der Lehrkräfte angaben, dass ICT keine Priorität in ihrer Schule besitzt. Diese Studie fokussierte stark auf technische und Anwendungskompetenz und berücksichtigte andere Bereiche der Medienkompetenz weniger.

Nicht vergessen werden sollte, dass sich Jugendliche vieles **selbst beibringen**. Insbesondere *technische und Anwendungskompetenz* eignen sie sich durch Ausprobieren meist selbst an (Schild, 2007). 35% der Jugendlichen sagten in einer Befragung 2009, dass sie ihre Kompetenzen rund um das Internet autodidaktisch erworben haben (Hipeli, 2012). Bei Problemen mit der Mediennutzung zeigten sich die Jugendlichen ebenfalls selbständig. Sollten Probleme oder Fragen bei der Internetnutzung auftauchen, fänden es 36% gut und 19% sogar sehr gut, wenn sie sich selbst im Internet darüber schlau machen könnten (Problem „googlen“). Weitere 36% fänden das ok, nur 9% fänden das keine gute Idee (Hipeli, 2012).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass bei der Förderung bzw. Vermittlung von Medienkompetenz bei Jugendlichen jeweils verschieden Akteure involviert sind (vgl. Hermida, 2014; Hipeli, 2012). Eine Befragung von über 1100 Jugendlichen im Kanton Zürich im Jahr 2009 zeigte denn auch, dass Jugendliche sowohl die Eltern, die Schule, als auch ihre Freunde ähnlich häufig als Vermittler von Internetkompetenz sehen (Hipeli, 2012). 52% der Jugendlichen stimmten der Aussage zu, dass Eltern ihren Kindern das Internet erklären sollten. 48% sagten, man sollte den Umgang damit in der Schule lernen. 46% waren der Meinung, dass ihre Freunde ihnen am besten helfen können, wenn sie etwas über das Internet wissen möchten.

2.3. Medienkurse für Jugendliche in der Schweiz

Medienkurse sind eine Ergänzung zu den oben genannten Vermittlern von Medienkompetenz und bieten eine weitere Möglichkeit, Kenntnisse im Zusammenhang mit Medien gezielt zu fördern. Medienkurse haben den Vorteil, dass sie von Fachpersonen geleitet werden, wodurch verschiedene Dimensionen von Medienkompetenz bewusst thematisiert werden können.

Die grössten Anbieter von Medienkursen für Jugendliche im Bereich „Digitale Medien“ sind *Pro Juventute*, *Swisscom*, *Zischtig.ch* sowie *action innocence* in der Westschweiz und *ASPI* (La Fondazione della Svizzera italiana per l'Aiuto, il Sostegno e la Protezione dell'Infanzia è conosciuta) im Tessin. Ausserdem bieten je nach Stadt und Kanton auch die Polizei, Sozialinstitutionen und weitere NGOs Kurse oder Workshops in diesem Themenbereich an. Die meisten Anbieter von Medienkursen oder -Workshops haben ihr Programm auf Schulklassen ausgerichtet. Dies wird deutlich durch die Angabe der Klassenstufe und der geplanten Dauer in Lektionen im Kursbeschreibung, so dass es für Schulen einfach ist, ein solches Angebot im Stundenplan zu integrieren. Medienkurse in der Freizeit finden wahrscheinlich meist im Rahmen offener Jugendarbeit, z.B. in Jugendzentren, statt. Es ist möglich, dass für diese Kurse ebenfalls auf die oben erwähnten Anbieter zurückgegriffen wird.

Gesamthaft lässt sich festhalten, dass in den unterschiedlichen Kursen verschiedene Dimensionen von Medienkompetenz in den Fokus gerückt werden. Je nach Angebot stehen die Dimensionen *Medienwissen/-verständnis*, *verantwortungsvoller Medienumgang*, *kritische Reflektion von Medieninhalten*,

kreativer Medienumgang oder eine Kombination dieser Dimensionen im Zentrum. Oft werden zusätzlich auch rechtliche oder sicherheitsrelevante Aspekte thematisiert.

2.4. Fragestellungen

Auf Basis der JAMES-Befragung 2014 sollen folgende Fragestellungen beantwortet werden:

Informationen zu Neuen Medien

Durch welche Informationsquellen haben Jugendliche Informationen zu Neuen Medien erhalten? Fanden sie die erhaltenen Informationen hilfreich? Was waren die wichtigsten Erkenntnisse?

Teilnahme an Medienkursen

Haben unterschiedliche soziodemografische Gruppen an einem Medienkurs in der Freizeit oder in der Schule teilgenommen? Fanden die unterschiedlichen Gruppen die Kurse unterschiedlich hilfreich?

Zusätzlich zu diesen Fragestellungen werden Verhaltensweisen, die in der JAMES-Befragung erfasst wurden und die einer Dimension von Medienkompetenz zugeordnet werden können, mit der Teilnahme an einem Medienkurs in einen Zusammenhang gebracht. Daraus resultieren die folgenden Fragestellungen:

Zufriedenheit mit dem eigenen Medienumgang

Sind Teilnehmende eines Medienkurses insgesamt zufriedener mit ihrem Umgang mit digitalen Medien als Nicht-Teilnehmende?

Medienkompetentes Verhalten

Zeigen Teilnehmende eines Medienkurses mehr technische Kompetenzen am Computer als Nicht-Teilnehmende? Schützen sich Teilnehmende in Sozialen Netzwerken vermehrt durch die Verwendung der Privatsphäre-Einstellungen? Bestehen Unterschiede zwischen den Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden hinsichtlich der Besorgnis um die Sichtbarkeit von persönlichen Informationen? Wünschen sich Teilnehmende mehr oder weniger Internet- bzw. Game-Zeit als Nicht-Teilnehmende?

3. Methoden

Der vorliegende JAMESfocus-Bericht basiert auf den Daten der JAMES-Studie 2014 (Willemse et al., 2014). Darin finden sich auch ausführliche Angaben zum methodischen Vorgehen der Datenerhebung und zur Struktur der Stichprobe. Für die folgenden Auswertungen werden Daten zum Themenbereich Medienkompetenz von 906 Jugendlichen verwendet, welche bisher noch nicht ausgewertet wurden. Diese wurden im schriftlichen Fragebogen wie folgt erfasst:

Hast Du in deiner **Freizeit oder in der Schule** bereits Informationen zu Neuen Medien erhalten? Falls ja kannst du auch angeben ob diese Information hilfreich war oder nicht.
(Mehrere Antworten möglich)

Die Jugendlichen sollten angeben, woher sie Informationen zu Neuen Medien erhalten haben (im Folgenden Informationsquellen genannt, vgl. Tabelle 1). Die Antwortmöglichkeiten lauteten „Nein“ oder „Ja, Infos erhalten“. Im Falle einer „Ja“-Antwort sollte zusätzlich angegeben werden, ob die Informationen geholfen haben. Zudem wurde offen nach der wichtigsten Erkenntnis gefragt. Diese Frage wurde einmal für den Bereich Freizeit und einmal für den Bereich Schule gestellt. Es ist allerdings unklar, von welcher Informationsquelle innerhalb der beiden Bereiche Freizeit und Schule die Jugendlichen die für sie wichtigste Erkenntnis erhalten haben. Es ist ausserdem anzumerken, dass es im Ermessen der Jugendlichen lag, was sie unter „Neuen Medien“ verstehen. Vorgängig haben sie allerdings diverse Fragen zur Internet- und Handynutzung sowie der Nutzung von Sozialen Netzwerken beantwortet, so dass es wahrscheinlich ist, dass sich die Antworten um diese Themenbereiche drehen.

Der Begriff Eltern wird in diesem Bericht stellvertretend für alle Erziehungsberechtigten verwendet. Gemeint sind somit beispielsweise auch alleinerziehende Elternteile oder Erziehungsberechtigte in anderen Familienformen.

Tabelle 1: Abgefragte Informationsquellen in der Freizeit und in der Schule

Informationsquellen in der Freizeit	Informationsquellen in der Schule
in einem Medienkurs (der während der Freizeit von einer Fachperson geleitet wurde)	im Schulfach „Informatik“
in einem Projekt (z.B. über mehrere Tage oder Wochen)	während einem anderen Schulfach (z.B. Mensch und Umwelt, ...)
von Familie (Eltern/Geschwistern/anderen Verwandten)	in einem Medienkurs (der während der Schulzeit von einer externen Fachperson geleitet wurde)
von Gleichaltrigen (Freunden/Kollegen/Mitschülern)	in einem Projekt (z.B. Projektwoche, Arbeit über mehrere Tage oder Wochen)

Im vorliegenden Bericht wird die Informationsquelle Medienkurs genauer beleuchtet. Sowohl Medienkurse in der Freizeit als in der Schule werden vertieft analysiert und mit medienkompetentem Verhalten in einen Zusammenhang gebracht. Hier gilt es zu beachten, dass keine Angaben zu Art oder Dauer der Medienkurse, an welchen die Jugendlichen teilgenommen haben, vorliegen. Es kann sich um einstündige Referate oder Kurse zu sehr spezifischen Themen handeln oder um mehrtägige Workshops rund um den Medienumgang. Als Merkmal eines Medienkurses (Freizeit und Schule) gilt allerdings die Leitung durch eine (externe) Fachperson.

Die Frage, ob die erhaltenen Informationen hilfreich waren, wurde jeweils nur von denjenigen Jugendlichen beantwortet, die Informationen von der jeweiligen Quelle erhalten haben. Dies führt dazu, dass diese Teilstichproben deutlich kleiner sind. Diese Resultate müssen aufgrund der eingeschränkten Stichprobe zurückhaltend interpretiert werden.

Häufigkeiten und Mittelwerte für die Gesamtstichprobe und die Substichproben wurden mittels SPSS Version 21 und dem Menü-Bereich „komplexe Stichproben“ berechnet. Dabei wurden die Daten anhand der Variablen Sprachregion und Schulstufe gewichtet. Für die Ermittlung signifikanter Unterschiede wurden designbasierte t-tests und designbasierte Wilcoxon-Rangsummentests (Zweigruppenvergleiche) sowie designbasierte Wald-Tests (Mehrgruppenvergleiche) in ‚R‘ (R Core Team, 2015) durchgeführt. Hierzu wurden die Pakete ‚foreign‘ (R Core Team, 2014) und ‚survey‘ (Lumley, 2014) eingesetzt. Post-hoc-Tests wurden keine durchgeführt. Ein signifikantes Testresultat bedeutet bei Mehrgruppenvergleichen, dass mindestens ein Unterschied zwischen den Gruppen besteht. Sowohl der Wilcoxon-Rangsummentest wie auch der Wald-Test sind robust und benötigen keine normalverteilten Daten. Die Tests wurden jeweils **nicht** hypothesengeleitet sondern als a-posteriori Vergleiche durchgeführt. Das Vorgehen hat also einen explorativen Charakter, statistisch signifikante Unterschiede sind deshalb mit Vorsicht zu interpretieren. Als statistisch signifikante Unterschiede werden Ergebnisse mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .05$ bezeichnet. Bei Irrtumswahrscheinlichkeiten zwischen $p = .05$ und $p = .10$ wird von tendenziellen Unterschieden bzw. Tendenzen gesprochen.

Die Textdaten zu den wichtigsten Erkenntnissen wurden mit Hilfe der Software MAXQDA 11 kategorisiert und ausgezählt. Das Kategoriensystem ist in Tabelle 2 ersichtlich. Die deduktiv angewendeten Kategorien basieren auf dem erweiterten Blumenstrauß-Modell von Hipeli (2014). Aufgrund zahlreicher Nennungen wurden zusätzlich induktiv die Kategorien *Gefahrenbewusstsein*, *Identitätsschutz/Privatsphäre*, *positives Gesamturteil* und *Nichts* gebildet. Auch wenn *Gefahrenbewusstsein* und *Identitätsschutz/Privatsphäre* einer Kompetenz aus dem Blumenstrauß-Modell zugeordnet werden könnte, wurden aufgrund der zahlreichen Nennungen separate Kategorien gebildet. Doppelcodierungen sind möglich, wenn sie sinnvoll erscheinen bzw. eine Nennung in zwei Kategorien passt. Für die Auswertungen der Antworten wurde eine Intercoder-Reliabilität errechnet. Das Cohens Kappa beträgt

$\kappa \geq 0.71$, was nach Landis und Koch (1977) eine „beachtliche (substantial) Übereinstimmung“ ist. Alle qualitativen Auswertungen erfolgten ohne Gewichtung der Daten.

Tabelle 2: Kategoriensystem für die Auswertung der wichtigsten Erkenntnisse

Kategorie	Erläuterung	Beispiele
Medienwissen/ -verständnis	Jugendliche haben etwas über die Hintergründe und Funktionsweise der digitalen Medien gelernt.	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen im Internet können nicht gelöscht werden • Facebook macht sich ein Maximum an Geld
Gespräche über Medienumgang	Jugendliche haben etwas darüber gelernt, wie, mit wem und wann sie über Medien(konsum) sprechen können bzw. sollen.	<ul style="list-style-type: none"> • Ich kann meine Freunde fragen, da diese technisch sehr versiert sind
Kritische Reflektion von Medieninhalten	Jugendliche haben gelernt, dass bei Medieninhalten kritische Reflexion nötig ist.	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht alles glauben, was man liest • Misstrauisch sein, immer die Quelle kontrollieren
Verantwortungsvoller Medienumgang	Jugendliche haben etwas über sozialen Gefahren und/oder deren Folgen (z.B. Cyber-Mobbing) gelernt und wie sie sich (sozial) verhalten sollen.	<ul style="list-style-type: none"> • Keine intimen Fotos schicken • Man sollte niemanden mobben • Fremden nicht vertrauen
Massvoller Medienumgang	Jugendliche haben etwas über das Abhängigkeitsrisiko von digitalen Medien gelernt und dass ein massvoller Umgang angebracht ist.	<ul style="list-style-type: none"> • Man kann abhängig werden • Allzu viel ist ungesund • Auf lautlos stellen
Genussvoller Medienumgang	Jugendliche haben etwas darüber gelernt, dass Medien auch genossen werden dürfen.	<ul style="list-style-type: none"> • Neue Medien sind spannend • Chatten ist sehr interessant • Für mich sind Videospiele Kultur
Kreativer Medienumgang	Jugendliche haben etwas darüber gelernt, wie man Medien kreativ nutzen kann und haben selbst Inhalte produziert.	<ul style="list-style-type: none"> • Nutzung von Zeichnungsprogramm (Cadwork) • Webseiten herstellen
Technische und An- wendungskompetenz	Jugendliche haben Anleitungen/Hinweise/Tipps für spezifische Anwendungen/Funktionen erhalten.	<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt auch nützliche Apps zum Lernen • Word, Excel, Powerpoint • Wie man Musik downloaden kann
Gefahrenbewusstsein	Jugendliche haben etwas über Gefahren bei digitalen Medien gelernt und wie sie sich davor in Acht nehmen müssen bzw. können.	<ul style="list-style-type: none"> • Das Internet kann gefährlich sein • Vorsichtig sein
Identitätsschutz/ Privatsphäre	Jugendliche haben etwas darüber gelernt, dass sie vorsichtig mit persönlichen Daten umgehen müssen.	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht zu viele persönliche Daten preisgeben • Privatsphäre-Einstellungen
Positives Gesamturteil	Jugendliche haben sich positiv über das Gelernte geäußert. Es fehlt jedoch eine definierte Aussage, was die Lerninhalte waren.	<ul style="list-style-type: none"> • Interessant • Viele Dinge • Es hat mir sehr geholfen
Nichts	Jugendliche haben angegeben, dass sie nichts oder nicht viel gelernt haben.	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht viel • Nichts, was ich nicht schon gewusst hätte

4. Ergebnisse

4.1. Informationen zu Neuen Medien erhalten

Zunächst wird der Frage nachgegangen, woher Jugendliche bisher Informationen zu Neuen Medien erhalten haben (Informationsquellen) und ob sie diese Informationen hilfreich fanden.

Am häufigsten gaben die Jugendlichen an, von der Familie (also Eltern, Geschwistern oder anderen Verwandten) oder von Gleichaltrigen (also Freunden, Kollegen oder Mitschülern) Informationen über Neue Medien erhalten zu haben (vgl. Tabelle 3). Je zwei Drittel dieser Jugendlichen gaben an, dass ihnen diese Informationen geholfen haben.

Ein Medienkurs in der Freizeit wurde von jedem Fünften besucht, wobei davon die Hälfte angab, dass die Informationen aus dem Kurs geholfen haben. 22% haben in einem Freizeit-Projekt Informationen zu Neuen Medien erhalten. Davon stuften etwas mehr als die Hälfte diese Informationen als hilfreich ein.

Tabelle 3: Informationsquellen zu Neuen Medien in der Freizeit

In meiner Freizeit:	Ja, Informationen erhalten (%)	Falls ja: Informationen haben geholfen (%)
...von Familie	63.9	68.7
...von Gleichaltrigen	63.6	67.1
...in einem Projekt	22.0	57.2
...in einem Medienkurs	20.2	49.3

Im Rahmen der Schule hat ein Viertel der Jugendlichen an einem Medienkurs teilgenommen, wobei rund die Hälfte davon angab, dass die erhaltenen Informationen geholfen haben (vgl. Tabelle 4). 26% haben durch ein Schul-Projekt Informationen zu Neuen Medien erhalten. Von 50% wurden diese Informationen als hilfreich eingeschätzt.

In der Schule wurden Informationen über Neue Medien am häufigsten im Schulfach „Informatik“ gelehrt. Etwas mehr als die Hälfte der Jugendlichen empfand diese Informationen als hilfreich. In einem anderen Schulfach (z.B. Mensch und Umwelt) hat ein Drittel Informationen zu Neuen Medien erhalten, wobei wiederum über die Hälfte angab, dass diese Informationen ihnen geholfen haben.

Tabelle 4: Informationsquellen zu Neuen Medien in der Schule

In der Schule:	Ja, Informationen erhalten (%)	Falls ja: Informationen haben geholfen (%)
...im Schulfach „Informatik“	49.8	56.0
...während einem anderen Schulfach	33.2	55.0
...in einem Projekt	25.7	49.8
...in einem Medienkurs	24.9	55.8

Über ein Drittel (36%) der 12- bis 19-jährigen Schweizer Jugendlichen hat entweder an einem Medienkurs in der Schule oder in der Freizeit teilgenommen, einige haben gar in beiden Bereichen einen Medienkurs besucht. Medienkurse in der Schule wurden etwas häufiger besucht (25%) als Medienkurse in der Freizeit (20%). Erstere wurden von den Teilnehmenden etwas häufiger als hilfreich beurteilt (56% vs. 49%). Ab Kapitel 4.3 werden detailliertere Analysen zu den Medienkursen dargestellt.

4.2. Wichtigste Erkenntnisse

Sowohl bei den Informationsquellen in der Freizeit als auch in der Schule wurden die Jugendlichen gefragt, was für sie daraus die wichtigste Erkenntnis war. Die offenen Angaben wurden qualitativ ausgewertet (vgl. Tabelle 2) und die Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt. Aufgrund der seltenen Nennung der Kategorien *genussvoller Medienumgang* und *Gespräche über Medienumgang* wurden diese in die hier dargestellten Ergebnisse nicht miteinbezogen.

Insgesamt haben sich 348 Jugendliche zu den wichtigsten Erkenntnissen aus den Informationsquellen in der **Freizeit** geäußert. Dabei wurden 381 gültige Kategorisierungen durchgeführt. Dass diese Zahl höher ist als die Anzahl Jugendliche hat damit zu tun, dass teilweise Doppelcodierungen vorgenommen wurden. Fast ein Drittel der Nennungen (30%) entfällt auf die Kategorie *Gefahrenbewusstsein* (vgl. Abbildung 2). 14% nannten etwas zur Kategorie *technische und Anwendungskompetenz* und 13% etwas zur Kategorie *Identitätsschutz/Privatsphäre*. Weitere Nennungen gab es in den Kategorien *massvoller Medienumgang* (9%), *verantwortungsvoller Medienumgang* (8%) und *Medienwissen/-verständnis* (8%). 6% der Nennungen nannten explizit, dass *Nichts* (Neues) gelernt wurde. Je 5% der Nennungen entfielen auf die Kategorien *positives Gesamturteil* und *kritische Reflektion von Medieninhalten*. Nur vereinzelt genannt wurde die Kategorie *kreativer Medienumgang* (2%).

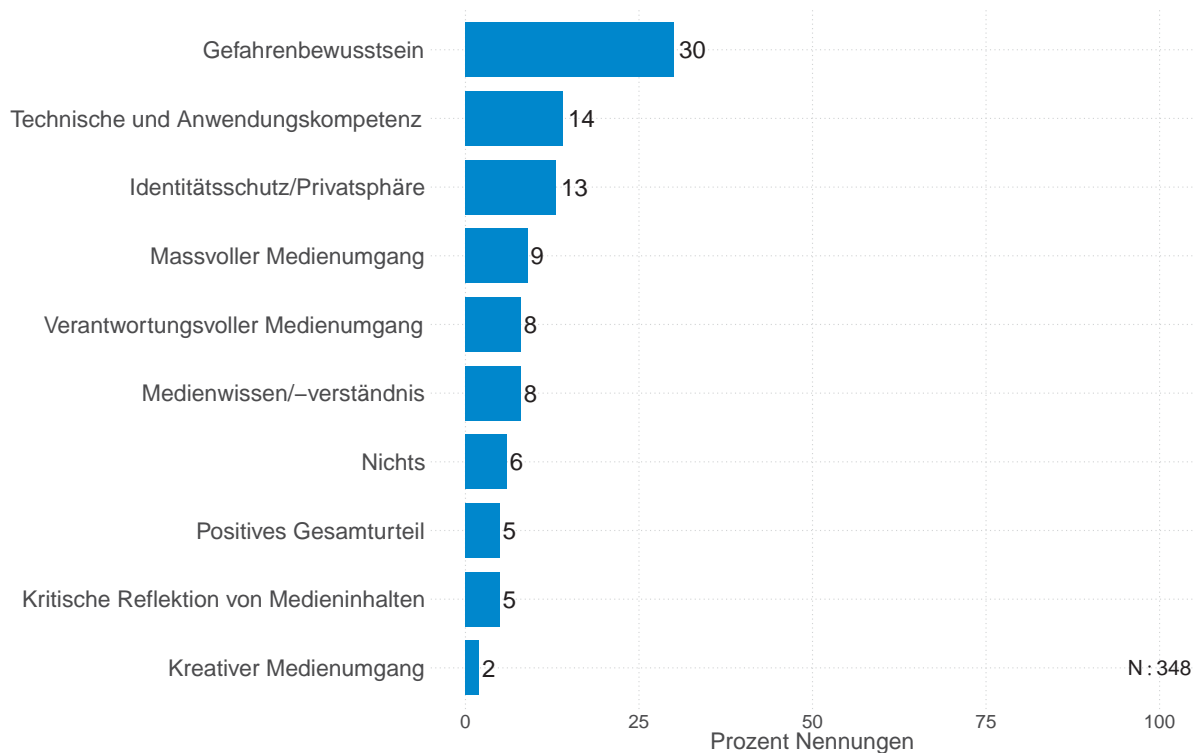


Abbildung 2: Nennung wichtigster Erkenntnisse aus den Informationsquellen in der Freizeit

Bei den wichtigsten Erkenntnissen aus den Informationsquellen in der **Schule** haben 256 Jugendliche eine Angabe gemacht. Dabei wurden 250 gültige Kategorisierungen durchgeführt. Auch hier liegt das *Gefahrenbewusstsein* auf dem ersten Platz der Nennungen (31%, vgl. Abbildung 3). Auf die Kategorie *technische und Anwendungskompetenz* entfallen 17% der Nennungen, bei *Identitätsschutz/Privatsphäre* sind es 12%. Ein Zehntel der Nennungen (10%) bezieht sich explizit darauf, dass *Nichts* (Neues) gelernt wurde. Jeweils 7% nannten Erkenntnisse aus den Kategorien *Medienwissen/-verständnis*, *massvoller Medienumgang* und *kreativer Medienumgang*. Vereinzelt gab es in den Kategorien *positives Gesamturteil* (4%), *verantwortungsvoller Medienumgang* (3%) und *kritische Reflektion von Medieninhalten* (3%).

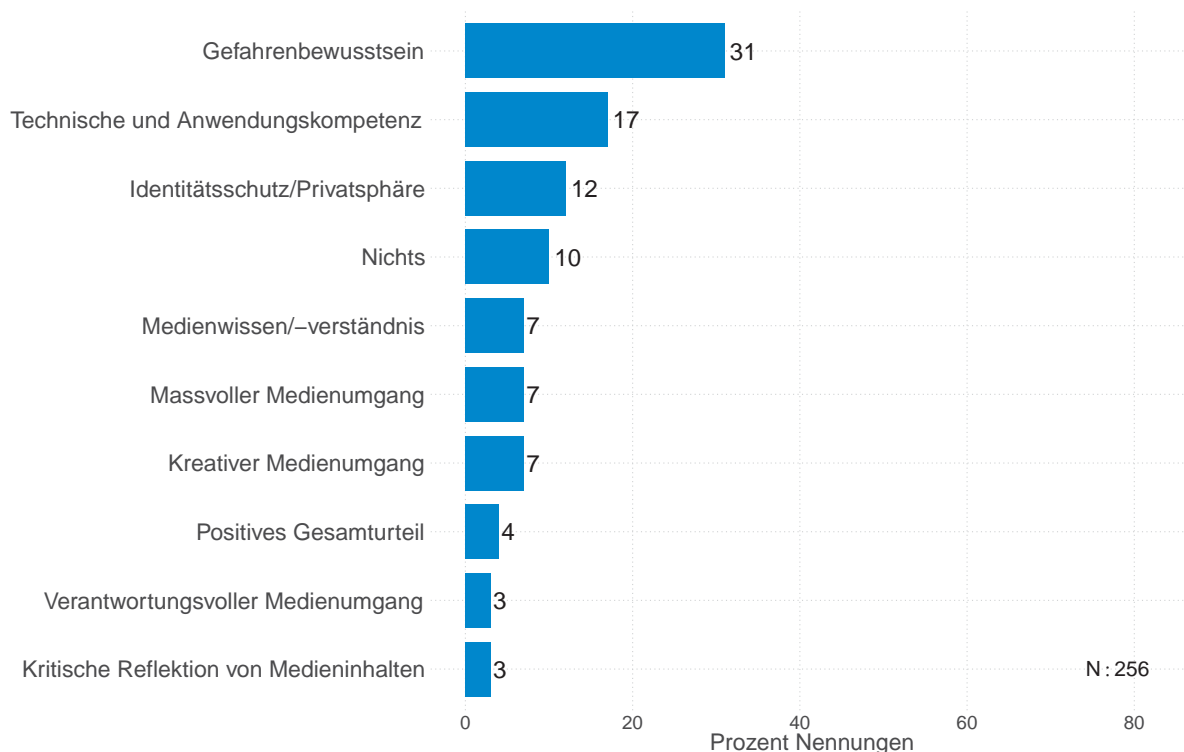


Abbildung 3: Nennung wichtigster Erkenntnisse aus den Informationsquellen in der Schule

4.3. Demografische Merkmale der Medienkurs-Teilnehmenden

Im Folgenden soll nun detaillierter auf die Medienkurse eingegangen werden. Zunächst wird geprüft, welche demografischen Gruppen an einem Medienkurs teilnahmen und als wie hilfreich sie die Kurse beurteilten.

In der Deutschschweiz haben signifikant weniger Jugendliche an einem Medienkurs sowohl in der Freizeit als auch in der Schule teilgenommen als in der Westschweiz und im Tessin (vgl. Tabelle 5). Medienkurse in der Freizeit wurden von beiden Geschlechtern ähnlich häufig besucht. Allerdings gaben tendenziell mehr Mädchen an, von einem Medienkurs in der Freizeit profitiert zu haben als Jungen. Auch bei den Medienkursen in der Schule zeigt sich eine ähnlich hohe Teilnahmequote bei Jungen und Mädchen, wobei Mädchen den Kurs signifikant häufiger als hilfreich beurteilten als Jungen. Bei den Medienkursen in der Schule haben 12-/13-Jährige tendenziell häufiger an einem solchen Kurs teilgenommen als 18-/19-Jährige. Ausserdem zeigt sich die Tendenz, dass Untergymnasiastinnen und Untergymnasiasten häufiger Teilnehmende eines Medienkurses in der Schule waren als Schülerinnen und Schüler der Sekundar- und der Realschule.

Tabelle 5: Demografische Merkmale der Teilnehmenden eines Medienkurses (in der Freizeit oder in der Schule)

Merkmal		Medienkurs in der Freizeit		Medienkurs in der Schule	
		Teilnehmende (%)	Anteil Teilnehmende, die den Kurs hilfreich fanden (%)	Teilnehmende (%)	Anteil Teilnehmende, die den Kurs hilfreich fanden (%)
Geschlecht	Mädchen	19.2	55.2	22.9	67.4
	Jungen	20.8	40.3 ($p = .096$)	27.0	46.1 ($p = .009$)
Altersgruppe	12-/13-Jährige	22.2	40.3	36.5	52.8
	14-/15-Jährige	22.5	43.9	23.3	69.6
	16-/17-Jährige	21.4	49.6	25.9	45.8
	18-/19-Jährige	14.3	62.7	16.8 ($p = .07$)	67.5
Wohnort	Stadt/Agglo	21.2	49.3	23.5	58.4
	Land	18.7	50.6	28.6	51.0
Migrationshintergrund	Schweiz	19.4	50.7	24.9	56.9
	Migration	24.4	44.9	23.4	49.5
Sozio-ökonomischer Status	Niedrig	14.2	79.2	24.9	52.6
	Mittel	19.1	42.1	23.5	57.7
	Hoch	22.5	58.9	24.7	53.1
Schultyp (n=351)	Untergymnasium	19.7	51.7	37.4	47.5
	Sek	24.5	39.7	24.3	71.4
	Real	27.1	43.0	22.1 ($p = .09$)	45.1
Landesteil	Deutschschweiz	14.7	47.9	21.5	57.8
	Romandie	33.9	50.0	33.2	52.2
	Tessin	27.8 ($p = .000$)	58.7	33.3 ($p = .01$)	57.1
Gesamt		20	49	25	56

4.4. Medienkurse und Zufriedenheit mit Medienumgang

Im Folgenden werden einzelne Aspekte von Medienkompetenz mit der Teilnahme an einem Medienkurs in Verbindung gebracht. Zunächst geht es um die Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihrem Umgang mit digitalen Medien. Die Frage dazu lautete wie folgt:

Alles in allem wie zufrieden bist Du mit Deinem Umgang mit den digitalen Medien (z.B. Internet, Handy, Games, TV und Soziale Netzwerke)? Mach bitte ein Kreuz an der betreffenden Stelle.

gar nicht zufrieden ←—————|—————→ sehr zufrieden

Den Markierungen wurde anhand einer Messung des Abstands zu den Polen ein Wert zwischen 1 (gar nicht zufrieden) und 10 (sehr zufrieden) zugeordnet. Der Mittelwert aller Antworten liegt bei 7.3, was einem tendenziell zufriedenen Wert entspricht. 22% der Jugendlichen setzten ihr Kreuz unterhalb der Skalenmitte. Die grosse Mehrheit der Jugendlichen ist somit insgesamt mit dem eigenen Umgang mit digitalen Medien zufrieden. Jugendliche mit Migrationshintergrund (6.7) sind tendenziell weniger zufrieden mit ihrem Medienumgang als Schweizer Jugendliche (7.5). Bei anderen soziodemografischen Merkmalen lassen sich keine Unterschiede hinsichtlich der Zufriedenheit mit dem Medienumgang feststellen.

Teilnehmende eines Freizeit-Medienkurses sind tendenziell weniger zufrieden (7.0) mit ihrem Medienumgang als Nicht-Teilnehmende (7.4). Kein Unterschied zeigte sich bei der Einschätzung, ob der

Kurs hilfreich war oder nicht. Bei den Schul-Medienkursen liessen sich keine signifikanten Unterschiede nachweisen.

4.5. Medienkurse und technische Kompetenzen am Computer

Technische Kompetenzen zählen in verschiedenen Modellen zur Medienkompetenz (z.B. Dimension Mediennutzung bei Baacke, 1998) und werden häufig in Medienkursen behandelt. Die Jugendlichen wurden gefragt, welche der folgenden Tätigkeiten sie schon selbst an einem Computer ausgeführt haben. Zur Auswahl standen die Antwortoptionen Software installiert, Software aus dem Internet geladen, Festplatte partitioniert (aufteilen), Zusatzgeräte installiert (z.B. Drucker, Scanner), Arbeitsspeicher erweitert, Betriebssystem installiert und angepasst, Netzwerkkomponenten installiert, am Computer programmieren, Websites erstellen, Fotos bearbeitet (z.B. mit Photoshop), Computer zusammengebaut und Musik, Spiele oder Filme runtergeladen. Im Durchschnitt gaben die Jugendlichen an, dass sie fünf der zwölf aufgeführten Tätigkeiten am Computer schon einmal selbst gemacht haben (für detailliertere Ergebnisse siehe JAMES-Bericht von Willemse et al., 2014). Für die Gruppenvergleiche wurde ein Index gebildet, indem die Anzahl der bereits einmal gemachten Tätigkeiten am Computer zusammengezählt wurden (Minimum 0, Maximum 12).

Es wurden keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den Kurs-Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden, sowohl bei den Medienkursen in der Schule als auch in der Freizeit, festgestellt. Ebenfalls keine Unterschiede gab es zwischen den Kurs-Teilnehmenden, die die erhaltenen Informationen als hilfreich beurteilten und jenen Teilnehmenden, die den Kurs als nicht hilfreich beurteilten (Freizeit und Schule).

4.6. Medienkurse und Privatsphäre-Einstellungen

Der vorsichtige Umgang mit persönlichen Daten und der damit zusammenhängende Identitätsschutz zählen zum Verständnis von Medienkompetenz (Genner, im Druck; Sutter, 2010). Dabei spielen Soziale Netzwerke eine zentrale Rolle. Entsprechend wurden Fragen zum Thema Privatsphäre in Sozialen Netzwerken gestellt. Gefragt wurde zunächst, ob die Jugendlichen die Privatsphäre-Einstellungen in diesen Netzwerken aktiviert haben. Die Antwortoptionen lauteten „Nein“, „Ja“ und „Weiss nicht“. Falls die erste Frage mit „Ja“ beantwortet wurde, lautete die Folgefrage, ob die Einstellungen regelmässig durch die Jugendlichen aktualisiert werden. Auch hier lauteten die Antwortoptionen „Nein“, „Ja“ und „Weiss nicht“.

Anhand der Angaben, ob sie die Privatsphäre-Einstellungen aktiviert haben und ob sie diese regelmässig aktualisieren, wurden die Jugendlichen, welche Soziale Netzwerke nutzen, in vier Gruppen eingeteilt:

- a) Privatsphäre-Einstellungen nicht aktiviert ($n = 90$, 10.4%)
- b) Privatsphäre-Einstellungen aktiviert, aber nicht regelmässig aktualisiert ($n = 284$, 32.9%)
- c) Privatsphäre-Einstellungen aktiviert und regelmässig aktualisiert ($n = 369$, 42.8%)
- d) Wissen nicht, ob Einstellungen aktiviert oder nicht ($n = 120$, 13.9%)

Die 82 Jugendlichen, welche angaben, dass sie die Einstellungen aktiviert haben, aber nicht wissen, ob sie diese regelmässig aktualisieren, wurden in Gruppe b eingeteilt (Privatsphäre-Einstellungen aktiviert, aber nicht regelmässig aktualisiert). Die 32 Jugendlichen, welche angaben, dass sie die Einstellungen aktiviert haben, aber die Frage nach der Aktualisierung unbeantwortet liessen, wurden keiner Gruppe zugeteilt. Die grösste Gruppe besteht aus 43% der Jugendlichen, welche ihre Privatsphäre-Einstellungen aktiviert haben und regelmässig aktualisieren. Rund ein Drittel (33%) der Jugendlichen hat die Einstellungen lediglich aktiviert, aktualisiert diese aber nicht regelmässig. Die kleinste Gruppe bilden die Jugendlichen, die Privatsphäre-Einstellungen nicht aktiviert haben (10%). 14% Prozent der Jugendlichen wissen nicht, ob sie die Privatsphäre-Einstellungen aktiviert haben oder nicht. Auf signifikante Unterschiede untersucht wurden im Folgenden nur die Gruppen a, b und c, da diese mit einem zunehmenden Sicherheitsverhalten einhergehen ($n = 743$).

Teilnehmende und Nicht-Teilnehmende eines Freizeit-Kurses haben die Privatsphäre-Einstellungen nicht signifikant unterschiedlich aktiviert. Wurde die Information aus dem Freizeit-Kurs jedoch als hilfreich empfunden, sind die Privatsphäre-Einstellungen häufiger aktiviert und gleichzeitig regelmässig aktualisiert und seltener lediglich aktiviert (und nicht aktualisiert), als wenn die Information als nicht hilfreich bewertet wurde (vgl. Tabelle 6). Auch der Anteil derjenigen, die die Einstellungen gar nicht aktiviert haben, ist bei der Gruppe mit der hilfreichen Information deutlich kleiner als bei der Gruppe mit der nicht hilfreichen Information.

Tabelle 6: Aktivierung der Privatsphäre-Einstellungen, je nach Gruppe (Kursteilnahme, Kursnutzen, Freizeit)

Medienkurs in der Freizeit: Anteil Jugendliche, die Privatsphäre-Einstellungen... (%)	Informationen erhalten		Falls ja: Informationen haben...	
	Nein	Ja	Nicht geholfen	Geholfen
...nicht aktiviert haben	7.5	10.3	14.6	5.3
...nur aktiviert haben (keine regelmässige Aktualisierung)	39.5	43.6	51.2	34.7
...aktiviert haben und regelmässig aktualisieren	52.9	46.0	34.1	60.0
	n.s.		($p = .007$)	

Beim Medienkurs in der Schule lassen sich keine Unterschiede zwischen Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden feststellen. Ob die Information im Medienkurs in der Schule als hilfreich oder nicht hilfreich eingeschätzt wurde, spielt keine Rolle hinsichtlich der Privatsphäre-Einstellungen.

4.7. Medienkurse und Sorgen um Sichtbarkeit persönlicher Informationen

Die Jugendlichen wurden auch gefragt, ob sie sich Sorgen darüber machen, dass andere Personen Informationen von ihren Profilen in Sozialen Netzwerken sehen können, die sie ihnen eigentlich nicht sichtbar machen wollten. Insgesamt machen sich 36% der Jugendlichen solche Sorgen, während sich 51% nicht sorgen (die restlichen 13% wählten die Option „weiss nicht“).

Teilnehmende eines Medienkurses in der Freizeit oder in der Schule machen sich mehr Sorgen über die Sichtbarkeit ihrer persönlichen Informationen als Nicht-Teilnehmende (vgl. Tabelle 7). Beim Medienkurs in der Freizeit gibt es keine Unterschiede zwischen denjenigen, die den Kurs als hilfreich, und denjenigen, die ihn als nicht hilfreich bezeichneten. Anders verhält es sich beim Medienkurs in der Schule. Wurde dieser als hilfreich wahrgenommen, machen sich Jugendliche mehr Sorgen über die Sichtbarkeit von persönlichen Informationen als wenn der Kurs als nicht hilfreich wahrgenommen wurde.

Tabelle 7: Sorgen über Sichtbarkeit persönlicher Informationen, je nach Gruppe (Kursteilnahme, Kursnutzen)

Anteil Jugendlicher, die sich Sorgen über Sichtbarkeit machen (%)	Informationen erhalten		Falls ja: Informationen haben...	
	Nein	Ja	Nicht geholfen	Geholfen
...in einem Medienkurs in der Freizeit	37.1	53.9	53.1	54.7
	($p = .007$)		n.s.	
...in einem Medienkurs in der Schule	36.5	49.7	38.2	56.6
	($p = .026$)		($p = .041$)	

4.8. Medienkurse und gewünschte Nutzungszeiten Internet und Games

Ein massvoller Umgang mit Medien sowie die genussvolle Nutzung von Medien sind Teil der Medienkompetenz (Hipeli, 2014). Die Jugendlichen wurden gefragt, ob sie, wenn sie frei entscheiden könnten, lieber weniger lang, gleich lang oder länger online wären. Die gleiche Frage wurde auch im Hinblick auf das Gamen gestellt (weniger, gleich viel oder mehr gamen).

63% der Jugendlichen möchten an der Dauer ihrer Online-Zeit nichts verändern. 29% würden lieber weniger lang online sein. 8% hingegen wären lieber länger online.

Zwischen den Kurs-Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden lassen sich keine Unterschiede hinsichtlich des Wunschs nach mehr oder weniger bzw. gleichbleibender Online-Zeit feststellen (sowohl Freizeit als auch Schule). Unterschiede gibt es aber je nachdem, ob der Medienkurs in der Schule als hilfreich oder nicht hilfreich eingeschätzt wird. Jugendliche, die den Kurs als hilfreich beurteilten, möchten weniger lang online sein als Jugendliche, für die die Informationen nicht hilfreich waren (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Gewünschte Nutzungszeit Online, je nach Gruppe (Kursteilnahme, Kursnutzen, Schule)

Medienkurs in der Schule: Wunsch bezüglich Online-Zeit (%)	Informationen erhalten		Falls ja: Informationen haben...	
	Nein	Ja	Nicht geholfen	Geholfen
Weniger lang	27.8	27.8	18.3	35.1
Gleich lang	64.5	63.0	68.4	58.9
Länger	7.6	9.2	13.4	6.0
	n.s.		($p = .015$)	

71% der Jugendlichen finden die Zeit, die sie mit Games verbringen optimal. 11% würden gerne weniger lang gamen. 18% hingegen würden lieber länger gamen.

Zwischen den Kurs-Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden (Freizeit und Schule) lassen sich keine Unterschiede hinsichtlich des Wunschs nach mehr oder weniger bzw. gleichbleibender Game-Dauer nachweisen. Dasselbe gilt für die beiden Gruppen, die die erhaltenen Informationen als hilfreich bzw. nicht hilfreich einstufen.

5. Diskussion

Im Folgenden werden nun die in Kapitel 2.4 formulierten Fragestellungen beantwortet und die Ergebnisse diskutiert. Wo passend werden Vergleiche mit den Ergebnissen aus dem JAMESfocus-Bericht 2013 (Genner et al., 2013) gemacht, der sich mit Medienkursen in der Schule befasst und auf der Erhebung im Jahr 2012 basiert.

5.1 Informationen zu Neuen Medien

Über welche Informationsquellen haben Jugendliche Informationen zu Neuen Medien erhalten? Fanden sie die erhaltenen Informationen hilfreich? Was waren die wichtigsten Erkenntnisse?

Als mögliche Informationsquellen standen Medienkurse, Projekte, Schulfächer und auch Personen aus der Familie oder Gleichaltrige zur Auswahl. Am häufigsten gaben die Jugendlichen an, von Personen aus der Familie (Eltern, Geschwister oder andere Verwandte) oder von Gleichaltrigen (Freunde, Kollegen oder Mitschüler) Informationen über Neue Medien erhalten zu haben. Zusätzlich wurde gefragt, ob die erhaltenen Informationen als hilfreich erachtet wurden. Bei beiden Informationsquellen (Familie und Gleichaltrige) war der Anteil der Jugendlichen, die die erhaltenen Informationen als hilfreich beurteilten, relativ hoch und lag bei 69% bzw. 67%. Es ist denkbar, dass sich Jugendliche insbesondere bei konkreten Fragen/Problemen an ihr privates bzw. persönliches Umfeld (Eltern, Geschwister, Verwandte, Freunde, Kollegen, Mitschüler) gewandt haben und entsprechend konkrete Ratschläge erhielten, die ihnen geholfen haben. Diese Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung von Familie und Gleichaltrigen für die Vermittlung von Medienkompetenz.

Die Hälfte der Jugendlichen hat im Schulfach „Informatik“ und ein Drittel während eines anderen Schulfachs Informationen zu Neuen Medien erhalten. Jeweils 56% bzw. 55% der Jugendlichen haben

die erhaltenen Informationen als hilfreich eingestuft. Dies ist ein Hinweis darauf, dass auch Informationen über Neue Medien im regulären Unterricht für die Jugendlichen hilfreich sind. Mit den neuen Lehrplänen im Rahmen der Harmonisierung der obligatorischen Schule wird Medienbildung im Stundenplan verankert.

Über ein Drittel der 12- bis 19-jährigen Schweizer Jugendlichen hat entweder an einem Medienkurs in der Schule oder in der Freizeit (oder beides) teilgenommen. Medienkurse in der Schule wurden von einem Viertel der Jugendlichen besucht, Medienkurse in der Freizeit von einem Fünftel. Die Teilnahme an einem Medienkurs in der Schule bewegt sich somit in einem ähnlichen Rahmen wie 2012 (22%, Genner et al., 2013). Die vorliegenden Ergebnisse zeigen zusätzlich, dass Medienkurse auch in der Freizeit besucht werden, was 2012 nicht untersucht wurde.

Über alle Informationsquellen hinweg haben meist 50% bis 55% der Jugendlichen angegeben, dass die erhaltenen Informationen nützlich waren (ausser bei Familie und Gleichaltrigen, wo der Anteil höher lag). Hier scheint es noch Potential zu geben. Andererseits ist die Frage, ob es geholfen hat, sehr spezifisch formuliert. Es ist denkbar, dass die Jugendlichen gar keinem Problem begegnet sind, bei dem diese Informationen geholfen hätten. Ausserdem ist es möglich, dass die erhaltenen Informationen in Zukunft noch hilfreich sein könnten. In zukünftigen Studien ist es ratsam, auch nach dem Lerneffekt zu fragen (z.B. „Dabei habe ich etwas gelernt“). Ein weiterer möglicher Grund für die Quote von 50% bis 55% ist, dass es schwierig ist, allen Kurs-Teilnehmenden gerecht zu werden, insbesondere wenn sich der Kenntnisstand zwischen den Jugendlichen stark unterscheidet (während ein Teil profitieren kann, lernt der andere Teil nichts Neues).

Die Jugendlichen wurden gefragt, welches für sie die wichtigste Erkenntnis/Information zu Neuen Medien war, die sie erhalten haben. Unterschieden wurden die wichtigsten Erkenntnisse aus Informationsquellen in der Freizeit (Familie, Gleichaltrige, Medienkurs, Freizeit-Projekt) und aus Informationsquellen in der Schule (Schulfächer, Medienkurs, Schul-Projekt). Sowohl bei den Informationsquellen in der Freizeit als auch in der Schule konnten die wichtigsten Erkenntnisse am häufigsten den folgenden drei Kategorien zugeordnet werden: *Gefahrenbewusstsein*, *technische und Anwendungskompetenz* und *Identitätsschutz/Privatsphäre*. Jugendliche haben somit hauptsächlich etwas über die Gefahren bei Neuen Medien gelernt und wie sie sich davor in Acht nehmen müssen bzw. können, dass sie vorsichtig mit persönlichen Daten umgehen sollen und oft haben sie auch Anwenderkenntnisse als wichtigste Erkenntnis angegeben (Anleitungen/Hinweise/Tipps für spezifische Anwendungen/Funktionen). Die Kategorien *genussvoller Medienumgang* und *Gespräche über Medien* wurden nur in Einzelfällen genannt. Dies ist ein Hinweis darauf, dass diese Teilkompetenzen entweder durch die verschiedenen Informationsquellen nicht thematisiert wurden oder für die Jugendlichen keinen Neuigkeitswert haben. Es scheint, dass sich die Erkenntnisse aus den Informationsquellen in der Freizeit und in der Schule inhaltlich nicht sehr stark unterscheiden. Die grösste prozentuale Abweichung wurde bei der Kategorie *verantwortungsvoller Medienumgang* festgestellt. Nennungen dieser Kategorie kamen bei den Informationsquellen in der Freizeit (8% der Nennungen) prozentual häufiger vor als bei Informationsquellen in der Schule (3%). Nennungen aus der Kategorie *kreativer Medienumgang* wurden hingegen prozentual etwas häufiger im Schul- (6%) als im Freizeit-Bereich genannt (2%).

Abschliessend ist anzumerken, dass es unklar ist, von welchen Informationsquellen die Jugendlichen die für sie wichtigste Erkenntnis gewonnen haben. Die erwähnten Erkenntnisse kann man somit nicht automatisch mit Inhalten von Medienkursen gleichsetzen.

5.2 Teilnahme an Medienkursen

Haben unterschiedliche soziodemografische Gruppen an einem Medienkurs in der Freizeit oder in der Schule teilgenommen? Fanden die unterschiedlichen Gruppen die Kurse unterschiedlich hilfreich?

Insgesamt wurden nur wenige demografische Unterschiede zwischen Medienkurs-Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden festgestellt. Ein interessantes Ergebnis ist, dass Jugendliche in der Deutschschweiz signifikant weniger an einem Medienkurs in der Freizeit als auch in der Schule teilgenommen

haben als Jugendliche in der Westschweiz und im Tessin. In der Westschweiz ist die Umsetzung des neuen Lehrplans inklusive Modulen zur Medienbildung bereits weiter fortgeschritten als in der Deutschschweiz. Wenn diese Lehrinhalte durch Medienkurse abgedeckt werden, wäre dies ein möglicher Grund für die höhere Teilnahmequote bei Medienkursen in der Schule. Auch bei Medienkursen in der Freizeit ist die Teilnahmequote in der lateinischen Schweiz höher. Dies könnte möglicherweise daran liegen, dass die Anbieter in der Westschweiz und im Tessin ihre Kurse in der Regel kostenlos anbieten, während in der Deutschschweiz meist ein Betrag für die Durchführung fällig wird. Im Vergleich zu den Zahlen von 2012 (Genner et al., 2013) hat die Teilnahme an einem Medienkurs in der Schule in der Westschweiz (2012: 26%, 2014: 33%) und im Tessin (2012: 21%, 2014: 33%) zugenommen, während sich die Teilnahme in der Deutschschweiz in einem ähnlichen Rahmen bewegt (2012: 21%, 2014: 22%). Auch dies könnte mit der verstärkten Umsetzung der neuen Lehrpläne in der Westschweiz und im Tessin zwischen 2012 und 2014 erklärt werden.

Bei der Einschätzung, ob die Informationen hilfreich waren, liess sich sowohl beim Medienkurs in der Freizeit als auch in der Schule feststellen, dass mehr Mädchen als Jungen von dem Kurs profitierten. Die Vermutung liegt nahe, dass dies mit inhaltlichen Aspekten der Kurse zu tun hat. Je nachdem, welche Aspekte in einem Medienkurs thematisiert werden, könnten Jungen oder Mädchen mehr oder weniger hilfreiche Informationen erhalten. Die Resultate der JAMES-Studie 2014 (Willemse et al., 2014) zeigen verschiedene Geschlechterunterschiede bei der Mediennutzung. So spielen Jungen beispielsweise deutlich häufiger Videogames und nutzen häufiger Videoportale zur Unterhaltung als Mädchen, während Mädchen häufiger selbst digitale Fotos machen. Jungen sind technisch kompetenter, was verschiedene Tätigkeiten am Computer anbelangt. Die Ausnahme bildet das Bearbeiten von Fotos, was mehr Mädchen schon gemacht haben als Jungen. Eine weitere Erklärung könnte sein, dass Mädchen offener sind für Ratschläge (Feierabend, Karg & Rathgeb, 2010; Hipeli, 2012) und deswegen mehr vom Kurs profitierten. 2012 konnte kein solcher Geschlechterunterschied hinsichtlich des Nutzens aus einem Medienkurs in der Schule festgestellt werden.

5.3 Zufriedenheit mit dem eigenen Medienumgang

Sind Teilnehmende eines Medienkurses insgesamt zufriedener mit ihrem Umgang mit digitalen Medien?

Teilnehmende eines Freizeit-Medienkurses sind tendenziell weniger zufrieden mit ihrem Medienumgang als Nicht-Teilnehmende. Auf den ersten Blick scheint dieses Ergebnis kontraintuitiv, da man davon ausgeht, dass Jugendliche durch einen Kurs mehr Medienkompetenz erlangen und somit zufriedener mit ihrem Medienumgang sind. Stattdessen ist es denkbar, dass Jugendliche durch den Kurs sensibilisiert wurden, eigenes Medienverhalten nun kritischer hinterfragen und sich dies in der Zufriedenheitseinschätzung niederschlägt. Andererseits wäre es auch möglich, dass die Kurse von Jugendlichen besucht wurden, die insgesamt unzufriedener mit ihrem Medienumgang sind. So könnten zum Beispiel Unsicherheiten im Umgang mit digitalen Medien zu einer Kursteilnahme in der Freizeit geführt haben.

Interessanterweise gibt es bei den Schul-Medienkursen keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Zufriedenheit mit dem eigenen Medienumgang. Dies spricht eher dafür, dass Jugendliche, die mit ihrem Medienumgang unzufrieden sind, an einem Medienkurs in der Freizeit teilnehmen. In der Schule spielt die persönliche Motivation für einen Medienkurs wohl eine untergeordnete Rolle, da ein solcher Kurs meist durch die Lehrkräfte oder die Schulleitung organisiert wird.

Hier ist anzumerken, dass keine Angaben darüber gemacht wurden, worauf sich die Zufriedenheit mit dem eigenen Umgang mit digitalen Medien konkret bezieht. Es ist naheliegend, dass darunter v.a. *technische und Anwendungskompetenz* verstanden wurde. Denkbar wären allerdings auch andere Aspekte von Medienkompetenz, z.B. *genussvoller Medienumgang*, *kreativer Medienumgang*, *verantwortungsvoller Medienumgang* oder *massvoller Medienumgang*. Die Zufriedenheit mit dem eigenen Medienumgang könnte auch als Indikator für die gesamthafte Medienkompetenz betrachtet werden. Hier gilt es zu beachten, dass es sich um subjektive Einschätzungen der Jugendlichen über ihren

Medienumgang handelt und somit eine Aussage über die tatsächliche Medienkompetenz nicht zulässig ist.

5.4 Medienkompetentes Verhalten

Zeigen Teilnehmende eines Medienkurses mehr technische Kompetenzen am Computer als Nicht-Teilnehmende? Schützen sich Teilnehmende eines Medienkurses in Sozialen Netzwerken vermehrt durch die Verwendung der Privatsphäre-Einstellungen? Bestehen Unterschiede zwischen den Teilnehmenden und Nicht-Teilnehmenden hinsichtlich der Besorgnis um die Sichtbarkeit von persönlichen Informationen? Wünschen sich Teilnehmende mehr oder weniger Internet- bzw. Game-Zeit als Nicht-Teilnehmende?

Ein mehrheitlich medienkompetentes Verhalten hinsichtlich der Privatsphäre-Einstellungen in Sozialen Netzwerken zeigen die Jugendlichen, die an einem Medienkurs in der Freizeit teilgenommen haben und die die erhaltenen Informationen hilfreich fanden. 60% der Jugendlichen dieser Gruppe haben die Privatsphäre-Einstellungen aktiviert und aktualisieren diese regelmässig. Bei den Freizeitkurs-Teilnehmenden, die die erhaltenen Informationen nicht hilfreich fanden, sind es nur 34%, die die Privatsphäre-Einstellungen aktiviert haben und regelmässig aktualisieren.

Teilnehmende eines Medienkurses in der Freizeit oder in der Schule machen sich mehr Sorgen über die Sichtbarkeit ihrer persönlichen Informationen in Sozialen Netzwerken als Nicht-Teilnehmende. Bei Teilnahme an einem Medienkurs in der Schule machen sich Jugendliche ausserdem mehr Sorgen über die Sichtbarkeit von persönlichen Informationen, wenn die erhaltenen Informationen als hilfreich eingestuft wurden, als wenn die Informationen als nicht hilfreich wahrgenommen wurden. Ob ein Kurs besucht oder als nützlich beurteilt wurde, spielte 2012 keine Rolle hinsichtlich der Sorgen über die Sichtbarkeit (Genner et al., 2013).

Diese Ergebnisse sind Hinweise darauf, dass in den Medienkursen das Thema „Privatsphäre und Sicherheit“ behandelt wurde und dass dies bei den Medienkursen in den Schulen möglicherweise in den letzten zwei Jahren vermehrt der Fall war. Die Ergebnisse zeigen, dass Jugendliche für das Thema sensibilisiert wurden (Sorgen über Sichtbarkeit) und etwas gelernt haben, was sie auch umsetzen können (Privatsphäre-Einstellungen). Somit scheinen Medienkurse die Fähigkeit zu einem verantwortungsbewussten, kritischen Medienumgang zumindest im Bereich der Online-Privatsphäre zu fördern. Auch bei der Angabe der wichtigsten Erkenntnisse wurden die Kategorien *Gefahrenbewusstsein* und *Identitätsschutz/Privatsphäre* mit am häufigsten genannt. Dies scheint somit ein Thema zu sein, das für die Jugendlichen sehr relevant ist.

Technische und Anwendungskompetenz sind ebenfalls Bestandteile von Medienkompetenz. Teilnehmende von Medienkursen in der Freizeit und in der Schule haben mehr Tätigkeiten am Computer selbst schon einmal durchgeführt als Nicht-Kurs-Teilnehmende, wobei die Unterschiede nicht statistisch signifikant sind. Die gleiche Tendenz zeigte sich auch 2012: Je besser die technischen Computerkenntnisse, desto eher haben Jugendliche an einem Medienkurs teilgenommen. Eine mögliche Erklärung ist, dass technisches Wissen in den Kursen vermittelt wird.

Ein weiterer Aspekt von Medienkompetenz ist der massvolle Umgang mit Medien. Jugendliche, die einen Medienkurs in der Schule als hilfreich beurteilten, möchten weniger lang online sein als Jugendliche, für die die Informationen nicht hilfreich waren. Denkbar wäre, dass Jugendliche durch den Kurs sensibilisiert wurden, eigenes Medienverhalten nun kritischer hinterfragen und sich entsprechend weniger Online- und mehr Offline-Zeit wünschen. Andererseits wäre es auch möglich, dass die Kurse von Jugendlichen besucht wurden, die insgesamt schon sehr viel Zeit online verbringen. Dies wäre zum Beispiel denkbar, wenn Lehrkräfte dies feststellen und daraufhin einen Medienkurs organisieren.

Insgesamt scheinen also Kursteilnehmende mehr medienkompetentes Verhalten zu zeigen, aber meist nur dann, wenn sie die im Kurs erhaltenen Informationen als hilfreich beurteilten. Allerdings gilt es zu beachten, dass nur Teilaspekte und einzelne Indikatoren von Medienkompetenz analysiert wur-

den. Ausserdem handelt es sich bei den Angaben der Jugendlichen immer um deren subjektive Einschätzung.

Bei der Interpretation der Resultate ist ferner zu beachten, dass es sich lediglich um querschnittliche Fragebogendaten handelt und Aussagen über Ursachen und Wirkungen deswegen nicht möglich sind. Es bleibt unklar, ob die Teilnahme an Medienkursen zu den entdeckten Unterschieden führt oder ob diese Unterschiede bereits vorher bestanden haben. Für die Prüfung der Wirksamkeit von Medienkursen wäre eine Evaluation mit Bezug zu den spezifischen Zielen der jeweiligen Angebote sinnvoll.

5.5 Gesamtfazit

Im vorliegenden Bericht wurden verschiedene Informationsquellen zu Neuen Medien untersucht. Zwei Drittel der Schweizer Jugendlichen erhielten Informationen zu Neuen Medien von der Familie (Eltern, Geschwister und andere Verwandte) sowie von Gleichaltrigen (Freunde, Kollegen und Mitschüler). In der Schule hat rund die Hälfte im Schulfach Informatik und ein Drittel in einem anderen Schulfach Informationen zu Neuen Medien bekommen.

Kurse bieten die Möglichkeit, gezielt Informationen zu Neuen Medien zu vermitteln. Rund ein Fünftel der 12- bis 19-Jährigen in der Schweiz gibt an, in der Freizeit an einem Kurs zu Neuen Medien teilgenommen zu haben und die Hälfte davon empfand die vermittelten Informationen als hilfreich. Ein Viertel der Jugendlichen hat im schulischen Rahmen an einem Medienkurs teilgenommen, wobei etwas mehr als die Hälfte die erhaltenen Informationen als hilfreich empfand. Zwischen den Sprachregionen bestehen Differenzen: In der lateinischen Schweiz haben Jugendliche mit signifikant grösserer Wahrscheinlichkeit an einem Kurs zu Neuen Medien teilgenommen als in der Deutschschweiz. Insgesamt haben 36% der Jugendlichen an einem Medienkurs in der Freizeit oder in der Schule (oder beides) teilgenommen.

Die neuen Lehrpläne in der Schweiz enthalten spezifische Details zu Medienkompetenz-Vermittlung in der obligatorischen Schule und deren Einführung dürfte in den kommenden Jahren den Anteil an Jugendlichen, die spezifisch zu Neuen Medien geschult wurden, laufend erhöhen. Bis in allen Deutschschweizer Kantonen der „Lehrplan 21“ mit der entsprechenden systematischen Medienkompetenzvermittlung eingeführt ist, füllen Kurse zu Neuen Medien die bisherige Angebotslücke zumindest bei einem Teil der Schweizer Jugendlichen. Dennoch wird auch der „Lehrplan 21“ kein vollständiger Ersatz sein für projektbasierte oder alternative Formen der Medienkompetenzförderung, beispielsweise in Form von Jugendfilmfestivals.

Wer an einem Kurs teilgenommen hat, macht sich mehr Sorgen über die Sichtbarkeit von digitalen Informationen, was als Sensibilisierungseffekt gedeutet werden kann. So erklärt sich auch, dass jene Jugendlichen, die einen besuchten Kurs zu Neuen Medien als hilfreich empfunden haben, Privatsphäre-Einstellungen bei Sozialen Netzwerken vergleichsweise eher aktiviert haben und regelmässiger aktualisieren. Trotz einer grossen Vielfalt an Medienkursen in Schule und Freizeit lassen sich somit Hinweise für positive Effekte, zumindest im Bereich des Datenschutzes und der Online-Privatsphäre, feststellen.

Die wichtigsten Erkenntnisse, die Schweizer Jugendliche über Neue Medien gewonnen haben, beziehen sich auf Gefahrenbewusstsein, technische Anwenderkenntnisse und Aspekte zu Identitätsschutz und Privatsphäre – unabhängig von der Informationsquelle.

6. Tipps für Schulen, Kursanbieter und Eltern

Basierend auf den in diesem Bericht dargestellten Theorien und Ergebnissen können Tipps für Schulen, Kursanbieter und Eltern formuliert werden. Diese werden ergänzt durch medienpsychologisches Fachwissen.

- Eltern sind wichtige Vermittler von Medienkompetenz. Medienkompetenz umfasst mehr als nur technisches Wissen. Eltern können ihre Kinder beispielsweise in den Bereichen Genussfähigkeit, Kritikfähigkeit oder Sozialkompetenz im Hinblick auf Medien durch ihren breiten Erfahrungsschatz unterstützen. Vertrauen Sie darauf! Medienkurse können eine sinnvolle Ergänzung sein, aber nicht Ihre Medien-Erziehungsleistung übernehmen/ersetzen.
- Auch Schulen nehmen eine besondere Rolle bei der Vermittlung von Medienkompetenz ein. Kurse in der Schule sind grundsätzlich sinnvoll (insbesondere so lange Lehrkräfte selbst keine relevante Ausbildung in diesem Bereich haben). Wünschenswert ist aber auch die Einbindung von Medienthemen in anderen Schulfächern (wie dies in Form von Anwendungskompetenzen im „Lehrplan 21“ für die Deutschschweiz vorgesehen ist).
- Learning by doing: Wenn Jugendliche aktiv in Medienprojekte einbezogen werden, wie beispielsweise die filmische Umsetzung eines Unterrichtsthemas oder das Gestalten einer Online-Schülerzeitung, wird Medienkompetenz nachhaltiger gestärkt als durch reine Informationsvermittlung.
- Damit Jugendliche von einem Medienkurs profitieren können, sollten der Kenntnisstand und besondere Interessen der Jugendlichen wenn möglich vorab identifiziert werden, um die Kursinhalte bedürfnis- und niveaugerecht zu gestalten. Die unterschiedlichen Bedürfnisse von Mädchen und Jungen sollten in zukünftigen Kursen berücksichtigt werden.
- Es empfiehlt sich, nicht nur Informationen sondern auch konkrete Handlungsempfehlungen in solchen Kursen abzugeben.

Ratgeber

Eltern und andere Interessierte finden in der Broschüre „**Medienkompetenz – Tipps zum sicheren Umgang mit digitalen Medien**“ Informationen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen sowie hilfreiche Tipps zur Medienerziehung.

Download und/oder kostenlose Bestellung unter www.jugendundmedien.ch

Lehrkräfte und Schulleitungen finden praktische Hinweise zur Vermittlung von Medienkompetenz im Unterricht in der Broschüre „**Medienkompetenz im Schulalltag**“.

Download und/oder kostenlose Bestellung unter www.jugendundmedien.ch.

7. Literatur

- Baacke, D. (1998). Medienkompetenz–Herkunft, Reichweite und strategische Bedeutung eines Begriffs. *Lernort Multimedia. Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft, Band 6*, 22-27.
- EDK (2016). *Lehrpläne und Lehrmittel*. Zugriff am 23.03.2016, abgerufen von <http://www.edk.ch/dyn/12927.php>.
- Feierabend, S., Karg, U. & Rathgeb, T. (2010). *JIM-Studie 2010 - Jugend, Information, (Multi-)Media*. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Stuttgart.
- FFHS (2014). *Studie zu Medienkompetenz: Mittelmass an Schweizer Schulen (20.11.2014)*. News-Eintrag. Zugriff am 14.03.2016, abgerufen von <https://www.ffhs.ch/home/news-events/studie-zu-medienkompetenz-mittelmass-an-schweizer-schulen>.
- Frey-Vor, G. & Schumacher, G. (2006). *Kinder und Medien 2003/2004: eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Schriftenreihe Media Perspektiven (Vol. 18)*. Baden-Baden: Nomos-Verlag.
- Genner, S. (im Druck). *ON/OFF. Risks and Rewards of the Anytime-Anywhere Internet*. Dissertation, Universität Zürich, Zürich.
- Genner, S., Willemse, I., Waller, G. & Süss, D. (2013). *JAMESfocus: Wirksamkeit von Medienkompetenz-Kursen*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
- Hermida, M. (2014). Familie, Peergroup und Schule als Vermittler von Medienkompetenz. Wo Heranwachsende die sichere Nutzung des Internets lernen. *Media Perspektiven*, 12, 608-614.
- Hipeli, E. (2012). *Netzguidance für Jugendliche. Chancen und Grenzen der Internetkompetenzförderung und ihrer Vermittlung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hipeli, E. (2014). *Medien-Kids. Bewusst umgehen mit allen Medien – von Anfang an*. Zürich: Beobachter-Edition.
- Jarren, O. & Wassmer, C. (2009). Medienkompetenz - Begriffsanalyse und Modell. Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung. *Medien + Erziehung*, 53(3), 46-51.
- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lumley, T. (2014). *Survey: Analysis of complex survey samples*. R package Version 3.30-3.
- R Core Team (2014). *Foreign: Read Data Stored by Minitab, S, SAS, SPSS, Stata, Systat, Weka, dBase, ...*. R package Version 0.8-61.
- R Core Team (2015). *R: A language and environment for statistical computing*. Vienna, Austria. Abgerufen von: <http://www.R-project.org>
- Schild, S. (2007). *Der Erwerb von Internetkompetenz im Jugendalter: eine schriftliche Befragung von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I in Gelterkinden (BL), ihren Eltern und Lehrpersonen*. Lizentiatsarbeit, Universität Zürich.
- Süss, D. (2008). Mediensozialisation und Medienkompetenz. In B. Batinic & M. Appel (Hrsg.), *Medienpsychologie* (S. 361-378). Springer.
- Süss, D., Lampert, C. & Wijnen, C. W. (2010). *Medienpädagogik: Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Suter, L., Waller, G., Genner, S., Oppliger, S., Willemse, I., Schwarz, B. & Süss, D. (2015). *MIKE - Medien, Interaktion, Kinder, Eltern*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
- Sutter, T. (2010). *Medienanalyse und Medienkritik. Forschungsfelder einer konstruktivistischen Soziologie der Medien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Willemse, I. (2016). *Onlinesucht. Ein Ratgeber für Eltern, Betroffene und ihr Umfeld*. Bern: Hogrefe.
- Willemse, I., Suter, L., Waller, G., Huber, A.-L. & Süss, D. (2015). *JAMESfocus: Mediennutzung und Schlafqualität*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
- Willemse, I., Waller, G., Genner, S. & Süss, D. (2013). *JAMESfocus: Die Rolle von Medien in der Eltern-Kind-Beziehung*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
- Willemse, I., Waller, G., Genner, S., Suter, L., Oppliger, S., Huber, A.-L. & Süss, D. (2014). *JAMES - Jugend, Aktivitäten, Medien - Erhebung Schweiz*. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften

Angewandte Psychologie

Pfingstweidstrasse 96
Postfach 707
CH-8037 Zürich

Telefon +41 58 934 83 10
Fax +41 58 934 83 39

E-Mail info.psychologie@zhaw.ch
Web www.zhaw.ch/psychologie