

Eine Analyse mit Zeitbudgetdaten

→ Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen im familialen Kontext

Von Michael Jäckel* und Sabine Wollscheid*

Medien wichtiger Faktor im Sozialisationsprozess

In der Öffentlichkeit wird die Fernsehnutzung von Heranwachsenden, seit einiger Zeit jedoch auch der Umgang mit neueren Medien (z.B. Internet, Handy), kontrovers diskutiert. Dies bedeutet, dass die Sozialisation von Heranwachsenden in die Gesellschaft stets auch eine Sozialisation in eine Mediengesellschaft ist. Dieser Beitrag konzentriert sich auf die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen im Familienumfeld, da die Sozialisation in der Familie ihren Anfang nimmt und sich – zumindest ist das die Wunschvorstellung – bis ins Jugendalter dort fortsetzt. Mead spricht in diesem Zusammenhang von den „signifikanten Anderen“. (1) Heutzutage sind Kinder allerdings schon relativ früh in „sekundäre Strukturen“ (2) eingebunden. „Gerade Medien spielen [...] als zu Elternhaus, Schule und beruflicher Ausbildung sowie Freizeitorientierung über Peers hinzukommende Sozialisationsinstanzen eine zunehmend wichtige Rolle“. (3) Mehr denn je sind Kinder medialen Einflüssen ausgesetzt, die vor allem von elektronischen Medien ausgehen. Diese Einflüsse (z.B. Fernsehen, Internet) durchbrechen die durch Familie und Wohnort bestehenden Informationsbarrieren, indem sie unter anderem Vorstellungen darüber vermitteln, wie andere über gewisse Themen denken. (4) In diesem Zusammenhang sei erwähnt, dass in vielen Familien das Fernsehen auch als „Babysitter“ eingesetzt wird. (5)

Medienumgang der Eltern beeinflusst Mediennutzung der Kinder

In einem frühen Stadium der Sozialisation (Primärsozialisation) sind mediale Einflüsse nicht unabhängig von der Nahwelt. Es sind zunächst enge Bezugspersonen, wie Eltern und Geschwister, die sich für die Nutzung bestimmter Medien entscheiden und entsprechende Gewohnheiten ausbilden und dadurch den Umgang ihrer Kinder mit Medien direkt beeinflussen. Die Zeitungsektüre der Eltern am Frühstückstisch oder die Gewohnheit, das Fernsehen während des Essens einzuschalten, lassen sich als Beispiele anführen. Das Elternvorbild bezieht sich einerseits auf die Wahl des jeweiligen Mediums und die Dauer der Mediennutzung, andererseits auf die jeweiligen Medieninhalte (z.B. Informationssendungen oder Daily Soaps). Unbestritten beeinflusst die Familie als primäre Sozialisationsinstanz mediale Vorlieben, Nutzungsmuster und die Kompetenz Heranwachsender im Umgang mit Medien nachhaltig. (6) Innerhalb des Familienumfeldes werden Einflüsse auf die Mediennutzung von Kindern nicht nur am frühesten wirksam, sondern sie sind darüber hinaus auch am nachhaltigsten. (7) In der Familie werden Heranwachsende

entweder mit eher kritisch-selektiven oder konsumierenden Formen der Mediennutzung vertraut gemacht. (8) Dabei wirkt das direkte Vorbild der Eltern im Umgang mit Medien stark handlungsleitend. (9) Innerhalb der empirischen Medienforschung ist der Einfluss des Elternvorbildes insbesondere mit Blick auf die Lesegewohnheiten von Kindern vielfach nachgewiesen worden. (10)

In Anlehnung an die gegenwärtige Forschungslage wird im Rahmen des vorliegenden Beitrags Sozialisation nicht im Sinne einer einseitigen bzw. direkten Prägung der Kinder durch die Eltern verstanden. Sozialisation bedeutet vielmehr eine wechselseitige Beeinflussung von Eltern und Kindern (11) auch oder gerade im Bereich der Mediennutzung. Konzentriert man sich auf neuere Medien (z.B. Internet), ist anzunehmen, dass sich die traditionellen Rollen von Eltern und Kindern im Zuge des Sozialisationsprozesses teilweise umkehren, d.h. Kinder die Mediengewohnheiten ihrer Eltern rückwirkend beeinflussen. Des Weiteren ist zu beachten, dass mit zunehmendem Alter Kinder und Jugendliche im Bereich der Freizeit vermehrt Entscheidungen treffen, die sich bisweilen auch gegen Norm- und Wertvorstellungen ihrer Eltern richten. Dies lässt sich in hohem Maße auf die Mediennutzung übertragen, welche den Hauptanteil des gesamten Zeitbudgets ausmacht. Nach Angaben der Media-Analyse, die Zeitbudgets der deutschen Bevölkerung ab 14 Jahre alljährlich erfasst, verbringen 14- bis 19-Jährige im Jahr 2005 rund 6,5 Stunden (394 Minuten) mit audiovisuellen Medien, d.h. mit Fernsehen/Video, Radio/Tonträger. Gegenüber 2000 lässt sich damit ein Anstieg von rund einer halben Stunde verzeichnen. (12)

Im Zentrum dieses Beitrages steht die Frage, wie hoch die Eigen- und Fremddanteile beim Zustandekommen von jugendlichen Medienmenüs sind, und inwieweit sich Unterschiede zwischen gedruckten und elektronischen Medien und deren Nutzungsgewohnheiten beobachten lassen. Des Weiteren wird angenommen, dass sich Kinder mit steigendem Alter und zunehmenden Einflüssen von außen quasi „selbst sozialisieren“ und relativ unabhängig von den Gewohnheiten der Eltern und Geschwister individuelle Freizeitinteressen und Mediengewohnheiten ausbilden. In diesem Zusammenhang spielen auch Unterschiede zwischen verschiedenen Bildungsgruppen sowie Geschlechtsunterschiede eine Rolle. Vor allem die Erforschung von schichtspezifischen Differenzen einhergehend mit sozialen Ungleichheiten (Stichwort Wissenskluft) (13) hat innerhalb der Medienforschung eine lange Tradition. Vor dem Hintergrund, dass die Vielfältigkeit und Ausweitung des Medien- und Freizeitangebots derzeit insbesondere mit der kontrovers geführten Diskussion um den Rückgang des Lesens verbunden wird, besteht ein weiteres Ziel in der Beschreibung von heterogenen und homogenen Nutzergruppen des Fernsehens und gedruckter Medien im Familienumfeld.

Wechselseitige Einflüsse

Eigen- und Fremddanteile beim Zustandekommen jugendlicher Medienmenüs

* Fachbereich IV – Soziologie, Universität Trier.

Ganze Familie als Untersuchungseinheit

Bereits zu Beginn der 1990er Jahre hat Bettina Hurrelmann darauf aufmerksam gemacht, dass gemäß der aktuellen Forschungslage die ganze Familie als Untersuchungseinheit zu berücksichtigen sei. (14) Es gibt nur wenige größere repräsentative Studien, die den Medienumgang von Kindern und deren Eltern gleichzeitig erfassen, so beispielsweise die KIM-Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest, die ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien“ (15) oder die international vergleichende Studie „Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study“ aus dem Jahre 1999. (16) Daneben gibt es einige kleinere Studien, die auf der Familienebene als Untersuchungseinheit ansetzen. (17) Der entscheidende Vorteil der Zeitbudgetanalyse liegt daher in der Betrachtung von Eltern-Kind-Konstellationen sowie des zeitlichen und sozialen Rahmens der Mediennutzung, d.h. wer, wann, wo und mit wem welche Medien nutzt. Nachfolgend werden die theoretischen Grundlagen dieses Beitrags sowie der Forschungsstand kurz dargestellt.

Zwei Theoretische Grundlagen: Geschlecht und Bildungsschicht als Determinanten der Mediensozialisation

Dass sich Mädchen und Jungen in ihren Gewohnheiten der Mediennutzung voneinander unterscheiden, haben empirische Studien bereits mehrfach gezeigt. Vielleiter sind zum Beispiel häufiger unter weiblichen als unter männlichen Lesern zu finden (18), Mädchen lesen im Allgemeinen länger (19) und sind höher motiviert, was sich entsprechend positiv auf die Lesefertigkeiten auswirken mag. (20) Bei der Fernsehhäufigkeit zeigen sich im Allgemeinen kaum Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, während sich Differenzen im Hinblick auf Programminhalte, Nutzungsmotive und Medienbesitz beobachten lassen, worauf im Rahmen dieses Beitrags nur am Rande eingegangen wird.

Hypothese: Unterschiedliche Mediennutzungsgewohnheiten von Mädchen und Jungen

Geschlechtsunterschiede dieser Art lassen sich aus sozialisationstheoretischer Perspektive als Folge von unterschiedlichen Geschlechtsrollen begreifen, welche im Rahmen der Primärsozialisation erlernt werden. Geschlechtsrollen werden zum Beispiel durch Imitation, Identifikation, Training, Verstärkung oder kognitives Lernen in Interaktion mit Anderen erlernt. Unbestritten findet Geschlechtersozialisation zunächst im Umfeld der Familie statt. (21) Selbst vor dem Hintergrund, dass sich die Grenzen zwischen den Geschlechtsrollen tendenziell auflösen, liegt diesem Beitrag (auch mit Blick auf die soeben zitierten Befunde) die Hypothese zu Grunde, dass sich Mädchen und Jungen hinsichtlich ihrer Mediennutzungsgewohnheiten unterscheiden. Es finden sich vielfach Hinweise, dass Geschlechtsstereotype als vereinfachende Vorstellungen über männliche und weibliche Eigenschaften nach wie vor stark gesellschaftlich verankert sind. (22)

Daneben gilt innerhalb der Medienforschung weitgehend als gesichert, dass sich Angehörige unterschiedlicher Bildungsgruppen oder sozialer Schichten bezüglich Mediengewohnheiten, Medienpräferenzen und Medienzeitbudgets voneinander unterscheiden. Es wurde vielfach gezeigt, dass in Familien mit niedrigerem Sozialstatus auf Unterhaltung ausgerichtete Mediengewohnheiten vorherrschen und das Lesen häufiger durch „leichter zu rezipierende“ Medien ersetzt wird. (23) Differenziert nach Schultyp geben Gymnasiasten häufiger als Real- oder Hauptschüler an, länger und häufiger zu lesen, während letztere im Allgemeinen länger fernsehen. (24) Es ist anzunehmen, dass sich eine Mediensozialisation, in der primär audiovisuelle Medien ihren Platz haben, hemmend auf die Lesesozialisation auswirkt. (25) Es finden sich vielfach Hinweise für einen negativen Zusammenhang zwischen Bildungs- oder Sozialstatus und Fernsehhäufigkeit und/oder -dauer. (26)

Die Ursachen schichtspezifischer Mediennutzung sind vielfältig und lassen sich nicht auf einen einzigen Aspekt der Sozialisation im Familienumfeld reduzieren. Ein Grund mag sicherlich in der unterschiedlichen Medienausstattung der Familien liegen. Familien am unteren Ende der sozialen Stufenleiter verfügen in der Regel über mehr audiovisuelle Medien als diejenigen am oberen Ende, die in der Regel über einen höheren Buchbestand sowie eine bessere Ausstattung mit neueren Medien verfügen. (27)

Obgleich die in der Familie erworbenen Werte und Normvorstellungen meist einen nachhaltigen Einfluss auf die individuelle Sozialisation haben, ist zu erwähnen, dass insbesondere in modernen Gesellschaften individuelle Wahlmöglichkeiten vorliegen, die auch zu einem Bruch des klassischen „Sozialisationszirkels“ (28) führen können. Mit Blick auf schichtspezifische Muster, die sich zum Beispiel in Medienpräferenzen und Nutzungsmustern niederschlagen, mag es damit „Abweichungen von der Norm“ geben, zum Beispiel Kinder in bildungsfernen Familien, die sich als „unerwartete Vielleiter“ beschreiben lassen. (29)

Des Weiteren hat sich immer wieder gezeigt, dass die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen auch Schwankungen im Altersverlauf unterliegt. Jüngere Kinder lesen zum Beispiel länger und sind motivierter als ältere Kinder, die einem weiteren Freizeitangebot ausgesetzt sind bei gleichzeitig höheren Zeitrestriktionen (z.B. Nachmittagsunterricht). Neben Geschlecht und Bildung wird im Rahmen dieser Studie auch das Alter als erklärungsbedürftige Größe zumindest teilweise mitberücksichtigt.

Bevor die zentralen Ergebnisse im Einzelnen dargestellt, interpretiert und diskutiert werden, wird vorab eine Beschreibung des Datenmaterials sowie der methodischen Vorgehensweise vorgenommen. Nur vor dem Hintergrund der verwendeten Forschungsstrategien und der Besonderheit des Datenmaterials („Tagebuchdaten“) lassen sich diese Befunde entsprechend interpretieren und verstehen.

Medienumgang differiert auch nach Bildung und Schichtzugehörigkeit

Abweichungen von üblichen Mustern vorfindbar

Mediennutzung von Kindern verändert sich im Altersverlauf

Es ergaben sich zum Teil erhebliche Abweichungen zu Untersuchungen mit ähnlichen Fragestellungen, die unter anderem auf unterschiedlichen Untersuchungsgruppen und Erhebungsmethoden basieren.

Methodisches Vorgehen

Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes mit Tagebuchdaten

Innerhalb der engeren Fragestellung steht das Familienumfeld, innerhalb dessen Medien genutzt werden, im Zentrum des Interesses. Dies lenkt den Blick auf die jüngste Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes in Deutschland, die in den Jahren 2001 und 2002 durchgeführt wurde und auf deren Datengrundlage die Analysen vorgenommen wurden. Diese Daten wurden einerseits über Personen- und Haushaltsfragebogen, andererseits über Tagebuchdokumentationen aller Personen ab zehn Jahre in diesen Haushalten erfasst. Hauptbestandteil der vorgenommenen Analysen bilden Sekundärauswertungen der Tagebuchdaten von Kindern und Jugendlichen sowie ganzer Familien.

Jede Person ab zehn Jahre in untersuchten Haushalten erfasst

Generell liegen für jede Person ab zehn Jahre pro Haushalt Angaben zur Zeitverwendung an drei vollständigen Tagen (zwei Wochentage, ein Tag am Wochenende) vor. Ein wesentlicher Vorteil der Tagebuchdaten besteht in der Berücksichtigung des sozialen Kontextes neben der Erfassung von Zeitbudgets. Im Rahmen der Datenauswertung können ferner Informationen über die zeitliche Dauer von Aktivitäten (z.B. Fernsehnutzung), Informationen über deren Ort, begleitende Nebenaktivitäten sowie die Anwesenheit weiterer Personen gewonnen werden.

Alle Aktivitäten ab zehnmütiger Dauer dokumentiert

Die Teilnehmer erhielten die Anweisung, alle Aktivitäten mit mindestens zehnmütiger Dauer zu dokumentieren. Die Beschreibung der einzelnen Aktivitäten sollte möglichst detailliert erfolgen, da im Anschluss eine Vercodung in mehr als 200 Unterkategorien vorgenommen wurde. Unterkategorien (z.B. Zeitung lesen und Bücher lesen) können im Rahmen von Sekundäranalysen darüber hinaus wieder zu einzelnen Oberkategorien zusammengefasst werden (z.B. Lesen).

Wann, wie lange, wo und mit wem haben Kinder Medien genutzt?

Im Rahmen einer Sekundäranalyse lässt sich zum Beispiel die Frage beantworten, wann, wie lange, wo und in Anwesenheit wessen Kinder ferngesehen oder gelesen haben. Für jedes Zehn-Minuten-Intervall eines Tages lassen sich diese Informationen ermitteln. Dem liegt ein Datensatz mit insgesamt 144 Zehn-Minuten-Takten für jeweils drei Tage zu Grunde. Mittels Fragebogens wurden darüber hinaus persönliche Angaben zu einzelnen Haushaltsmitgliedern ab zehn Jahre erhoben, zum Beispiel Angaben zum Alter, dem Geschlecht, der Schulbildung und zum persönlichen Einkommen. Ferner wurden Informationen über den gesamten Haushalt erfasst, zum Beispiel die Familiengröße, das Haushaltseinkommen und die Ausstattung mit langlebigen Gebrauchsgütern. Im Zuge unserer Auswertungen werden Informationen zur Zeitverwendung bzw. Mediennutzung (über drei Tage, an Werktagen oder am Wochenende) immer mit den jeweiligen Personen- und Haushaltsdaten kombi-

① Untersuchungsstichprobe nach Geschlecht, Alter und Schulausbildung

Schüler ab 10 Jahre in der Sekundarstufe

| | ungewichtet | | gewichtet ¹⁾ | |
|------------------------------------|-------------|------|-------------------------|------|
| | n | % | n | % |
| insgesamt | 2 036 | 100 | 1 133 | 100 |
| Geschlecht | | | | |
| männlich | 987 | 48,5 | 541 | 47,7 |
| weiblich | 1 049 | 51,5 | 592 | 52,3 |
| angestrebter Schulabschluss | | | | |
| Hauptschule/Realschule | 800 | 39,3 | 481 | 42,4 |
| Gymnasium | 1 236 | 60,7 | 653 | 57,6 |
| Alter in Jahren | | | | |
| 10 bis 11 | 369 | 18,1 | 196 | 17,3 |
| 12 bis 14 | 839 | 41,2 | 441 | 38,9 |
| 15 bis 17 | 588 | 28,9 | 342 | 30,2 |
| 18 und älter | 240 | 11,8 | 154 | 13,6 |

1) Die Gewichtung mit einem Personenstrukturfaktor wurde nach Empfehlung des Statistischen Bundesamtes vorgenommen. Dadurch konnten Verzerrungen zugunsten höherer Bildungsgruppen teilweise reduziert werden.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

nirt. Dies erfolgt durch Identifikationsvariablen, wie die Haushaltsnummer bzw. Personenkennziffer innerhalb des Haushalts. Dies ermöglichte die Untersuchung von „ganzen Familien“.

Darstellung und Diskussion zentraler Ergebnisse

Unter der Annahme, dass mit zunehmendem Alter Medien immer weniger in Abhängigkeit der Familie genutzt werden, werden im Folgenden Schülerinnen und Schüler zwischen zehn und 19 Jahren (Sekundarstufe) zunächst unabhängig von ihren Eltern untersucht. In Tabelle 1 wird die Untersuchungsstichprobe in ihrer Verteilung nach Geschlecht, Alter und Schulbildung dargestellt. Den ungewichteten Werten werden die gewichteten Werte gegenübergestellt, die den folgenden Analysen zu Grunde liegen.

Mit 57,6 Prozent (gewichtet) sind Gymnasiasten in der Stichprobe gegenüber Haupt- und Realschülern überrepräsentiert. Dies mag damit zusammenhängen, dass in Zeitbudgeterhebungen Haushalte, in denen Personen mit hoher Bildung leben, generell überdurchschnittlich repräsentiert sind. Bei der Betrachtung nach Alter zeigt sich, dass insbesondere die Gruppe der 12- bis 14-Jährigen sowie die Gruppe der 15- bis 17-Jährigen überdurchschnittlich häufig in der Stichprobe vertreten sind.

Ausgangspunkt der folgenden Analysen war die Annahme, dass sich gedruckte und audiovisuelle Medien in ihren kognitiven Anforderungen an die Nutzer unterscheiden (30) und daher als „Kontrastmedien“ (31) beschrieben werden können. Gleich-

Untersuchungsstichprobe

Unterschiedliche kognitive Anforderungen der Medien

② **Übersicht über die jugendlichen Seher- und Lesertypen**
Schüler ab 10 Jahre in der Sekundarstufe

| Typ | Anzahl n | Anteil an der Schüler- stichprobe in % |
|---|-------------|---|
| 1. Vielseher/Vielleser | 58 | 2,8 |
| 2. Vielseher/Durchschnittsleser | 85 | 4,2 |
| 3. Vielseher/Wenigleser | 249 | 12,2 |
| 4. Vielleser/Durchschnittsseher | 205 | 10,1 |
| 5. Vielleser/Wenigseher | 141 | 6,9 |
| 6. Durchschnittseher/Durchschnittsleser | 260 | 12,8 |
| 7. Wenigseher/Wenigleser | 298 | 14,6 |
| 8. Wenigseher/Durchschnittsleser | 160 | 7,9 |
| 9. Wenigleser/Durchschnittsseher | 580 | 28,5 |
| gesamt | 2 036 | 100 |

Legende: Wenigseher: <= 60 Min.; Durchschnittsseher: > 60 Min. bis < 180 Min.; Vielseher: >= 180 Min.; Wenigleser: <= 15 Min.; Durchschnittsleser: > 15 Min. bis < 45 Min.; Vielleser: >= 45 Min.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

zeitig hat die Frage nach Ergänzungs- oder Verdrängungseffekten im Bereich der Mediennutzung innerhalb der medienwissenschaftlichen Forschung eine lange Tradition und wird bis heute kontrovers diskutiert. (32)

Gibt es Verdrängungseffekte?

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob und inwieweit sich Verdrängungseffekte im Hinblick auf Lese- und Fernsehzeiten beobachten lassen. (33) In Anbetracht der Vielfältigkeit heutiger „Kinderwelten“ ist anzunehmen, dass es einerseits Gruppen von Kindern und Jugendlichen gibt, die ein breites Medienspektrum und demzufolge viele Medien gleichzeitig nutzen, dass es andererseits aber auch Gruppen gibt, die sich auf ein Medium bzw. wenige Medien konzentrieren und bei denen Verdrängungseffekte am ehesten zu erwarten sind.

Neun Lese- und Fernsehtypen gebildet

Ausgehend von Durchschnittswerten (über drei Tagebuchtage) wurden insgesamt neun Typen gebildet, die sich hinsichtlich ihrer Lese- und Fernseh-Zeitbudgets (gemessen an der zeitlichen Dauer für Hauptaktivitäten) voneinander unterscheiden. Vielleser bzw. -seher wurden definiert, indem die jeweiligen Durchschnittswerte (jeweils auf- oder abgerundet) mit dem Faktor 1,5 multipliziert wurden. Beispielsweise ergibt sich im Falle von Viellesern ein Wert von 30 Min. x 1,5 = 45 Minuten. Bei Weniglesern bzw. -sehern wurde der Durchschnittswert mit dem Faktor 0,5 multipliziert. Als Wenigleser werden demnach diejenigen kategorisiert, die 15 Minuten oder weniger durchschnittlich lesen. Unter gleichzeitiger Betrachtung von Lese- und Fernseh-Zeitbudgets wurden insgesamt neun Typen ermittelt, kategorisiert nach Wenig-, Durchschnitts- oder Vielnutzer.

Mit 28,5 Prozent bildet der wenig lesende Durchschnittsseher die Mehrheit der Stichprobe (vgl. Tabelle 2). Die wenig lesenden Wenigseher, die sich auch als Medienabstinenten beschreiben lassen, bilden mit 14,6 Prozent die zweitgrößte Gruppe. Diese Jugendlichen entziehen sich damit der Präsenz gedruckter und audiovisueller Medien weitgehend, woran sich die Frage nach alternativen Freizeitaktivitäten anschließt. Die kleinste Gruppe bilden die vielsehenden Vielleser mit 2,8 Prozent. Dieser geringe Wert mag ein weiterer Beleg für das widersprüchliche Verhältnis zwischen gedruckten und audiovisuellen Medien sein. Viel lesende Wenigseher machen immerhin 6,9 Prozent der Stichprobe aus; mit 12,2 Prozent ist die Gruppe der viel sehenden Wenigleser allerdings fast doppelt so groß. Dass das Lesen in der Freizeit in Relation zu audiovisuellen Medien eine Randstellung im jugendlichen Medienmenü einnimmt, lässt sich damit ein weiteres Mal belegen.

Nachfolgend werden die einzelnen Typen hinsichtlich ihrer Verteilung nach Geschlecht, Schulbildung und Alter (vgl. Tabelle 3) dargestellt. Es wird erwartet, dass sich die neun Typen hinsichtlich der Verteilung dieser Merkmale voneinander unterscheiden.

Schüler, die einen höheren Schulabschluss anstreben, sind innerhalb derjenigen Gruppierungen überrepräsentiert, die sich durch überdurchschnittlich lange Lesezeiten beschreiben lassen (Vielleser). Beispielsweise liegt der Anteil der Gymnasiasten in der Gruppe der vielsehenden Vielleser bei 75 Prozent. Die Kombination Lesen und Fernsehen wird daher primär von Schülern gewählt, die einen höheren Schulabschluss anstreben. Gymnasiasten lassen sich damit tendenziell eher durch eine breite bzw. vielfältige Mediennutzung charakterisieren – sicherlich auch ein Zeichen dafür, mit einer Vielzahl an Medien „souverän“ umzugehen –, während sich Haupt- und Realschüler häufiger auf wenige Medien, d.h. insbesondere audiovisuelle Medien, in ihrer Freizeit beschränken. (34)

Das Lesen wird von Schülern mit geringerer Formalbildung häufiger als zu „anstrengend“ empfunden. Dies ist eine schlechte Voraussetzung für die Ausbildung von festen Lesegewohnheiten in der Freizeit und Lesefreude. Ferner lässt sich in Anlehnung an bisherige Forschungen zeigen, dass Schülerinnen in Vielleser-Gruppen überrepräsentiert sind, während männliche Schüler mehrheitlich in Vielseher-Gruppen vertreten sind. Die These, dass sich Mädchen und Jungen hinsichtlich ihrer Lese- und Fernsehdauer unterscheiden, lässt sich damit ein weiteres Mal belegen. Inwieweit sich dies auf familiäre Rahmenbedingungen der Lesesozialisation zurückführen lässt oder auch eine Folge von Sozialisationsprozessen innerhalb von Gleichaltrigengruppen oder anderen frühkindlichen Sozialisationsinstitutionen ist, wäre in weiteren Untersuchungen zu überprüfen.

Ferner wurde angenommen, dass Alter und Lesedauer von Schülern in einem negativen Zusammenhang stehen und die zeitliche Dauer des Lesens

Wenig lesende Durchschnittsseher größte Gruppe

Angestrebter Schulabschluss korreliert mit Lesedauer

Lesedauer und Alter der Schüler

③ Jugendliche Seher- und Lesertypen nach Geschlecht, Alter und Bildungsmerkmalen

Schüler ab 10 Jahre in der Sekundarstufe, Angaben in %

| Typ | Geschlecht | | Alter in Jahren | | | | Angestrebter Schulabschluss | |
|---|------------|----------|-----------------|-------|-------|---------|-----------------------------|---------------|
| | männlich | weiblich | 10-11 | 12-14 | 15-17 | 18 u.ä. | Haupt-/Realschule | (Fach-)Abitur |
| 1. Vielseher/ Vielleser | 37,5 | 62,5 | 6,1 | 42,4 | 36,4 | 15,2 | 25,0 | 75,0 |
| 2. Vielseher/ Durchschnittsleser | 46,8 | 53,2 | 8,5 | 46,8 | 34,0 | 10,6 | 40,4 | 59,6 |
| 3. Vielseher/ Wenigleser | 52,3 | 47,7 | 11,4 | 36,2 | 39,6 | 12,8 | 53,0 | 47,0 |
| 4. Vielleser/ Durchschnittsseher | 31,8 | 68,2 | 16,4 | 40,9 | 30,0 | 12,7 | 31,8 | 68,2 |
| 5. Vielleser/ Wenigseher | 44,2 | 55,8 | 24,7 | 40,3 | 26,0 | 9,1 | 29,5 | 70,5 |
| 6. Durchschnittsseher/ Durchschnittsleser | 42,8 | 57,2 | 13,8 | 48,3 | 26,2 | 11,7 | 40,4 | 59,6 |
| 7. Wenigseher/ Wenigleser | 46,6 | 53,4 | 22,1 | 31,9 | 27,6 | 18,4 | 41,7 | 58,3 |
| 8. Wenigseher/ Durchschnittsleser | 36,9 | 63,1 | 30,1 | 32,5 | 25,3 | 12,0 | 32,5 | 67,5 |
| 9. Wenigleser/ Durchschnittsseher | 58,6 | 41,4 | 16,9 | 25,3 | 30,1 | 14,4 | 50,0 | 50,0 |
| gesamt | 47,7 | 52,3 | 17,3 | 38,9 | 30,2 | 13,6 | 42,4 | 57,6 |

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

mit steigendem Alter generell abnimmt. Dies kann bestätigt werden: Jüngere Schüler sind überproportional in Vielleser-Gruppen vertreten: der Typ Vielleser/Wenigseher setzt sich zu einem Viertel aus 10- bis 11-Jährigen zusammen. In der Gesamtstichprobe liegt der Anteil dieser Altersgruppe bei 16,9 Prozent. Ferner sind 10- bis 11-Jährige überproportional in Wenigseher-Gruppen vertreten. Deren Anteil liegt beispielsweise in der Gruppe der Wenigseher/Durchschnittsleser bei 30 Prozent. Konzentriert man sich auf die Gruppe der Wenigseher/Wenigleser, die sich durch eine zurückhaltende Mediennutzung beschreiben lassen, zeigt sich, dass sowohl jüngere als auch ältere Jugendliche überdurchschnittlich häufig in dieser Gruppe vertreten sind. Bei Jüngeren mag die Mediennutzung in höherem Maße mit Aktivitäten, wie zum Beispiel Spielen und Freunde treffen, konkurrieren. Ältere Schüler mögen stärkeren Zeitrestriktionen (z.B. bedingt durch längere Schulzeiten) unterliegen, während insbesondere Außer-Haus-Aktivitäten an Bedeutung gewinnen.

Welchen Stellenwert die Mediennutzung dieser neun Typen innerhalb der Freizeit im Allgemeinen einnimmt, wird im Folgenden näher untersucht. Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang insbesondere der prozentuale Anteil der Mediennutzung an der Gesamtfreizeit.

Mediennutzung und Freizeitbudget der Schüler

Vielseher verfügen im Allgemeinen über das größte Freizeitbudget (gemessen in Minuten), definiert als die Zeit, die für Medien, Sport, soziales Leben und Unterhaltung sowie Hobbys und Spiele aufgewendet wird. Im Durchschnitt verfügen Vielseher/ Vielleser sowie Vielseher/Durchschnittsleser über mehr als 500 Minuten, d.h. mehr als acht Stunden Freizeit im Wochendurchschnitt (vgl. Tabelle 4). Absolut gesehen verfügen Vielseher damit über das größte Freizeitbudget. Der prozentuale Anteil der Medienzeit an der Gesamtfreizeit liegt in diesen beiden Gruppen bei ungefähr zwei Drittel und damit ebenfalls vergleichsweise überdurchschnittlich hoch. Die wenig sehenden Durchschnittsleser verfügen über vergleichsweise wenig Freizeit mit

④ Jugendliche Seher- und Lesertypen: Anteil der Medienzeit am Freizeitbudget insgesamt

Schüler ab 10 Jahre in der Sekundarstufe

| Typ | Medien ¹⁾ | | Freizeit gesamt ²⁾ | |
|----------------------------------|----------------------|-----------------|-------------------------------|-----|
| | Min./Tag | % ³⁾ | Min./Tag | % |
| 1. Vielseher/Vielleser | 343 | 68 | 507 | 100 |
| 2. Vielseher/Durchschnittsleser | 310 | 61 | 505 | 100 |
| 3. Vielseher/Wenigleser | 277 | 57 | 485 | 100 |
| 4. Vielleser/Durchschnittsseher | 221 | 51 | 435 | 100 |
| 5. Vielleser/Wenigseher | 126 | 32 | 399 | 100 |
| 6. Durchschnittsseher/-leser | 171 | 41 | 420 | 100 |
| 7. Wenigseher/Wenigleser | 56 | 15 | 371 | 100 |
| 8. Wenigseher/Durchschnittsleser | 83 | 23 | 363 | 100 |
| 9. Wenigleser/Durchschnittsseher | 142 | 35 | 411 | 100 |
| gesamt n=2 036 (100%) | 167 | 40 | 421 | 100 |

1) Massenmedien als Hauptaktivität.

2) Umfasst die Aktivitätskategorien der Zeitbudgeterhebung Soziales Leben und Unterhaltung (5), Sport und Aktivitäten in der Natur (6), Hobbys und Spiele (7) sowie Massenmedien (8).

3) Prozentanteil der Mediennutzung an Freizeit.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

rund sechs Stunden (M = 363 Minuten); sie verbringen nur 23 Prozent ihrer Freizeit mit Medien. Bei Weniglesern/Wenigsehern sinkt dieser Wert um weitere acht Prozentpunkte und liegt nur bei 15 Prozent.

Wer viel Zeit hat – im schlechtesten Falle verbunden mit mehr Langeweile – sieht im Allgemeinen länger fern. Dieses Ergebnis lässt sich mit einem Befund der JIM-Studie aus dem Jahre 2005 in Beziehung setzen: Das Fernsehen wird hier als das meist genutzte Medium gegen Langeweile genannt. 40 Prozent der Mädchen zwischen zwölf und 19 Jahren sowie 36 Prozent der Jungen nutzen das Fernsehen am häufigsten in Situationen der Langeweile. (35) In diesem Fall lässt sich der Fern-

Wer viel Zeit hat, sieht länger fern

⑤ **Medienmenüs von Leser- und Sehertypen**

Schüler ab 10 Jahre in der Sekundarstufe, Durchschnittswerte über drei Tage, in Min./Tag

| | Lesen | TV | Musik ¹⁾ | PC ²⁾ | alle |
|----------------------------------|-------|-----|---------------------|------------------|------|
| 1. Vielseher/Vielleser | 83 | 234 | 105 | 4 | 426 |
| 2. Vielseher/Durchschnittsleser | 28 | 243 | 67 | 25 | 363 |
| 3. Vielseher/Wenigleser | 2 | 245 | 61 | 18 | 326 |
| 4. Vielleser/Durchschnittsseher | 83 | 115 | 85 | 10 | 293 |
| 5. Vielleser/Wenigseher | 84 | 24 | 66 | 6 | 180 |
| 6. Durchschnittsseher/-leser | 27 | 116 | 71 | 17 | 231 |
| 7. Wenigseher/Wenigleser | 3 | 31 | 78 | 12 | 124 |
| 8. Wenigseher/Durchschnittsleser | 30 | 28 | 60 | 11 | 129 |
| 9. Wenigleser/Durchschnittsseher | 2 | 116 | 55 | 13 | 186 |
| gesamt n=2 036 (100 %) | 24 | 116 | 70 | 13 | 223 |

- 1) Zeit für Haupt- und Nebenaktivität.
- 2) Die Computernutzung bezieht sich auf die Kategorien Informationen über den Computer gewinnen, Programmierung, Installation und Reparatur des Computers, Kommunikation über den Computer und Sonstiges. Computerspiele fallen nicht unter Computernutzung.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

⑥ **Fernseh- und Lesezeitbudgets als Hauptaktivitäten an Werk- und Wochenendtagen**

Schüler ab 10 Jahre, in Min./Tag

| | Lesen | | | Fernsehen/Video | | |
|----------------------------------|-------|-----|----|-----------------|-----|----|
| | WT | WO | D | WT | WO | D |
| 1. Vielseher/Vielleser | 78 | 85 | 7 | 226 | 239 | 13 |
| 2. Vielseher/Durchschnittsleser | 26 | 30 | 4 | 223 | 255 | 32 |
| 3. Vielseher/Wenigleser | 3 | 2 | 1 | 224 | 280 | 56 |
| 4. Vielleser/Durchschnittsseher | 78 | 98 | 20 | 107 | 126 | 19 |
| 5. Vielleser/Wenigseher | 75 | 104 | 29 | 23 | 31 | 7 |
| 6. Durchschnittsseher/-leser | 25 | 32 | 7 | 104 | 136 | 32 |
| 7. Wenigseher/Wenigleser | 4 | 4 | 0 | 28 | 39 | 11 |
| 8. Wenigseher/Durchschnittsleser | 28 | 33 | 5 | 27 | 34 | 7 |
| 9. Wenigleser/Durchschnittsseher | 2 | 2 | 0 | 108 | 131 | 23 |
| gesamt n=2 036 (100 %) | 23 | 28 | 5 | 105 | 131 | 26 |

Legende: WT = Werktag; WO = Wochenende (Samstag oder Sonntag); D = Differenz zwischen WT und WO.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

sehnutzung eine Lückenfüller-Funktion innerhalb der jugendlichen Freizeit zuschreiben. Daneben gaben 46 Prozent der Jugendlichen an, dass sie das Fernsehen am häufigsten während des Zusammenseins mit ihren Eltern nutzen; 39 Prozent gaben an, dass sie das Fernsehen häufig nutzen, wenn sie etwas Spannendes erleben möchten und 23 Prozent, wenn sie sich einsam fühlen.

Welche anderen Medien nutzen die neuen Typen?

Die nachfolgende Betrachtung richtet sich auf die Nutzung eines breiteren Medienspektrums der soeben beschriebenen neun Typen, d.h. neben Lesen und Fernsehen auch Musik hören und Computernutzung. Während Vielseher/Vielleser neben gedruckten Medien und dem Fernsehen auch Musikmedien überdurchschnittlich nutzen, wird der Com-

puter mit rund vier Minuten nur unterdurchschnittlich lange von Angehörigen dieser Gruppe genutzt. Es sind die vielsehenden Durchschnittsleser, die neben gedruckten Medien, dem Fernsehen und den Musikmedien den Computer mit 25 Minuten überdurchschnittlich lange nutzen. Diese Gruppe lässt sich damit durch eine vielfältige Mediennutzung beschreiben. Schüler dieser Gruppe verbringen durchschnittlich 363 Minuten, d.h. rund sechs Stunden pro Tag mit Medien, während wenigsehende Wenigleser sowie wenigsehende Durchschnittsleser im Durchschnitt nur rund zwei Stunden mit Medien verbringen (vgl. Tabelle 5).

Schülerinnen und Schüler ab zehn Jahre verbringen im Wochendurchschnitt insgesamt knapp vier Stunden täglich mit der Nutzung von Medien. Dies betrifft gedruckte Medien (Zeitung, Zeitschriften, Bücher), Fernsehen/Video, Musikmedien (CDs, Schallplatten, Radio) sowie die Computernutzung. Dieser Befund überrascht mit Blick auf weitere Studien von vergleichbarer Repräsentativität, wie zum Beispiel der Massenkommunikationsstudie, die zu weit höheren Werten gelangt. Demnach lag die Nutzungsdauer tagesaktueller Medien, d.h. Zeitung, Fernsehen und Hörfunk, bei 14- bis 19-Jährigen im Jahr 2000 bei sechs Stunden pro Tag im Durchschnitt. (36) Die frappierenden Unterschiede der Befunde mit Blick auf die Medienzeitbudgets zwischen Zeitbudgeterhebung und Massenkommunikationsstudie sollen an dieser Stelle nicht weiter diskutiert werden; es soll lediglich darauf hingewiesen werden, dass unterschiedliche Erhebungsdesigns (Fragebogen vs. Tagebuch) die Befunde und deren Interpretation nicht unerheblich beeinflussen. (37)

Hier schließt sich die Frage an, inwieweit sich Medienzeitbudgets an Werk- und Wochenendtagen voneinander unterscheiden. Obleich im Allgemeinen an Wochenendtagen längere Mediennutzungszeiten beobachtet werden, ist diese Beobachtung mit Blick auf die neun Lese-/Fernsehtypen näher zu spezifizieren. Nicht alle Gruppen unterscheiden sich in ihrer Lese- und Fernsehdauer an Werk- und Wochenendtagen (vgl. Tabelle 6). Im Hinblick auf das Lesen sind es insbesondere Vielleser/Wenigseher sowie Vielleser/Durchschnittsseher, die am Wochenende bedeutend länger lesen als an Werktagen; Vielleser/Wenigseher lesen beispielsweise an Wochenendtagen (104 Min.) im Durchschnitt rund eine halbe Stunde länger als an Werktagen (75 Min.). Bei Viellesern/Vielsehern beträgt die Differenz lediglich 7 Minuten. Durchschnitts- und Wenigleser unterscheiden sich hingegen nur minimal in ihrer Lesedauer an Werktagen sowie am Wochenende. Bezüglich der Fernsehdauer wurde ein Unterschied von rund 26 Minuten zugunsten von Wochenendtagen über alle Schüler ab zehn Jahre ermittelt, aber auch hier liegen bedeutsame Unterschiede zwischen den Gruppen vor. Mit 56 Minuten ist es die Gruppe der vielsehenden Wenigleser, die erwartungsgemäß die größte Differenz aufweisen mit knapp einer Stunde zugunsten des Wochenendes, gefolgt von der Gruppe der vielsehen-

Laut Tagebuchehebung durchschnittlich vier Stunden Mediennutzung

Unterschiede zwischen Werktagen und Wochenende

den Durchschnittsleser mit einer Differenz von rund einer halben Stunde. Während sich die drei Vielseher-Gruppen an Werktagen nur minimal in ihrer Fernsehdauer unterscheiden – unabhängig von ihrer Lesedauer –, zeigen sich mit Blick auf Wochenendtage durchaus bedeutende Unterschiede. Während sich an Werktagen keinerlei Konkurrenz zwischen Druckmedien und audiovisuellen Medien nachweisen lässt, deuten die Ergebnisse darauf hin, dass sich dies an Wochenendtagen ins Gegenteil umkehrt. Beispielsweise sehen viellesende Vielseher dann nämlich mit 239 Minuten rund 40 Minuten weniger fern als weniglesende Vielseher mit 280 Minuten.

Mediennutzung in der Familie

758 Familien
untersucht

Im Folgenden erfolgt eine Ausweitung der Untersuchung auf die Familie und deren Mediengebrauch unter Berücksichtigung der Zeit und des sozialen Umfeldes. Während im vorherigen Kapitel das Individuum im Zentrum der Untersuchung gestanden hatte, wird nun die Familie als Untersuchungseinheit im Sinne der Mutter-Vater-Kind-Triade näher betrachtet. Die Stichprobe umfasst 758 Familien mit Kindern (Schülern) ab zehn Jahre, ihre soziodemographischen Merkmale zeigt Tabelle 7.

Hängen Medien-
nutzungsmuster von
Eltern und Kindern
zusammen?

Wie lassen sich Lese- und Fernsehzeitbudgets von Kindern und Eltern zueinander in Beziehung setzen? Mit Blick auf die kontrovers geführte öffentliche Diskussion um den Rückgang des (Vor-)Lesens in der Familie wurde gefragt, inwieweit Lese- und Fernsehnutzungsmuster von Eltern und Kindern positiv zusammenhängen (zum Beispiel „erwartete Vielleser oder Wenigleser“) oder inwieweit dazu widersprüchliche Nutzungsmuster beobachtet werden können. Im letzten Fall wird von „unerwarteten“ Viellesern/Vielsehern bzw. „unerwarteten“ Weniglesern oder -sehern gesprochen. (38)

Lesertypen unter
Berücksichtigung des
Vorbildes der Mutter

Auf Grundlage der Durchschnittswerte der Lesedauer von Mutter und Kind wurden die Kategorien Vielleser, Durchschnittsleser und Wenigleser gebildet. Als Vielleser werden all diejenigen definiert, deren durchschnittliche Lesedauer (über drei Tage) weit über dem Gesamtdurchschnitt liegt. Der Durchschnittswert, der zum Beispiel bei Müttern bei 30 Minuten täglich im Durchschnitt über drei Tage liegt, wird des Weiteren mit dem Faktor 1,5 multipliziert. Im Falle der Wenigleser erfolgt eine Multiplikation mit dem Faktor 0,5. Bei Müttern ergibt sich ein Wert von rund einer Viertelstunde, der damit den oberen Grenzwert des Weniglesers markiert. Mütter, die angaben, dass sie länger als eine Viertelstunde, aber weniger als 45 Minuten täglich im Durchschnitt über drei Tage lesen, werden als Durchschnittsleserinnen kategorisiert. Bei Kindern liegen die entsprechenden Grenzwerte leicht unterhalb dieser Werte. Insgesamt wurden auf Basis der Kategorien (Viel, Durchschnitt, Wenig) jeweils neun Lesertypen gebildet (vgl. Tabelle 8), deren Mediennutzungsmuster im Folgenden näher beschrieben werden.

Innerhalb dieser Typologie nehmen die erwarteten Wenigleser (Typ 3) mit 19,3 Prozent eine relativ

⑦ Soziodemographische Merkmale der Familienstichprobe

| | in % |
|--------------------------|------|
| Bildungsstatus | |
| niedrig | 30,0 |
| mittel | 48,0 |
| hoch | 22,0 |
| Anzahl der Kinder | |
| ein Kind | 23,1 |
| zwei Kinder | 57,0 |
| drei und mehr | 19,9 |
| Erwerbsstatus der Mutter | |
| Vollzeit | 13,3 |
| Teilzeit | 60,3 |
| nicht erwerbstätig | 26,4 |
| Alter des Kindes | |
| 10 bis 11 Jahre | 20,7 |
| 12 bis 14 Jahre | 40,4 |
| 15 bis 17 Jahre | 28,8 |
| 18 Jahre und älter | 10,2 |

n=758.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

⑧ Übersicht über die Lesertypen nach Vorbild der Mutter

in %

| Typ | Anzahl n | Anteil an der Familien- stichprobe in % |
|--|-------------|--|
| 1. Mutter Vielleser/Kind Vielleser | 78 | 10,3 |
| 2. Mutter Vielleser/Kind Wenigleser | 77 | 10,2 |
| 3. Mutter Wenigleser/Kind Wenigleser | 146 | 19,3 |
| 4. Mutter Wenigleser/Kind Vielleser | 52 | 6,8 |
| 5. Mutter Durchschnittsleser/ Kind Durchschnittsleser | 80 | 10,6 |
| 6. Mutter Durchschnittsleser/Kind Vielleser | 72 | 9,5 |
| 7. Mutter Durchschnittsleser/Kind Wenigleser | 127 | 16,8 |
| 8. Mutter Vielleser/Kind Durchschnittsleser | 61 | 8,1 |
| 9. Mutter Wenigleser/Kind Durchschnittsleser | 58 | 7,7 |
| gesamt | 758 | 100,0 |

Legende: Mutter Wenigleser: ≤ 15 Min.; Mutter Durchschnittsleser: > 15 Min. bis < 45 Min.; Mutter Vielleser: ≥ 45 Min.; Kind Wenigleser: ≤ 15 Min.; Kind Durchschnittsleser: > 15 Min. bis < 45 Min.; Kind Vielleser: > 45 Min.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

hohe Bedeutung ein. In fast einem Fünftel der Familien sind damit sowohl Mutter als auch Kind als Wenigleser zu klassifizieren. Es handelt sich hierbei, wie Tabelle 9 zeigt, insbesondere um Familien mit niedrigem sowie mittlerem Bildungsstatus. Mit 8,3 Prozent findet sich darunter nur ein vergleichsweise geringer Anteil von Familien mit hoher Bildung. Erwartete Vielleser (Typ 1) machen ein Zehntel der Familien mit Kindern ab 10 Jahre aus. Der

⑨ Erwartete Viel- und Wenigleser unter Berücksichtigung des Vorbildes der Mutter und des Bildungsstatus der Familie

in %

| Typ | Bildung ¹⁾ | | |
|--|-----------------------|--------|------|
| | niedrig | mittel | hoch |
| 1. Mutter Vielleser/Kind Vielleser | 15,9 | 59,1 | 25,0 |
| 2. Mutter Vielleser/Kind Wenigleser | 37,3 | 49,0 | 13,7 |
| 3. Mutter Wenigleser/Kind Wenigleser | 34,4 | 57,3 | 8,3 |
| 4. Mutter Wenigleser/Kind Vielleser | 16,1 | 54,8 | 29,0 |
| 5. Mutter Durchschnittsleser/ Kind Durchschnittsleser | 51,1 | 37,8 | 11,1 |
| 6. Mutter Durchschnittsleser/Kind Vielleser | 31,6 | 47,4 | 21,1 |
| 7. Mutter Durchschnittsleser/Kind Wenigleser | 37,5 | 47,2 | 15,3 |
| 8. Mutter Vielleser/Kind Durchschnittsleser | 15,4 | 61,5 | 23,1 |
| 9. Mutter Wenigleser/Kind Durchschnittsleser | 40,9 | 43,2 | 15,9 |
| gesamt n = 758 (100%) | 32,6 | 51,1 | 16,3 |

1) Es wurde ein Bildungsindex gebildet, indem die Angaben zur formalen Schulbildung der Mutter und des Vaters (Fachabitur/Abitur = 3, Realschule/mittlerer Abschluss = 2, Hauptschule = 1) addiert und durch zwei dividiert wurden. Aus diesem Wert wurden die Kategorien hoch (= 3) mittel (= 2; 2,5) und niedrig = (1; 1,5) gebildet.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

⑩ Fernsehnutzung von erwarteten und unerwarteten Viel- bzw. Weniglesern: Kind und Mutter im Vergleich

Fernsehdauer, arithmetisches Mittel, in Min./Tag

| | Kind | Mutter |
|--|------|--------|
| 1. Mutter Vielleser/Kind Vielleser | 110 | 94 |
| 2. Mutter Vielleser/Kind Wenigleser | 137 | 125 |
| 3. Mutter Wenigleser/Kind Wenigleser | 124 | 106 |
| 4. Mutter Wenigleser/Kind Vielleser | 109 | 58 |
| 5. Mutter Durchschnittsleser/Kind Durchschnittsleser | 115 | 97 |
| 6. Mutter Durchschnittsleser/Kind Vielleser | 94 | 105 |
| 7. Mutter Durchschnittsleser/Kind Wenigleser | 124 | 86 |
| 8. Mutter Vielleser/Kind Durchschnittsleser | 98 | 88 |
| 9. Mutter Wenigleser/Kind Durchschnittsleser | 92 | 86 |
| gesamt n=758 (100 %) | 98 | 115 |

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

Anteil der nicht-erwarteten Wenigleser (Typ 2) liegt ebenfalls bei einem Zehntel. Während der Anteil der Familien mit niedriger Bildung im ersten Fall nur bei 15,9 Prozent liegt und damit 50 Prozent unterhalb des Durchschnitts, kehrt sich dies mit Blick auf den Fall des nicht-erwarteten Weniglesers um. Hier liegt der Wert mit 37,3 Prozent rund fünf Prozentpunkte oberhalb des Durchschnitts.

Die kleinste Gruppe wird von den unerwarteten Viellesern (Typ 4) gebildet, die 6,8 Prozent der Stichprobe in sich vereinen. Familien, die sich der höchsten Bildungsgruppe zuordnen lassen, sind innerhalb dieser Gruppe mit 29 Prozent gegenüber 16,3 Prozent in der Gesamtstichprobe eindeutig überrepräsentiert. Daraus lässt sich folgern, dass über Bildungseinflüsse übermittelte implizite Werte und Normen die Wirkung eines direkt beobachtbaren zeitlich unterdurchschnittlich-präsenten Lese-

modells seitens der Mutter zumindest teilweise auszugleichen scheinen.

Des Weiteren werden die Fernseh-Zeitbudgets von Mutter und Kind dieser Lesertypologie herangezogen, um die Beziehung zwischen Lese- und Fernseh-Zeitbudgets näher zu beschreiben. Die Ergebnisse sind in Tabelle 10 dokumentiert.

Es scheint ein indirekter Zusammenhang zwischen der Fernsehdauer der Mutter und der Lesedauer des Kindes vorzuliegen. Möglicherweise mag die zurückhaltende Fernscheidung der Mutter (Typ 4) dazu geführt haben, dass Kinder überdurchschnittlich lange lesen, obgleich die Lesedauer der Mutter unterhalb des Durchschnitts liegt. Lässt sich die Mutter sowohl durch überdurchschnittlich lange Lesezeiten als auch durch überdurchschnittlich lange Fernsehzeiten beschreiben, setzt sich der Effekt des Fernseh Vorbildes scheinbar gegenüber dem des Lese Vorbildes durch. Kinder des zweiten Typs lassen sich durch geringe Lesezeitbudgets, aber überdurchschnittliche Fernsehzeitbudgets beschreiben. Inwieweit tatsächlich von einem negativen Zusammenhang zwischen Fernseh- und Lesedauer gesprochen werden kann, lässt sich im Rahmen dieser Analyse jedoch nicht eindeutig beantworten. Bildungseinflüsse mögen in diesem Zusammenhang zusätzlich beeinflussend wirken.

Während im Falle des Lesens die Lesedauer der Mutter in Relation zur Lesedauer des Kindes betrachtet wurde, werden im Fall der Fernsehdauer sowohl Zeitbudgets der Mutter als auch des Vaters berücksichtigt. Es ist anzunehmen, dass die Fernsehnutzung im Familienumfeld weniger an einer einzigen Person als vielmehr an beiden Eltern zu messen ist, da das Fernsehen nach wie vor den Status eines „Familienmediums“ (39) beansprucht.

Der entsprechende Durchschnittswert bezogen auf die Fernsehdauer liegt bei knapp zwei Stunden (110 Min.) pro Tag. Dieser Wert liegt bei Kindern mit zwei Stunden Sehdauer leicht darüber. Durch Multiplikation dieser Werte mit dem Faktor 1,5 bzw. 0,5 wurden in Analogie zum Lesen viel und wenig sehende Eltern und Kinder definiert. Als viel sehende Elternpaare wurden alle Familien definiert, in denen Vater oder Mutter täglich 160 Minuten oder länger im Wochendurchschnitt fern sieht. Vielsehende Kinder waren demnach alle, die durchschnittlich drei Stunden bzw. 180 Minuten oder länger pro Tag fernsehen, als Wenigseher wurden diejenigen klassifiziert, die eine Stunde oder weniger lange fernsehen.

Rund 30 Prozent der Eltern und Kinder lassen sich dem Typ des Durchschnittssehers (Typ 5) zuordnen, der somit quasi die Normalität abbildet (vgl. Tabelle 11). Unter der Annahme, dass im Allgemeinen von einem negativen Zusammenhang zwischen Bildung und Fernsehdauer ausgegangen werden kann, werden die neun Fernsehertypen im Folgenden hinsichtlich ihrer Verteilung nach Bildungsstatus dargestellt (vgl. Tabelle 12). Niedrige Bildungsgruppen sind deutlich in Familientypen mit vielsehenden Eltern überrepräsentiert, wäh-

Zusammenhang von Fernsehdauer der Mutter und Lesedauer des Kindes

Kindliche Sehertypen und Fernsehdauer der Eltern

Neun Familien-Fernsehertypen gebildet

rend das Gegenteil bei Eltern mit hoher Bildung zu beobachten ist.

In welcher Situation sehen die Kinder fern?

Von Interesse ist darüber hinaus das Verhältnis von Lese- und Fernseh-Zeitbudgets der Kinder zwischen den neun Familientypen. Inwieweit lassen sich zwischen den Gruppierungen Unterschiede hinsichtlich des sozialen Kontextes der Fernsehnutzung beobachten?

Hinsichtlich der Lesedauer der Kinder konnten keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Gruppen gefunden werden. Die Befunde deuten allerdings darauf hin, dass die Eltern ihren Kindern seltener Fernsehen als Freizeitbeschäftigung vorleben, was die Lesedauer der Kinder positiv beeinflussen mag (vgl. Tabelle 13 auf S. 594).

Richtet man den Fokus auf die soziale Situation der Fernsehnutzung, lässt sich beobachten, dass vielsehende Kinder das Medium primär als Rückzugsmittel nutzen, während das Fernsehen bei Wenig- und Durchschnittssehern eher die Stellung eines Gemeinschaftsmittels einnimmt. Es ist darüber hinaus anzunehmen, dass vielsehende Kinder, möglicherweise auch bedingt durch familiäre Sozialisationsprozesse, dem Fernsehen ein breiteres Spektrum an Funktionen zuweisen, als dies Wenig- oder Durchschnittsseher tun. Solche Funktionen können das Vertreiben von Einsamkeit, Langleweiligkeit, Ärger und Traurigkeit sein, aber auch Spaß, Spannung und Gemeinschaftserleben.

Fazit

Vor dem Hintergrund, dass die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen in der Familie beginnt und sich das Elternvorbild auf die Mediengewohnheiten von Kindern auswirkt, stellte sich die Frage, wie hoch die Eigen- und Fremdanteile beim Zustandekommen von jugendlichen Mediennutzungsgewohnheiten sind und ob sich Unterschiede zwischen gedruckten und elektronischen Medien beobachten lassen. Aus forschungspragmatischen Gründen konzentrierte sich dieses Projekt auf die klassischen Medien, d.h. gedruckte Medien (Lesen), Fernsehen und Hörmedien. Als zentrale Befunde sind festzuhalten:

Zentrale Befunde

Lese- und Fernsehgewohnheiten von Heranwachsenden sind nach wie vor in hohem Maße bildungsabhängig.

Daneben lässt sich eine relativ große Gruppe von Jugendlichen identifizieren, die sich durch eine zurückhaltende Nutzung der klassischen Medienformate Lesen und Fernsehen beschreiben lässt.

Unter Berücksichtigung des Familienumfeldes lassen sich sowohl jugendliche Nutzer finden, deren mediale Gewohnheiten denjenigen ihrer Eltern entsprechen als auch solche, die dem widersprechen und damit als unerwartete Vielleser, Wenigleser usw. klassifiziert werden.

So genannte unerwartete Wenigleser finden sich überdurchschnittlich häufig in Familien mit niedriger Bildung, während unerwartete Vielleser überdurchschnittlich häufig in Familien mit hoher Bildung aufwachsen.

Die Zeitbudgetdaten lassen keine Aussagen über inhaltliche Aspekte der Mediennutzung zu. (40)

① Übersicht über die Sehertypen nach Elternvorbild

in %

| Typ | Anzahl n | Anteil an der Familien- stichprobe in % |
|--|-------------|--|
| 1. Eltern Vielseher/Kind Vielseher | 62 | 8,3 |
| 2. Eltern Vielseher/Kind Wenigseher | 36 | 4,8 |
| 3. Eltern Wenigseher/Kind Wenigseher | 80 | 10,7 |
| 4. Eltern Wenigseher/Kind Vielseher | 10 | 1,3 |
| 5. Eltern Durchschnittsseher/ Kind Durchschnittsseher | 228 | 30,4 |
| 6. Eltern Durchschnittsseher/Kind Vielseher | 61 | 8,1 |
| 7. Eltern Durchschnittsseher/Kind Wenigseher | 116 | 15,5 |
| 8. Eltern Vielseher/Kind Durchschnittsseher | 103 | 13,8 |
| 9. Eltern Wenigseher/Kind Durchschnittsseher | 53 | 7,1 |
| gesamt | 758 | 100,0 |

Legende: Eltern Wenigseher: <= 60 Min., Eltern Durchschnittsseher: > 60 Min. bis < 160 Min.; Eltern Vielseher: >= 160 Min.; Kind Wenigseher: <= 60 Min., Kind Durchschnittsseher: > 60 Min. bis < 180 Min.; Kind Vielseher: >= 180 Min.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

② Erwartete und unerwartete Viel-/Wenigseher nach Elternvorbild und Bildungsstatus der Familie

in %

| Typ | Bildung ¹⁾ | | |
|--|-----------------------|--------|------|
| | niedrig | mittel | hoch |
| 1. Eltern Vielseher/Kind Vielseher | 50,0 | 37,0 | 13,0 |
| 2. Eltern Vielseher/Kind Wenigseher | 41,7 | 47,2 | 11,1 |
| 3. Eltern Wenigseher/Kind Wenigseher | 15,0 | 43,8 | 41,3 |
| 4. Eltern Wenigseher/Kind Vielseher | 30,0 | 40,0 | 30,0 |
| 5. Eltern Durchschnittsseher/ Kind Durchschnittsseher | 27,6 | 52,6 | 19,7 |
| 6. Eltern Durchschnittsseher/Kind Vielseher | 34,4 | 45,9 | 19,7 |
| 7. Eltern Durchschnittsseher/Kind Wenigseher | 24,1 | 44,0 | 31,9 |
| 8. Eltern Vielseher/Kind Durchschnittsseher | 37,9 | 53,5 | 8,7 |
| 9. Eltern Wenigseher/Kind Durchschnittsseher | 22,6 | 50,9 | 26,4 |
| gesamt n=758 (100%) | 29,9 | 48,1 | 22,0 |

1) Es wurde ein Bildungsindex gebildet, indem die Angaben zur formalen Schulbildung der Mutter und des Vaters (Fachabitur/Abitur = 3, Realschule/mittlerer Abschluss = 2, Hauptschule = 1) addiert und durch zwei dividiert wurden. Aus diesem Wert wurden die Kategorien hoch (= 3) mittel (= 2; 2,5) und niedrig = (1; 1,5) gebildet.

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

Ebenso nicht hinreichend erhoben werden Motive des Freizeitverhaltens bzw. der Mediennutzung. Trotz dieser methodischen Einschränkungen dürften die unerwarteten Befunde keine Artefakte sein.

Anmerkungen:

- 1) Mead, George H.: Geist, Identität und Gesellschaft. [Aus d. Amerik.; zuerst 1934], Frankfurt am Main 1973, S. 196 f.
- 2) Tenbruck, Friedrich H.: Jugend und Gesellschaft. Freiburg im Breisgau 1965, S. 91. Tenbruck meint damit „rational organisierte Zweckverbände der Verwaltung, Wirtschaft, Industrie und Öffentlichkeit.“
- 3) Baacke, Dieter: Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation, Band 1. Tübingen 1997, S. 40.

13 Erwartete und unerwartete Viel-/Wenigseher: Lesedauer und Fernsehdauer von 10- bis 19-jährigen Schülern

differenziert nach Anwesenheit und Abwesenheit Anderer, in Min./Tag

| Typ | Lesen | Fernsehen | |
|--|-------|-------------|-------------|
| | | ohne Andere | mit Anderen |
| 1. Eltern Vielseher/Kind Vielseher | 15 | 145 | 114 |
| 2. Eltern Vielseher/Kind Wenigseher | 18 | 13 | 24 |
| 3. Eltern Wenigseher/Kind Wenigseher | 36 | 8 | 13 |
| 4. Eltern Wenigseher/Kind Vielseher | 20 | 162 | 74 |
| 5. Eltern Durchschnittsseher/ Kind Durchschnittsseher | 26 | 61 | 51 |
| 6. Eltern Durchschnittsseher/Kind Vielseher | 26 | 140 | 90 |
| 7. Eltern Durchschnittsseher/Kind Wenigseher | 20 | 12 | 19 |
| 8. Eltern Vielseher/Kind Durchschnittsseher | 28 | 54 | 68 |
| 9. Eltern Wenigseher/Kind Durchschnittsseher | 31 | 51 | 50 |
| gesamt n=758 (100 %) | 26 | 61 | 54 |

Quelle: Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes 2001/02.

- 4) Vgl. Jäckel, Michael: Zwischen Autonomie und Vereinnahmung. Kindheit, Jugend und die Bedeutung der Medien. In: Roters, Gunnar u. a. (Hrsg.): Mediensozialisation und Verantwortung. Schriftenreihe Forum Medienrezeption, Band 2. Baden-Baden 1999, S. 113–127, hier S. 119.
- 5) Vgl. Geulen, Dieter: Sozialisation. In: Joas, Hans (Hrsg.): Lehrbuch der Soziologie. Frankfurt am Main 2001, S. 125–144, hier S. 135.
- 6) Vgl. zum Beispiel Puffert, André: Sozialisation zur Massenkommunikation in sozialen Netzwerken. Zur Anwendung der Analyse egozentrierter Netzwerke in der medienwissenschaftlichen Forschung. Leipzig 2000, S. 14.
- 7) Vgl. Groeben, Norbert: Einleitung: Funktionen des Lesens – Normen der Gesellschaft. In: Groeben, Norbert/Bettina Hurrelmann (Hrsg.): Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick. Weinheim 2004, S. 11–35, hier S. 16.
- 8) Vgl. Vollbrecht, Ralf: Aufwachsen in Medienwelten. In: Fritz, Karsten/Stefan Sting/Ralf Vollbrecht (Hrsg.): Mediensozialisation. Pädagogische Perspektiven des Aufwachsens in Medienwelten. Opladen 2003, S. 13–24, hier S. 16.
- 9) Vgl. Jäckel, Michael: Inklusion und Exklusion durch Mediennutzung? In: Honegger, Claudia u. a. (Hrsg.): Grenzenlose Gesellschaft? Verhandlungen des 29. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, 16. Kongresses der Österreichischen Gesellschaft für Soziologie, 11. Kongresses der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie. Opladen 1999, S. 692–706, hier S. 700.
- 10) Vgl. Hurrelmann, Bettina/Michael Hammer/Ferdinand Nieß: Leseklima in der Familie. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 1995, S. 58 f.
- 11) Vgl. Geulen (Anm. 5), S. 126.
- 12) Vgl. Media Perspektiven Basisdaten: Daten zur Mediensituation in Deutschland 2005. Frankfurt am Main 2005.
- 13) Vgl. Bonfadelli, Heinz: Die Wissensluft-Perspektive. Massenmedien und gesellschaftliche Information (hrsg. von Walter Hömberg). Konstanz 1994.
- 14) Vgl. Hurrelmann u. a. (Anm. 10), S. 19.
- 15) Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): KIM-Studie 2005. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart 2005. Kinder und Eltern wurden ferner befragt in der Studie „Kinder und Medien“ der ARD/ZDF-Medienkommission. Vgl. Frey-Vor, Gerlinde/Gerlinde Schumacher (Hrsg.): Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden 2006.
- 16) Vgl. Krotz, Friedrich u. a.: Neue und alte Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen. Deutsche Teilergebnisse einer europäischen Studie. Hamburg 1999 sowie Livingstone, Sonia/Moira Bovill (Hrsg.): Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study. Mahwah, New Jersey 2001.
- 17) Bofinger, Jürgen: Schüler – Freizeit – Medien: eine empirische Studie zum Freizeit- und Medienverhalten 10- bis 17-jähriger Schülerinnen und Schüler. München, 2001 sowie Hurrelmann u. a. (Anm. 10).
- 18) Vgl. Tullius, Christina: Typologien der Leser und Mediennutzer. In: Stiftung Lesen (Hrsg.): Leseverhalten in Deutschland im neuen Jahrtausend. Hamburg 2001, S. 61–85, hier S. 62.
- 19) Vgl. Cornelißen, Waltraud/Karen Blanke: Zeitverwendung von Mädchen und Jungen. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Alltag in Deutschland. Analysen zur Zeitverwendung. Wiesbaden 2004 S. 160–174, hier S. 169.
- 20) Vgl. zum Beispiel Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM 1998. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Baden-Baden 1998, S. 9 sowie Bischof, Ulrike/Horst Heidtmann: Lesen Jungen ander(e)s als Mädchen? Untersuchungen zu Leseinteressen und Lesegratifikationen. In: Medien Praktisch, S. 27–31; Bucher, Priska: Leseverhalten und Leseförderung. Zur Rolle von Schule, Familie und Bibliothek im Medienalltag Heranwachsender. Zürich 2004; Eggert, Hartmut/Christine Garbe: Literarische Sozialisation. Stuttgart, Weimar 1995; Gilges, Martina: Lesewelten. Geschlechtsspezifische Nutzung von Büchern bei Kindern und Erwachsenen. Bochum 1992; Groeben (Anm. 7), S. 263.
- 21) Vgl. Nunner-Winkler, Gertrud: Geschlecht und Gesellschaft. In: Joas, Hans (Hrsg.): Lehrbuch der Soziologie. Frankfurt, New York 2001, S. 265–288, hier S. 275 f.
- 22) Vgl. ebd., S. 272.
- 23) Vgl. Groeben (Anm. 7), S. 17.
- 24) Vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: JIM 2000. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Baden-Baden 2000, S. 11.
- 25) Vgl. Bonfadelli, Heinz/Angela Fritz: Lesesozialisation. Leseerfahrungen und Leserkarrieren. Gütersloh 1993, S. 15.
- 26) Vgl. Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim und Basel 2002, S. 259.
- 27) Vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): JIM-Studie 2004. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart 2004, S. 11.
- 28) Roff, Hans-Günther: Sozialisation und Auslese durch die Schule. Heidelberg 1980.
- 29) Vgl. Hurrelmann u. a. (Anm. 10), S. 299ff.
- 30) Vgl. zum Beispiel Salomon, Gavriel: Television is „easy“ and print is „tough“: The differential investment of mental effort in learning as a function of perception and attributions. In: Journal of Educational Psychology, 76, 1984, 647–658.
- 31) Hurrelmann, Bettina: Das Verschwinden der Erwachsenen aus der Leseerfahrung der Kinder. In: Börsenblatt für den deutschen Buchhandel, 76, 1987, S. 2506–2513.
- 32) Vgl. zum Beispiel Kiefer, Marie-Luise: Medienkomplementarität und Medienkonkurrenz. Notizen zum weitgehend ungeklärten „Wettbewerbsverhältnis“ der Medien. In: Gottschlich, Maximilian/Wolfgang R. Langenbacher (Hrsg.): Publizistik- und Kommunikationswissenschaft. Ein Textbuch zur Einführung, Wien 1999, S. 218–230.
- 33) In der Literatur werden in diesem Zusammenhang die „the-more-the-more“-Regel sowie „the-more-the-less“-Regel verwendet.
- 34) Vgl. auch Bonfadelli, Heinz/Ulrich Saxer: Lesen, Fernsehen und Lernen. Wie Jugendliche die Medien nutzen und die Folgen. Zug 1986.
- 35) Vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): JIM-Studie 2005. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart 2005, S. 52 f.
- 36) Vgl. Berg, Klaus/Christa-Maria Ridder (Hrsg.): Massenkommunikation VI. Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung 1964–2000. Baden-Baden 2002, S. 199.
- 37) Vgl. hierzu ausführlich die Diskussion bei Jäckel, Michael/Sabine Wollscheid: Medienzeitbudgets im Vergleich. Eine Gegenüberstellung der Langzeitstudie Massenkommunikation und der Zeitbudgeterhebung des Statistischen Bundesamtes. In: Medien und Kommunikationswissenschaft, 52 (3), 2004, S. 355–376.
- 38) Vgl. hierzu auch die Befunde bei: Hurrelmann u. a. (Anm. 10).
- 39) Hurrelmann, Bettina/Michael Hammer/Klaus Stelberg: Familienmitglied Fernsehen. Opladen 1996.
- 40) Vgl. dazu auch die Ausführungen von Ehling, Manfred: Formen der Tagebuchmethode zur Erhebung von Zeitbudgets. In: Tietze, Wolfgang/Hans-Günther Roßbach, (Hrsg.): Mediennutzung und Zeitbudget: Ansätze, Methoden, Probleme. Wiesbaden 1991, S. 30–48, hier S. 44.

