

INTERNETKOMPETENZ VON SCHÜLERINNEN. AKTIVITÄTSTYPEN, THEMENINTERESSEN UND RECHERCHEVERHALTEN IN DER 8. SCHULSTUFE IN ÖSTERREICH

HerausgeberInnen

Peter Parycek (Donau-Universität Krems)

Ursula Maier-Rabler (ICT&S-Center der Universität Salzburg)

Gertraud Diendorfer (Demokratiezentrum Wien)

AutorInnen

Gertraud Diendorfer, Christina Neumayer, Ursula Maier-Rabler, Peter Parycek, Elisabeth Ponocny-Seliger, Judith Schoßböck, Maria Wirth

Förderung

BMUKK, Bundeskanzleramt Österreich

Wien/Salzburg/Krems: Mai 2010

Zentrum für
E-Government



ICT&S Center

Advanced Studies and Research in Information
and Communication Technologies & Society
University of Salzburg

Demokratiezentrum **Wien**
www.demokratiezentrum.org

Zitierweise

Parycek, Peter/Maier-Rabler, Ursula/Diendorfer, Gertraud (Hg.): Internetkompetenz von SchülerInnen. Themeninteressen, Aktivitätsstufen und Rechercheverhalten in der 8. Schulstufe in Österreich. Studienbericht. Wien/Salzburg/Krems: Juli 2010

Danksagung

Das Projektteam dankt herzlich allen *Schulen* und insbesondere *SchülerInnen* für ihre Teilnahme:

HS Retz, Medienmittelschule Neunkirchen, HS/SHS St. Valentin, Goethe-Gymnasium Wien, BRG Krems, Dr. Theodor Körner-Hauptschule III St. Pölten, HS Amstetten Mauer, HS Taxenbach, HS Saalfelden Markt, Christian Doppler-Gymnasium Salzburg, Praxishauptschule Herrnau Salzburg, BG und BRG Draschestraße, OKMS Enkplatz, BG/BRG Purkersdorf, KMS Geblergasse Wien, Joseph Haydn-Realgymnasium Wien, KMS Loquaiplatz Medienschule Wien, KMS Anton Sattler-Gasse Wien.

Ebenfalls bedanken möchten wir uns bei *Florian Niedermayr* und *Evelyn Gruber-Fischnaller*, die durch Eigenverantwortung und Engagement bei der Durchführung der Befragung vor Ort einen wesentlichen Beitrag zum Gelingen der Studie leisteten, bei *Hermann Huber* für die technische Unterstützung bei der Planung und der Durchführung der Befragung, bei *Thomas Mirlacher* für die technische Beratung, bei der *MA 56 (Schulische Stadtverwaltung Wien)*, insbesondere bei Herrn *Wolfgang Schlenker*, für die technische Unterstützung bei der Durchführung in den Wiener Schulen, bei *Peter Klinka* und *Christian Görlich* von der *Donau-Universität Krems* für die inhaltliche und technische Unterstützung bei den Vorarbeiten zur Visualisierung, bei *Wolfgang Aigner* und *Paolo Federico* vom *Zentrum für Knowledge Engineering der Donau-Universität Krems* für die Visualisierung der Daten zum Surfverhalten sowie bei der Firma *nikt online communication* für die gute Zusammenarbeit bei der Online-Umsetzung der Befragung.

Ein weiterer Dank geht an alle *LehrerInnen*, *DirektorInnen* und *Technikbeauftragte* sowie die *Landesschulräte für Salzburg* und *Niederösterreich* und den *Stadtschulrat für Wien* für die Unterstützung in der Vorbereitung der Studie bzw. ihrer Durchführung vor Ort. Frau Direktorin *Katharina Reindl (KMS Anton Sattler-Gasse)* möchten wir unseren besonderen Dank für die Unterstützung bei der Planung der Onlinebefragung aussprechen, ebenso Herrn Direktor *Gerhard Kriegseisen* für die Durchführung des Pretests an der Praxishauptschule Salzburg. Frau *Barbara Buchegger (OJAR, Saferinternet)*, Herrn *Gert Hufnagel (Österreichisches Institut für Jugendforschung)* und Frau *Gudrun Haindlmaier (ICT&S-Center der Universität Salzburg)* danken wir für wichtige Hinweise zum Thema bzw. die Zurverfügungstellung von Unterlagen.

Inhalt

I.	Einleitung	5
1.	Die Digital Natives als kompetente NutzerInnen?	5
2.	Von technischem Bedienungswissen zu „capabilities“	6
3.	(Bildungs)Herausforderungen des 21. Jahrhunderts	7
II.	Vorüberlegungen	9
1.	Ausgangslage	9
2.	Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen	10
3.	Methodik	10
4.	Arbeitsschritte	11
III.	Informatik, Medienerziehung und eLearning an den österreichischen Schulen	12
1.	Lehrpläne HS und AHS – Allgemeine Bildungsziele und Allgemeine Didaktische Grundsätze	12
2.	Unterrichtsprinzip Medienerziehung	13
3.	Informatik-Unterricht	15
4.	ECDL (Computerführerschein)	16
5.	eLearning	19
6.	Computerausstattung und Internetzugang an den österreichischen Schulen	22
7.	Lernplattformen	27
8.	e-Content und Bildungsserver	29
9.	LehrerInnenaus- und fortbildung	30
10.	Unterrichtsprinzipien: Von der Medienerziehung zu neuen Kompetenzmodellen ..	31
IV.	Studiendesign	33
1.	Bildung der Stichprobe	33
2.	Forschungsdesign der Befragung	33
3.	Entwicklung des Online-Tools und Pre-Tests	34
4.	Technische Voraussetzungen	35
5.	Durchführung der Befragung	35
6.	Auswertung der Ergebnisse	37
7.	Endgültige Stichprobe	37
7.1.	Soziodemographische Variablen	37
7.2.	Migrationshintergrund	39
7.3.	Sozialstatus	41
V.	Ergebnisse des Online-Fragebogens	47

1.	Computer und Internetnutzung.....	47
1.1.	Zusammenhang von Internetkompetenz (selbst erworben vs. gelehrt) und Fragen zu Gefahren des Internets.....	52
1.2.	Internetaktivitäten nach Geschlecht und Schultyp.....	63
1.3.	Benutzertypen.....	66
1.4.	Informierendes bzw. produzierendes Internetverhalten.....	67
1.5.	Migrationshintergrund.....	84
1.6.	Sozialstatus.....	89
1.7.	Einfluss von IKT/NM-Schwerpunkt bezogen auf Hauptschulen.....	89
2.	Internet und Schule.....	92
2.1.	Migrationshintergrund.....	104
2.2.	Sozialstatus.....	109
2.3.	Einfluss von IKT/NM-Schwerpunkt bezogen auf Hauptschulen.....	109
3.	Politikinteresse.....	110
3.1.	Migrationshintergrund.....	130
3.2.	Sozialstatus.....	134
3.3.	Zusammenhang von Politikinteresse und Medieninteresse/ Medienkompetenz....	135
4.	Fragen zu Safer Internet.....	138
VI.	Auswertung der Teststellung.....	143
1.	Lückentext.....	143
1.1.	Schritt A.....	143
1.2.	Schritt B.....	145
1.3.	Sozialstatus.....	147
1.4.	Migrationshintergrund.....	148
2.	Jugendschutz und Surfverhalten.....	149
2.1.	Fragestellung.....	149
2.2.	Stichprobe.....	149
2.3.	Ergebnis der Teststellung.....	152
2.4.	Aspekte des Surfverhaltens.....	155
2.5.	Suchbegriffe.....	155
2.6.	Surfwege.....	156
2.7.	Visualisierung der Surfwege.....	158
2.8.	Empfehlungen.....	180
VII.	Ergebnisdimensionen.....	181

1.	Kommunikation vs. Information	183
2.	Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz.....	190
3.	Im Internet und allein zuhause	194
4.	Internetpotentiale und Lernkulturen 2.0.....	200
5.	Beteiligungskultur und partizipatives Lernen	207
6.	Die Digitale Kluft lebt.....	214
7.	Technikbremse für Mädchen.....	221
8.	Recherche(in)kompetenz.....	225
9.	Datenschutz und Privatsphäre	231
VIII.	Executive Summary	236
IX.	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	242
1.	Selbstständige Veröffentlichungen	242
2.	Veröffentlichungen in Sammelbänden.....	245
3.	Artikel.....	248
4.	Internetquellen.....	251
5.	Sonstige Quellen	258
X.	Anhang	259
1.	Fragebogen	259
2.	Surfverhalten: Main Pages	283
3.	Abbildungsverzeichnis	294
4.	Tabellenverzeichnis.....	299

I. Einleitung

Das Medienverhalten von Jugendlichen und die Nutzung von Internetangeboten erfährt aufgrund des Anstiegs der Nutzungszahlen und der flächendeckenden Verbreitung des Internet großes mediales Echo. Mit der Etablierung des Social Web wird der steigende Vernetzungsgrad unserer Gesellschaft und dessen Auswirkungen auf die Digital Natives thematisiert. Auch Österreichs Jugendliche drängen in Soziale Netzwerke. Die vorliegende Studie zeigt, dass das Internet ein essentielles Kommunikationsmedium bzw. eine -infrastruktur zur Aufrechterhaltung des Kontaktes mit FreundInnen und Gleichgesinnten darstellt, das aus dem Lebensalltag der SchülerInnen nicht mehr wegzudenken ist. Die Mehrheit der Befragten (64 %) ist täglich online. 80 % der Jugendlichen nutzen aktiv die Sozialen Netzwerke, treffen sich direkt mit FreundInnen online oder chatten über Instant Messaging. 70 % geben an, dass sie das sehr oft bzw. oft machen. Und ohne das Internet zu leben können sich die Hälfte der befragten Jugendlichen nicht mehr vorstellen.

1. Die Digital Natives als kompetente NutzerInnen?

Der Begriff „Digital Natives“ verweist darauf, dass Kinder und Jugendliche heute bereits sehr früh Kontakt mit digitalen Medien haben bzw. bereits mit ihnen aufgewachsen sind. Er wurde von Marc Prensky geprägt, wobei die Übertragungen ins Deutsche variieren.¹ Laut Prensky sind junge UserInnen alle „native speakers“ der digitalen Sprache von Computern, Videospiele und dem Internet. Nach der Definition von Palfrey und Gasser² sind damit jene jungen UserInnen gemeint, die nach 1980 geboren wurden, als bereits soziale und digitale Technologien (Usenet, Bulletin Board-Systeme, aber auch Handies und MP3s) verfügbar waren. Die Digitale Natives zeichnen sich durch zweierlei aus: Zum einen haben sie Zugang zu vernetzten digitalen Diensten, zum anderen auch die Fähigkeiten zur Nutzung der Technologien der Gegenwart.³ Für diejenigen, die mit dem Internet und Multimedia-Mobiltelefonen aufgewachsen sind, wird des öfteren auch der Begriff „Generation Y“ oder „Generation N“ (für „net“) bzw. „Generation D“ (für „digital“) zitiert. Als Antonym existiert die Bezeichnung „Digital Immigrant“ für jene Personen, die diese Technologien erst im Erwachsenenalter zu nutzen gelernt haben.

Mittlerweile wird die Handhabung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien neben Lesen, Schreiben und Rechnen bereits als vierte Grundkulturtechnik angesehen.⁴ Die Beschäftigung mit den Voraussetzungen dieser

¹ Z. B. Digital-Native, Eingeborene der Informationsgesellschaft, digital Eingeborene, digital Einheimische etc. Als Ursprung des Begriffs gilt der Artikel „Digital Natives, Digital Immigrants“ in der Zeitschrift „On The Horizon“ vom Oktober 2001. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (15.03.2010)

² Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008, S. v

³ Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008, S. 1

⁴ Kastner, Monika: Bildungsbenachteiligte Frauen und Computerzugang. Zugänge und Lernerfahrungen in der Grundbildung. In: Schachtner, Christina/Höber, Angelika (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 235

Fähigkeiten, den gesellschaftlich ungleich verteilten Chancen und den daraus resultierenden pädagogischen Konsequenzen ist aktueller denn je. Denn Defizite in diesem Bereich reduzieren die individuellen Teilhabechancen der Jugendlichen, wenn Strategien für den Umgang mit den neuen Kommunikationsmitteln nicht ausreichend vermittelt werden können bzw. sich die Digitale Kluft auch in diesen Bereichen fortschreibt.

2. Von technischem Bedienungswissen zu capabilities

Aufgrund des hohen Stellenwerts des Internets im Alltag der Jugendlichen und die gegenwärtigen Veränderungen (Stichwort Social Web) benötigen die Digital Natives besondere Kompetenzen, die über technische Skills zur Bedienung eines Dienstes hinausgehen. Der dieser Studie zugrunde liegende Internetkompetenzbegriff greift den „capabilities approach“ („Befähigungsansatz“) auf, der nicht das Bedienungswissen und die technischen Kompetenzen, sondern die Befähigung zum selbstbestimmten Umgang mit dem Internet in den Mittelpunkt stellt. Mansell⁵ versteht darunter jene Befähigungen, von denen wir nicht erwarten können, dass sie sich von selbst entwickeln.⁶ Nach Sen handelt es sich bei ihnen um erworbene kognitive Kapazitäten und die Fähigkeit zwischen alternativen Möglichkeiten unterscheiden und entscheiden zu können.⁷ Sie sind das Fundament jener Freiheit, die es Individuen erlaubt, ihre Bedürfnisse (wie z. B. Gesundheit oder Interaktion mit anderen) zu erfüllen. Der Erwerb dieser Fähigkeiten muss daher als grundlegendes Recht aller Teilhabenden an der Gesellschaft angesehen werden. Daraus ergibt sich eine Verpflichtung der Öffentlichkeit und Gesellschaft, alle Menschen und insbesondere die Digital Natives beim Erwerb ihrer capabilities zu unterstützen. Entsprechende Maßnahmen mit dem Ziel einer inklusiven Gesellschaft müssen daher über die Förderung des rein technischen Wissens (Techno-Determinismus) hinausgehen und möglichst alle BürgerInnen mit einbeziehen. Neben Zugangs- und Anwendungswissen müssen menschliche und individuelle Faktoren, die das Individuum im Kontext von sozio-ökonomischen und psychologischen Faktoren betrachten, berücksichtigt werden. Der auf individuellem Recht basierende Ansatz findet nach und nach in E-Policies und Kompetenzmodelle Eingang. Im schulischen Kontext gehört beispielsweise die Vermittlung der Fähigkeit, im Internet zwischen zuverlässigen und weniger offiziellen Inhalten unterscheiden zu können, zu den wichtigsten Lerninhalten.

Das Kompetenzmodell der Arbeitsgruppe „Bildungsstandards in angewandter Informatik“ für Berufsbildende Höhere Schulen⁸ greift den angesprochenen Ansatz auf, indem Informatik darin in unterschiedlichen Rollen gesehen wird: als Werkzeug, als Visualisierungselement, als

⁵ Sen, Amartya: Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München/Wien: Carl Hanser Verlag 2000. Zit. Nach: Mansell, Robin: New Media and the Power of Networks. First Dixons Public Lecture, 23 October 2001. <http://www.psych.lse.ac.uk/futuremultimedia/download/rmlecture.pdf> (23.03.2010).

⁶ Maier-Rabler, Ursula: Reconceptualizing E-Policy: From Bridging the Digital Divide to Closing the Knowledge Gap. In: Sarikakis, Katharine und Daya K. Thussu (Hg.): Ideologies of the Internet. New Jersey: Hampton Press 2006, S. 197

⁷ Mansell, Robin: New Media and the Power of Networks. First Dixons Public Lecture, 23 October 2001. <http://www.psych.lse.ac.uk/futuremultimedia/download/rmlecture.pdf> (23.03.2010)

⁸ <http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Kurzinformationen/KurzversionAngewInfo.pdf> (30.03.2010)

Kommunikationsmittel und als Informationsträgerin. Dieses Modell unterscheidet zwei fachliche Teildimensionen: Handlungskompetenzen (das sind fachlich orientierte Aktivitäten, die für die Nutzung der inhaltlichen Teilbereiche notwendig sind) und inhaltsbezogene Kompetenzen. Letztere werden von SchülerInnen bei der Auseinandersetzung mit facheinschlägigen Inhalten erworben. Das Modell beinhaltet Aspekte des Verstehens, Analysierens und Klassifizierens der Inhalte, wobei die Vernetzung der Handlungs- und Inhaltskompetenzen betont wird. Die Zielsetzung der „Bildungsstandards in angewandter Informatik“ ist es, dass allgemeine Problemstellungen berufsbezogen und mit zeitgemäßen elektronischen Werkzeugen gelöst werden, doch soll dabei auch die gesellschaftliche Dimension der Informationstechnologien deutlich werden.

Aus der Perspektive des öffentlichen Sektors sind diese neuen kulturellen Räume von hoher Relevanz. Die momentan stattfindenden Prozesse der Artikulation und Partizipation im Internet sind Ausdruck der veränderten Kommunikations- und Recherchekulturen der neuen Generation⁹. Zögerlich aber doch werden Phänomene des Social Web durch Bildung und Behörden aufgegriffen. Web 2.0 steht für einen Wechsel von proprietären zu offen verfügbaren Datenbeständen¹⁰. Die Nutzung kollektiver Intelligenz über digitale Räume verspricht Vorteile für Politik, Wirtschaft und Behörden. Um diese Vision umzusetzen, müssen die Veränderungen aber bei der Bevölkerung ankommen und angenommen werden. Den Digital Natives unterstellt man diese Kompetenz – die vorliegende Studie setzt die Beobachtung jedoch in ein differenzierteres Licht. Die meisten SchülerInnen sind, entgegen der Annahme vieler Erwachsenen, keine umfassenden Web-ExpertInnen.¹¹ Gerade im Umgang mit Suchmaschinen und Recherchetechniken brauchen Jugendliche häufig Unterstützung.

3. (Bildungs)Herausforderungen des 21. Jahrhunderts

Internetkompetenz ist also mehr als die Fähigkeit zur Anwendung eines Dienstes bzw. zur Bewältigung der technischen Herausforderungen. Im Bildungsbereich werden momentan für viele Gegenstände entsprechende Schlüsselkompetenzen erarbeitet. Der kompetente Umgang mit dem Internet als wichtige Subkomponente der Medienkompetenz wird auch von der Europäischen Kommission als vordringliche Entwicklungs- und Bildungsaufgabe für dieses Jahrzehnt eingeschätzt. Diese Studie thematisiert die Fähigkeiten, die zur Bewältigung der Bildungsherausforderungen des 21. Jahrhunderts notwendig sind und liefert eine Bestandsaufnahme im Hinblick auf die Zielgruppe der 14-Jährigen.

Von Seiten des Staates und der Politik gibt es schon seit geraumer Zeit große Erwartungen an das Internet im Hinblick auf die Schaffung eines medienkompetenten Europas und eine Informationsgesellschaft „für alle“ (e-inclusion)¹², die Partizipation aller Gruppen an

⁹ Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried: Neue Bildungskulturen im „Web 2.0“: Artikulation, Partizipation, Syndikation. In: Von Gross, Friederike u. a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 203

¹⁰ Ebd. S. 206

¹¹ Loranger, Hoa/Nielsen, Jakob: Teenagers on the Web. Usability Guidelines for Creating Compelling Websites for Teens. Nielsen Norman Group 2008. online: <http://www.nngroup.com/reports/teens/> (23.02.2010)

¹² eEurope – An Information Society for All.

demokratischen Prozessen und die Stärkung des sozialen Zusammenhalts. Seit den späten 90er Jahren war die Verringerung der Digitalen Kluft (Digital Divide) vermehrt Thema¹³, wobei insbesondere an einem Ausbau der Computer-Infrastruktur und der Einführung von E-Learning-Projekten in der Schule gearbeitet wurde. Daran gekoppelt sind üblicherweise Weiterbildungsteilnahme und berufliche Position.¹⁴ Ein Mangel herrscht jedoch an Untersuchungen, welche die Internetkompetenz der Digital Natives differenzierter betrachten und charakterisieren – eine Grundvoraussetzung für Maßnahmen zur Stärkung der Medienkompetenz, der Inklusion aller Bevölkerungsgruppen und die Anbindung an die politische Bildung. Das Ausmaß, mit dem junge UserInnen auf ihre capabilities zurückgreifen können hat Einfluss darauf, ob und in welcher Weise sie später aktive NutzerInnen der im Internet angebotenen Services von Politik und Staat werden.

Die Studie untersucht, wie 14-Jährige in Österreich die Angebote von Staat, Politik und Behörden im Internet wahrnehmen und anhand welcher Linien eine digitale Spaltung in Österreich bei dieser Altersgruppe (in Bezug auf Geschlecht, sozialen Status, IKT-Schwerpunkt, Schultyp und Migrationsstatus) verläuft. Der Fokus auf die Altersgruppe der 14-Jährigen sowie die Ergebnisse zum konkreten Surfverhalten der Jugendlichen sind dabei für Österreich einzigartig und lassen eine differenzierte Betrachtung der Internet- und Recherchekompetenz zu. Die Zukunft von Bildungseinrichtungen und öffentlichen Institutionen muss sich an diesen Veränderungen orientieren¹⁵ und kann die Potentiale interaktiver Medien nicht ignorieren. Dies wird in den einzelnen Ergebnisdimensionen belegt, in die wissenschaftliche Diskussion eingeordnet und in den Empfehlungen aufgegriffen.

http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/124221_en.htm (30.03.2010)

¹³ Jääskeläinen, Pirkko/Savolainen, Reijo: Competency in network use as a resource for citizenship: implications for the digital divide. <http://informationr.net/ir/8-3/paper153.html> (30.03.2010)

¹⁴ Kastner, Monika: Bildungsbenachteiligte Frauen und Computerzugang. Zugänge und Lernerfahrungen in der Grundbildung. In: Schachtner, Christina/Höber, Angelika (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 338

¹⁵ *Die Zukunft von Bildungseinrichtungen verlangt gemäß der McArthur Foundation-Studie die Orientierung an folgenden Schlagworten: Eigenständiges Lernen, horizontale Strukturen, kollektive Glaubwürdigkeit, dezentralisierte Pädagogik, Lernen im Netzwerk, Open Source-Bildung, interaktives und lebenslanges Lernen, Bildungseinrichtungen als mobilisierende Netzwerke, flexible Skalierung und Simulation.*

Vgl. Davidson, Cathy N./Goldberg, David Theo (Hg.): Pillars of Institutional Pedagogy: Ten Principles for the Future of Learning. In: The Future of Learning Institutions in a Digital Age. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, S. 26-35.

http://mitpress.mit.edu/books/chapters/Future_of_Learning.pdf (30.03.2010)

II. Vorüberlegungen

Die quantitative Nutzung von Online-Angeboten nach dem Austrian Internet Monitor (AIM, 4. Quartal 2009) liegt bei Österreichs 14- bis 19-Jährigen bei 100 %.¹⁶ Das Medium Internet dient den Jugendlichen primär als Informationsquelle und Kommunikationsplattform. Jedoch ist die Frage, inwiefern die öffentlichen Webangebote für Jugendliche dieser Altersklasse auch verständlich sind, derzeit noch offen. In aktuellen Diskussionen wird auf Einflussfaktoren wie sozialer Status, Migrationshintergrund oder Geschlecht verwiesen, allerdings ohne ausreichende wissenschaftliche Fundierung. Gerade der öffentliche Sektor trägt Verantwortung für Webangebote, die sowohl sprachlich als auch funktional leicht verständlich und nutzbar für alle sind. Bund, Länder und Gemeinden stellen mittlerweile vielfältige Internetangebote für Jugendliche bereit.

1. Ausgangslage

Die Ausgangslage für das Studiendesign geht vorwiegend aus dem ExpertInnenbericht der Arbeitsgruppe *Innovative Demokratie* hervor¹⁷. In weiterer Folge werden die wesentlichen Forschungsfragen, die Methodik sowie die einzelnen Arbeitsschritte von der Vorerhebung bis zur Dissemination vorgestellt. Ein weiteres Kapitel beschäftigt sich mit der Ausgangslage an den österreichischen Schulen. Anschließend werden die Auswahl der Stichprobe, die Entwicklung des Online-Fragebogens mit integrierten Testelementen, die technischen Voraussetzungen sowie die Durchführung und Auswertung beschrieben.

Primäres Ziel der Analyse ist die Behebung des Mangels an repräsentativen Daten über die Internetnutzung von Jugendlichen zu den Themen Politik, Staat und Behörden in Österreich, um in weiterer Folge Empfehlungen für den Einsatz des Internet an Schulen und für die politische Bildung im speziellen zu formulieren. Die standardisierte, geleitete Befragung in Form eines Online-Fragebogens mit integrierten Aufgaben zur Aufzeichnung des Surfverhaltens lässt die quantitative Überprüfung von Überlegungen zu, die in dem Bericht der Arbeitsgruppe *Innovative Demokratie* formuliert wurden. Folgende Ergebnisse aus diesem Bericht wurden in der vorliegenden Studie berücksichtigt:

- Differenzierung der Jugendlichen: Sozio-demografischer Hintergrund, Nutzungstypen sowie grundsätzliche politische Partizipationsbereitschaft haben eine Auswirkung auf die Internetnutzung sowie die Bereitschaft zur politischen Partizipation. Jugendliche mit hohem formalem Bildungsgrad nutzen beispielsweise das Internet eher zur Informationssuche als Jugendliche mit niedrigem formalem Bildungsgrad.
- Anknüpfend an der Lebensrealität der Jugendlichen: Das Internet wird von den Jugendlichen stärker für Kommunikation und Unterhaltung als für Informationssuche und Bildung genutzt.

¹⁶ http://www.integral.co.at/downloads/Internet/2010/02/AIM-Consumer_-_Q4_2009.pdf (15.03.2010)

¹⁷ Diendorfer, Gertraud u. a. (Hg.): Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative *Entscheidend-bist-Du* der österreichischen Bundesregierung, Wien 2008, www.demokratiezentrum.org (15.03.2010)

- Stärkung der Medienkompetenz und Anbindung an die politische Bildung: Obwohl die Internetkompetenz der *Digital Natives* hoch erscheint, existieren Mängel in der Nutzung von *Civic Skills* sowie in der Recherchekompetenz der Jugendlichen.
- Junge Menschen als gleichberechtigte gesellschaftliche AkteurInnen: Ein Großteil der Jugendlichen ist partizipationsbereit. Peers nehmen dabei eine wichtigere Rolle ein als LehrerInnen oder Eltern. (vgl. Diendorfer u. a. 2008, 8-11)

Um diesbezüglich Empfehlungen zu formulieren und die bestehenden Aussagen zu überprüfen, wurde die quantitative Analyse in Form einer geleiteten Online-Befragung als Methode gewählt. Das gezielte Aufzeichnen des BenutzerInnenverhaltens während einer Fragestellung zur Recherche bezüglich Politik, Staat und Behörden lässt spezifische Aussagen bezüglich der Informationssuche im Internet zu.

2. Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen

Ausgehend davon stellen sich folgende Fragestellungen:

- 1) Welche Online-Angebote werden insbesondere im Themenbereich Politik, Staat und Behörden von 14-Jährigen genutzt? Werden die Angebote verstanden und entsprechen sie den Bedürfnissen von Jugendlichen?
- 2) Wie bzw. inwiefern können Jugendliche zwischen seriösen, unseriösen und gefährlichen Inhalten (zu den Themenbereichen Politik, Staat und Behörden) differenzieren und wie kompetent gehen sie damit um? Wie bewusst nutzen sie Soziale Netzwerke und welche Probleme ergeben sich hinsichtlich der veränderten Kommunikationsbedingungen?
- 3) Wie lassen sich die Internetaktivitäten von Jugendlichen klassifizieren bzw. in BenutzerInnen-Typen einordnen? Welche Recherchekulturen sind vorherrschend und welche Perspektiven ergeben sich daraus?
- 4) Welche Rolle spielen Geschlecht, Bildungshintergrund (Schultypen), Herkunft, Nutzungskontexte (wo, wie und mit wem?), Migrationshintergrund bzw. Erstsprache(n)? Entlang welcher Linien verläuft eine digitale Spaltung?

Das Ziel der Untersuchung ist die Analyse des Medienverhaltens von Jugendlichen insbesondere im Hinblick auf die Nutzung von Internetangeboten, die von öffentlichen Stellen zur Verfügung gestellt werden. Studienziel ist es, die oben angeführten Fragen zu klären.

3. Methodik

Einbezogen wurden Schulen aus Wien, Niederösterreich und Salzburg – d. h. die Bundeshauptstadt, das größte Bundesland sowie ein bzgl. Größe und Einwohnerzahl

„durchschnittliches“ Bundesland. Es werden sowohl städtische als auch ländliche Schulen untersucht.

Ausgehend von der Grundgesamtheit an SchülerInnen in der achten Schulstufe (N=100.838) bzw. deren Vertretung in der ausgewählten Schulstufe sollte jede Schulart repräsentativ vertreten sein – es handelt sich dabei um Hauptschulen, AHS und Kooperative Mittelschulen.

Im Mittelpunkt der Untersuchung stand eine webbasierte Testreihe mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen wie Informationssuche, Informationsnutzung oder aktive und passive politische Partizipation. Die Testreihen wurden durch Teams der AuftragnehmerInnen direkt in den Schulen durchgeführt. Die Schulen mussten dazu nur ein geeignetes PC-Labor zur Verfügung stellen. In diesem wurde mittels Kompetenztest die Mediennutzung der SchülerInnen getestet. Durch die Verwendung eines Tracking-Equipments konnte das Internet-UserInnen-Verhalten sowie ev. Abweichungen aufgezeigt und dargestellt werden.

Zusätzlich wurden mittels eines standardisierten Fragebogens Aspekte der Mediennutzung und des Verständnisses in Hinblick auf die Informationsaneignung abgefragt. Diese Fragebogenerhebung, die über den Test hinausgeht, wurde mit einem größeren Sample ausgewählter SchülerInnen durchgeführt.

4. Arbeitsschritte

Phase I: Vorerhebung

Erhebung der Basisdaten

Ziehung der Stichproben

Phase II: Erstellung des Tests & Fragebogens

Erstellung des Tests

Erstellung des Fragebogens

Pre-Test

Erstellung der Endversion des Usability-Tests und des Fragebogens

Erstellung bzw. Adaption der Diskussionsplattform

Phase III: Feldarbeit

Absprache mit den zu testenden Schulen

Durchführung der Untersuchung

Auswertung der Daten

Phase IV: Dissemination

Erstellung des Endberichts

Präsentation der Ergebnisse

III. Informatik, Medienerziehung und eLearning an den österreichischen Schulen

Der Bildung von Medienkompetenz insbesondere in Verbindung mit den neuen Medien (IKT) wird im österreichischen Schulsystem in verschiedener Hinsicht Rücksicht getragen. So finden sich in den Lehrplänen zahlreiche Hinweise auf die Bedeutung der Medienerziehung und den Aufbau bzw. der Stärkung der eLiteracy als wichtiges Bildungsziel. Zugleich wurden in den letzten Jahren auf europäischer, nationaler und regionaler Ebene eine Reihe von Initiativen gesetzt und Projekte lanciert, die – ausgehend von einer veränderten gesellschaftlichen Wirklichkeit (besonders jener der Jugendlichen) und neuen Anforderungen im Berufsleben – darauf abzielen, die IKTs stärker im Schulunterricht zu verankern bzw. neue Methoden des Lehrens und des Lernens zu entwickeln.

1. Lehrpläne HS und AHS – Allgemeine Bildungsziele und Allgemeine Didaktische Grundsätze

Im geltenden Lehrplan der Hauptschulen und AHS-Unterstufen aus dem Jahr 2000 (inzwischen in mehreren Teilbereichen novelliert)¹⁸ finden sich bereits im Bereich der „Allgemeinen Bildungsziele“ bzw. der „allgemeinen didaktischen Grundsätze“ zahlreiche Hinweise, die auf den Einsatz der neuen Technologien im Schulunterricht abzielen.

Im Bereich der Allgemeinen Bildungsziele „Leitvorstellungen“ wird etwa definiert, dass „innovative Technologien der Information und Kommunikation sowie die Massenmedien [...] immer stärker in alle Lebensbereiche vor (dringen) und dass „im Rahmen des Unterrichts [...] diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen ist bzw. „das didaktische Potenzial der Informationstechnologien bei gleichzeitiger kritischer rationaler Auseinandersetzung mit deren Wirkungsmechanismen in Wirtschaft und Gesellschaft nutzbar zu machen“ ist.

Den Schülerinnen und Schülern sind unter Berücksichtigung der ausstattungsmäßigen Gegebenheiten relevante Erfahrungsräume zu eröffnen und geeignete Methoden für eine gezielte Auswahl aus computergestützten Informations- und Wissensquellen zur Verfügung zu stellen.

Im Bereich der Allgemeinen Bildungsziele „Aufgabenbereiche der Schule“ wird – wiederum sowohl was die Hauptschule als auch die AHS-Unterstufe betrifft – festgehalten, dass die SchülerInnen „zur Vermittlung fundierten Wissens [...] im Sinne eines lebensbegleitenden Lernens zur selbstständigen, aktiven Aneignung, aber auch zu einer kritisch-prüfenden Auseinandersetzung mit dem verfügbaren Wissen befähigt und ermutigt werden“ sollen und unter „Allgemeines Bildungsziel“, dass sich „die Vorbereitung auf das private und öffentliche Leben (insbesondere die Arbeits- und Berufswelt) [...] an wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit, sozialem Zusammenhalt, einer für beide Geschlechter gleichen Partizipation und ökologischen Nachhaltigkeit zu orientieren hat“ und dabei auch die „Risiken und Chancen der neuen Technologien zu berücksichtigen sind.“

¹⁸ Beide sind auf der Website des BMUKK abrufbar. Hinzuweisen ist hinsichtlich des Lehrplans für die AHS-Unterstufe, dass der Allgemeine Teil für die AHS für die gesamte AHS zutrifft.

Zudem wird für den AHS-Bereich bei den „Allgemeinen Didaktischen Grundsätzen“ unter „Stärken von Selbständigkeit und Eigenverantwortung“ festgehalten, dass die „Schülerinnen und Schüler in zunehmendem Ausmaß dazu zu befähigen sind, adäquate Recherchestrategien anzuwenden und Schulbibliotheken, öffentliche Bibliotheken sowie andere Informationssysteme real und virtuell zur selbstständigen Erarbeitung von Themen in allen Gegenständen zu nutzen. Dies gilt im besonderen Maß für die Oberstufe der allgemein bildenden höheren Schule, wo „in allen Gegenständen Informationsmanagement sowie Lern- und Unterrichtsorganisation mit Mitteln der Informationstechnologie zu praktizieren sind.“

Wendet man sich vom Allgemeinen Teil des Lehrplans den Fachlehrplänen für die einzelnen Unterrichtsgegenstände und den bestehenden Unterrichtsprinzipien zu, die fächerübergreifend bei der Gestaltung des Unterrichts Anwendung finden sollen,¹⁹ so treten besonders das Unterrichtsprinzip Medienerziehung und der Unterrichtsgegenstand Informatik – der in der Hauptschule und der AHS-Unterstufe jedoch nicht zu den Pflichtgegenständen zählt – ins Auge. Wie Rainer Hochhold, Direktor der eLSA Schule BG/BRG Zell am See, dokumentiert hat, finden sich aber auch in den anderen Fachlehrplänen – Biologie, Chemie, Deutsch, Fremdsprachen, Geschichte etc. – zahlreiche Hinweise auf den Einsatz der IKT.²⁰

2. Unterrichtsprinzip Medienerziehung

Die Medienerziehung an den österreichischen Schulen ist über den Grundsatzterlass Medienerziehung aus dem Jahr 2001 geregelt,²¹ nach dem die Medienerziehung „in allen Unterrichtsgegenständen fachspezifisch bedacht“ werden soll. Hiernach ist es die Aufgabe der Schule, an der „Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen“ mitzuwirken. Ziel des Unterrichts, der von Seiten des BMUKK mit der Serviceplattform www.mediamanual.at unterstützt wird,²² soll der Erwerb von Medienkompetenz sein, die folgendermaßen definiert ist:

Medienkompetenz als Zielhorizont medienpädagogischer Bemühungen umfasst neben der Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten entsprechend umgehen zu können, vor allem Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und Erkennen eigener Bedürfnisse u.a.m.“

Kompetenzen sollen insbesondere in den Bereichen Mediennutzung, Kommunikation, Medien als Wirtschaftsfaktor oder Massenmedien als Institution sowie eigene Medienschöpfungen vermittelt werden, wobei dies v.a. folgendes vorsieht:

¹⁹ Neben der Medienerziehung bestehen folgende Unterrichtsprinzipien: Entwicklungspolitische Bildungsarbeit, Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern, Europapolitische Bildungsarbeit, Gesundheitserziehung, Interkulturelles Lernen, Leseerziehung, Medienbildung, Politische Bildung, Sexualerziehung, Umweltbildung, Verkehrserziehung, Wirtschaftserziehung und VerbraucherInnenbildung.

²⁰ http://www.e-teaching-austria.at/art_sammlung/2678.php (15.03.2010)

²¹ Zuvor galt der Grundsatzterlass für Medienerziehung aus dem Jahr von 1989 (wiederverlautbart 1994).

²² www.mediamanual.at: bietet Informationen, Lectures, Workshops zu Film, Video, Computer und neuen Medien und unterstützt LehrerInnen bei der praktischen Medienarbeit – u. a. auch mit der [mediamanual](http://www.mediamanual.at) e-academy. (15.03.2010)

Mediennutzung:

Medienerziehung soll die Schüler/innen durch Vermittlung kritischer Einsicht in die Kommunikationsphänomene zu einem in ihrem jeweiligen Lebensbereich möglichen bewussten und mitbestimmenden Medienhandeln führen. [...] Die Schüler/innen sollen weiters erkennen und erleben, dass Massenmedien gezielt Bedürfnisse zu konsumorientiertem Verhalten wecken. Sie sollen erkennen, dass neue Formen der Individual- und Massenkommunikation ihre Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung am wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Leben erweitern [...]

Kommunikation

Die Schüler/innen sollen durch Medienerziehung befähigt werden, sich in einer Welt zurechtzufinden, über die sie zum großen Teil durch Medien informiert werden.

Medien als Wirtschaftsfaktor oder Massenmedien als Institution

Die Schüler/innen sollen erkennen, dass wirtschaftliche, technische, gesellschaftliche und ideologische Voraussetzungen sowie unterschiedliche Organisationsformen (öffentlich-rechtliche oder privatwirtschaftliche) ganz bestimmte Formen der Herstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien zur Auswahl und Darstellung, Verteilung und auch bestimmte Kriterien zur Auswahl und Darstellung der vermittelten Inhalte bedingen.

Eigene Medienschöpfungen

Im Sinne von Handlungs- und Erfahrungslernen sollen die Schüler/innen im Rahmen der Medienerziehung zur Herstellung von eigenen Medienprodukten ermutigt werden. Medienmachen allein ist jedoch [...] noch keine Medienerziehung. Erst wenn die praktische Tätigkeit mit einer kritischen Reflexion über den Herstellungsprozess gekoppelt wird, kann von einer medienpädagogischen Arbeit gesprochen werden. [...]

Hinsichtlich der Einbindung in den Lehrplan sieht der Grundsatzterlass Medienerziehung im Bereich der Hauptschule und Allgemein bildenden höheren Schule (5.-8. Schulstufe) neben dem Deutschunterricht und jenem in Bildnerischer Erziehung, wo die Medienerziehung explizit angegeben ist, folgende Anbindungsmöglichkeit vor: Beobachtungen über die Ausdruckswerte von sprachlichen und nichtsprachlichen Ausdrucksformen, Schulung der Kompetenz, sich selbst und den anderen Kenntnis von Tatsachen zu verschaffen, Rollenspiele.²³

Ein eigenes Unterrichtsfach „Medien“, „Medienerziehung“ oder „Mediengestaltung“ besteht derzeit im regulären Stundenplan an den österreichischen Hauptschulen/kooperativen Mittelschulen oder Gymnasien nicht. Im Rahmen ihrer Schulautonomie haben sich aber einige Schulen dazu entschlossen, einen Schwerpunkt im Bereich Medien/Medienerziehung zu legen, wobei im Unterricht, der von Schule zu Schule sehr unterschiedlich aussehen kann, zumeist weniger der kritische Umgang mit den Medien geschult, sondern (oft Projekt bezogen) v.a. der aktive gestalterische Umgang mit den verschiedenen Medientypen (Text, Bild, Audio, Film/Video) erlernt werden soll. Das Internet stellt dabei meist nur einen „Medientyp“ dar, mit dem sich die „Medienschulen“ beschäftigen.

Wie die Schwerpunktsetzung im Bereich Medien/Medienerziehung im konkreten erfolgt, kann ebenfalls von Schule zu Schule sehr unterschiedlich sein: Durch die Einführung neuer Unterrichtsfächer, die in unverbindlichen Übungen noch weiter vertieft werden können, durch eine Schwerpunktsetzung im Bereich bzw. in Kombination mit der Bildnerischen Erziehung,

²³ Grundsatzterlass Medienerziehung vom 20.11.2001. Online auf <http://www.bmukk.gv.at> (15.03.2010)

zusätzliche fächerübergreifende Projekte und der Aufnahme von medienorientierten Themen in den „alltäglichen Unterricht“ oder durch einen Informatikunterricht, der in weiteren schulautonomen Fächern durch andere Medien (Print-, Audio- und audiovisuelle Medien) noch ergänzt wird.

3. Informatik-Unterricht

Der offizielle Lehrplan an den österreichischen Schulen sieht einen verpflichtenden Informatikunterricht erst in der 9. Schulstufe vor.²⁴ Trotzdem bieten viele Schulen (Hauptschulen/Kooperative Mittelschulen und Gymnasien) Informatik als freiwilligen Unterrichtsgegenstand bereits in der Unterstufe an oder haben diesen im Rahmen der Schulautonomie als Pflichtgegenstand in den Lehrplan aufgenommen bzw. einen Schwerpunkt auf die Ausbildung im Bereich Informatik gelegt.

Hinsichtlich der „Einführung in die Informatik“ als Freigegegenstand wird seitens des BMUKK folgendes als Unterrichtsziel sowohl hinsichtlich der Hauptschule als auch der AHS-Unterstufe genannt:

Die Schülerinnen und Schüler sollen Sicherheit in der Bedienung von Computern samt Peripheriegeräten, Geläufigkeit bei der Verwendung üblicher Anwendersoftware und grundlegende Kompetenzen im Umgang mit neuen Technologien insgesamt gewinnen und interessenorientierte Arbeiten mit neuen Technologien sowohl individuell als auch im Team durchführen können.²⁵

Hinsichtlich der Schwerpunktsetzung im Bereich der Informatik-Ausbildung ist festzuhalten, dass diese – was den Bereich der Unterstufe betrifft – häufig im Bereich der Hauptschulen/kooperativen Mittelschulen anzutreffen ist. Häufig ergänzt oder kombiniert wird diese Schwerpunktsetzung mit der Möglichkeit, den Europäischen Computerführerschein (ECDL, European Computer Driving Licence) abzulegen. Bundesweit gibt es jedoch keine verbindliche Definition, was eine „Informatik-Hauptschule“ ausmacht bzw. welche Kriterien diese erfüllen muss, um sich als solche bezeichnen zu können. Dies heißt, dass es auch kein standardisiertes Curriculum gibt. Eine Ausnahme hiervon bildet lediglich Wien, wo von der EWG Informatik (Entwicklungsgruppe der Wiener Kooperativen Mittelschulen mit Schwerpunkt Informatik)²⁶ ein solches Curriculum geschaffen wurde und ständig weiter entwickelt wird.

Das detailliert beschriebene Curriculum für die Informatikhauptschulen in Wien sieht ein umfassendes Unterrichtsangebot reichend von Geräteeinweisung, Aufbau des Computers und Grundlagen des Betriebssystems, Tabellenkalkulationen Verwendung von Datenbanken bis hin zu Programmiersprachen, Grafikprogramme und Textverarbeitung vor. Mehrere Unterrichtseinheiten beschäftigen sich auch mit den Themen Informationstechnologien und Informationsnetze, dominierend sind diese jedoch nicht. In den einzelnen Schulstufen umfasst dies folgende Themenbereiche:

²⁴ Vgl. dazu den aktuellen Lehrplan auf <http://www.bmukk.gv.at> (15.7.2009)

²⁵ Vgl.: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/900/hs36.pdf> (15.7.2009)

²⁶ Vgl. hierzu: <http://www.wien4matik.at> (15.7.2009)

5. Schulstufe

Einführung in die Informationstechnologien: Funktionen des Internet, URLs und Links, Bedienung eines Browsers, selbständige Informationsbeschaffung (konkretisiert als Beschaffung von Informationen aus einer Anzahl vorgegebener themenorientierter Internetadressen, interessante Textteile markieren und drucken), Setzen von Lesezeichen

6. Schulstufe

Informationstechnologien und Gesellschaft: Begriffe um das Internet, Abfragen einer Suchmaschine, „Virtuelles Einkaufen“ im Internet, Tagesinformationen aus dem Internet, Email versenden

7. Schulstufe

Informationsnetze: Bedeutung und Verwendung des Internet zum Empfangen und Senden von Daten

8. Schulstufe

Informationsnetze: Einstellen des Webbrowsers, Arbeiten mit Suchmaschinen, Teilausdrucke von Webseiten

Kommunikationsnetze: Mails mit verschiedenen Dringlichkeitsstufen versenden, Rechtschreibprüfung in Mails anwenden, Teile von Mails an verschiedene EmpfängerInnen weiterleiten, Adressbücher verwalten²⁷

Aufgelistet werden auf der Website der EWG Informatik Wien derzeit (Stand: 3.9.2009) 13 „Informatik-Hauptschulen“.²⁸ Informatik wird aber auch außerhalb dieses Clusters an den Wiener Hauptschulen/Kooperativen Mittelschulen – wie auch an den anderen Hauptschulen Österreichs – als Freigegenstand, unverbindliche Übung oder im Rahmen der schulautonomen Lehrplanbestimmung als Pflichtgegenstand unterrichtet.²⁹

Hinsichtlich des Informatikunterrichts an den Gymnasien ist festzuhalten, dass eine Schwerpunktsetzung bereits in der Sekundarstufe I (etwa ab der 3. Klasse) oder erst ab der Sekundarstufe II (etwa ab der 5. Klasse) erfolgen kann und dass – wie im Bereich der Hauptschulen/Kooperativen Mittelschulen – ein Informatikunterricht auch ohne eine ausgewiesene Schwerpunktsetzung erfolgen kann, und das – wie in den Hauptschulen/Kooperativen Mittelschulen – in den unterschiedlichsten Formen.

4. ECDL (Computerführerschein)

Das European Computer Driving Licence Programm (ECDL oder „Europäischer Computerführerschein“), das bereits in Zusammenhang mit dem Informatik-Unterricht an den Hauptschulen genannt wurde, ist ein europaweit gültiges Informationstechnologie-Zertifikat mit der Zielsetzung, die Kompetenz im Computerbereich für alle BürgerInnen Europas zu

²⁷ <http://www.wien4matik.at/> (15.7.2009)

²⁸ <http://www.wien4matik.at> (3.9.2009)

²⁹ *Vergleichbare Cluster sind in Niederösterreich oder Salzburg nicht existent. Um eine Vergleichszahl zu nennen, kann jedoch angeführt werden, dass bei der Veranstaltung „Die digitale Schule. NÖ IT-Hauptschulen stellen sich vor“ am 3. Dezember 2008 21 Schulen darunter auch Privatschule teilnahmen.*

Vgl. Einladung zur Veranstaltung „Die digitale Schule. NÖ IT-Hauptschulen stellen sich vor“ am 3. Dezember 2008 in Krems, [http://www.lsr-noe.gv.at/file/IKT_HS_NOE_Einladung\(1\).pdf](http://www.lsr-noe.gv.at/file/IKT_HS_NOE_Einladung(1).pdf) (2.9.2009). Für Salzburg ist eine ähnliche Aufstellung nicht bekannt.

verbessern. Das Programm basiert auf einer standardisierten Prüfung und weist somit immer das gleiche Kompetenzniveau auf – unabhängig von Nationalität, Wohnsitz, Bildung, Alter oder Geschlecht.

Der ECDL bildet die Grundlage für verschiedene weitere (berufsbezogene) Zertifikate und spielt seit 1998, als erstmals ECDL-Prüfungen an den österreichischen Schulen abgelegt wurden, eine immer größere Rolle. Betreut wird die Ablegung von ECDL-Prüfungen an den Schulen von einem eigenen Verein,³⁰ wobei durch eine Zusammenarbeit mit dem BMUKK der ECDL für die österreichischen Schulen zu besonders günstigen Konditionen angeboten werden kann.³¹ Geeignet ist der ECDL Core (d.h. der Standard ECDL, neben dem noch weiterführende Programme bestehen³²) – wie es auf der Website des Vereins ECDL an Schulen heißt – für SchülerInnen ab 12 Jahren.

An den österreichischen Schulen wird der ECDL Core häufig als Grundlage für den Informatik-Unterricht verwendet bzw. der Informatik-Unterricht (wie auch immer dieser an einer Schule gestaltet ist) so gestaltet, dass auf die Ablegung einer ECDL-Prüfung (zum Teil mit weiteren freiwilligen Übungen) hin gearbeitet wird.³³

Der Syllabus des ECDL sieht (derzeit) sieben Module vor,³⁴ wobei sich ein eigenes Modul mit dem Bereich „Internet und Email“ beschäftigt. Gelernt werden soll in diesem der Aufbau des Internets bzw. der funktionale Umgang mit Internet und Email – darunter das Erkennen von Sicherheitsbedrohungen und sicheren Internetverbindungen, die Verwaltung von Favoriten, die Suche im Internet, die Arbeit mit Online-Lexika (neu) der Umgang mit persönlichen Daten (neu), die Verwendung von bzw. der sichere Umgang mit Emails, die Netiquette, was unter einer (virtuellen) Online-Gemeinschaft zu verstehen ist (neu) u.a.m. Empfohlen werden seitens des Vereins ECDL an Schulen – wenn nicht sichergestellt ist, dass die SchülerInnen alle Module des ECDL in der Sekundarstufe I absolvieren können – als Einstieg die Module M2 (Betriebssystem), M3 (Textverarbeitung), M6 (Präsentation) und M7 (Internet und Email) und im Anschluss hieran die Module M4 (Tabellenkalkulation), M5 (Datenbanken) und M1 (Theoretische Grundlagen). Jenes Modul, das sich mit dem Internet beschäftigt, gehört somit zu jenen Modulen, die seitens des Vereins ECDL an den Schulen als vorrangig betrachtet werden.

Absolviert wurden an den österreichischen Schulen bis dato (Stand 15.8.2009) 1.173.487 Modulprüfungen, nachdem 2001 – drei Jahre nach der Ablegung der ersten Prüfungen im

³⁰ Verein ECDL an Schulen. Vgl.: <http://www.edu.ecdl.at/> (15.03.2010)

³¹ Nähere Informationen zu den Prüfungen und deren Kosten finden sich auf <http://www.edu.ecdl.at/> (15.03.2010)

³² ECDL Advanced, ECDL Webstarter, ECDL Imagemaker, ECDL CAD.

³³ Vgl. hierzu auch <https://www.edu.ecdl.at/index.aspx> (11.11.2009)

³⁴ Modul 1 – Grundlagen der Informationstechnologie (IT), Modul 2 – Computerbenutzung und Dateimanagement, Modul 3 – Textverarbeitung, Modul 4 – Tabellenkalkulation, Modul 5 – Datenbank, Modul 6 – Präsentation, Modul 7 – Information und Kommunikation.

Dezember 1998 – bereits 100.000 bestandene Modulprüfungen und 2005 500.000 bestandene ECDL-Prüfungen gezählt werden konnten.³⁵

Ein Blick in die Statistik zeigt – wie bereits vorausgeschickt wurde – sehr deutlich, dass der ECDL besonders im Bereich der Pflichtschulen gerne absolviert wird:

Tabelle 1: Absolvierung des ECDL nach Schultypen³⁶

Schultyp	Module	Prozent
AHS	204.209	17,40
APS	438.820	37,39
BS	31.050	2,68
HAK	79.313	6,76
HTL	45.575	3,87
HUM	232.671	19,83
LFS	118.256	10,06
PH	20.265	1,73
Div	3.328	0,27
Summe	1.173.487	100,00

Die Verteilung nach Bundesländern sieht (ebenfalls mit Stand 15.8.2009) folgendermaßen aus:

³⁵ Vgl. hierzu: Statistik zu den abgelegten Prüfungen des Vereins ECDL an Schulen mit Stand 15.8.2009, <http://www.edu.ecdl.at/> (27.8.2009) sowie zur historischen Entwicklung 10 Jahre ECDL an Österreichs Schulen – Teil 1. Von 0-1.000.000 (Modulprüfungen), in: ECDL News 3 (2008) S. 8.

³⁶ Zitiert nach <http://www.edu.ecdl.at/> (3.9.2009). APS – Allgemein bildende Pflichtschulen. Die allgemein bildenden Pflichtschulen umfassen Volksschule (1. - 4. Schulstufe), Hauptschule (5. - 8. Schulstufe) bzw. Sonderschule (für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, 1. - 8. Schulstufe) sowie die Polytechnische Schule, HUM – Humanberufliche Schulen, LFS – Landesfachschulen.

Tabelle 2: Bundesländer-Verteilung³⁷

Bundesland	Module	Prozent
Burgenland	44.942	3,83
Kärnten	78.199	6,66
Niederösterreich	193.902	16,52
Oberösterreich	252.970	21,56
Salzburg	170.257	14,51
Steiermark	226.716	19,32
Tirol	88.136	7,51
Vorarlberg	25.482	2,17
Wien	92.883	7,92
Summe	1.173.487	100,00

5. eLearning

eLearning wird in Österreich seit 1999 in verschiedenen Initiativen ausprobiert, getestet und verfeinert³⁸ und ist heute – wie auch die aktuelle eLearning-Bilanz vom Dezember 2008 festhält – aus dem Schulalltag vielfach nicht mehr wegzudenken.³⁹ Eine einheitliche Definition dessen, was unter eLearning zu verstehen ist, besteht derzeit nicht. Im eLearning-Aktionsplan der EU aus dem Jahr 2001 wurde eLearning definiert als

„die Nutzung der neuen Multimedia- und Internet-Technologien zur Verbesserung der Qualität des Lernens durch Erleichterung des Zugangs zu Ressourcen und Dienstleistungen sowie des Gedankenaustausches und der Zusammenarbeit in Echtzeit“.

Folgt man dieser Definition, so werden die neuen Medien beim e-Learning besonders für zwei Funktionen benutzt: für den einfachen Zugang zu Lern- und Wissensressourcen und zur verbesserten Kommunikation und Zusammenarbeit. Wissensbeschaffung und die soziale Komponente, unterstützt durch neue Technologien, stehen somit im Mittelpunkt.⁴⁰ Zugleich hat sich eLearning auch zum Leitwort einer Vision entwickelt, in der das durch Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) gestützte Lernen als unmittelbarer Bestandteil der

³⁷ <http://www.edu.ecdl.at/> (3.9.2009). APS – Allgemein bildende Pflichtschulen. Die allgemein bildenden Pflichtschulen umfassen Volksschule (1. - 4. Schulstufe), Hauptschule (5. - 8. Schulstufe) bzw. Sonderschule (für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, 1. - 8. Schulstufe) sowie die Polytechnische Schule, HUM – Humanberufliche Schulen, LFS – Landesfachschulen.

³⁸ Broschüre: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.), eLearning bringt´s! Individualisierung – neue Lernformen – neues Lehren, Wien 2008.

³⁹ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt´s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_brings_2.pdf (27.8.2009)

⁴⁰ Röck, Martin: E-Learning an Österreichs Schulen – eine Bestandsaufnahme am Beispiel edumoodle. Dipl.- Arb. Wien 2008, S. 1f.

Bildungs- und Berufsbildungssysteme verstanden wird. Die Fähigkeit zur Nutzung von IKT, die digitale Kompetenz, erhält beim eLearning den Stellenwert einer neuen Grundkompetenz.⁴¹

Wesentlich für die Umsetzung von eLearning waren bzw. sind die großen Rahmenprogramme eFIT Austria 1 und 2 sowie das derzeitige eFuture-Programm des BMUKK. eFIT Austria 1 wurde 2000 als Plattform für zahlreiche Initiativen und Projekte, die sich mit Zukunftsthemen in den Bereichen Wissenschaft und Kultur auseinandersetzten, initiiert. Ziel der Initiative war es, die auf europäischer Ebene formulierte Lissabon-Strategie umzusetzen, mit der – ausgerichtet am Begriff der „Wissensgesellschaft“ – versucht werden sollte, Europa wettbewerbsfähig(er) zu machen. Aktionsbereiche von eFIT Austria 1 waren

- **eEducation** mit der methodischen Integration neuer Medien in das allgemeine und berufliche Bildungswesen
- **eLearning-Portal**: Zugang zu innovativen Services und hochwertigen Content, in den Bereichen Bildung, Wissenschaft, Wissenschaft, Training, Kultur
- **eScience**: Forcierung des IT-Einsatzes im wissenschaftlichen Bereich und an Fachhochschulen
- **eTraining**: Verbesserung der Lehr- und Lernformen sowie des Zugangs zur Erwachsenenbildung und im Bereich des lebensbegleitenden Lernens
- **eCulture**: zeitgemäße Erschließung, Erhaltung und Zugänglichmachung des Kultur- und Wissenserbe
- **eAdministration/eGovernment**: Bildungsverwaltung durch den Einsatz von IT noch effizienter und serviceorientierter machen
- **IT-Infrastruktur**: Schaffung der technisch-organisatorischen Voraussetzungen für die inhaltliche Anliegen von eFIT Austria

2005 wurde eFIT Austria 1 mit eFIT Austria 2 fortgesetzt. Ziel von eFIT Austria 2 war es, die Nachhaltigkeit der bisherigen e-Fit-Projekte zu verstärken und die notwendigen technischen, infrastrukturellen und fachdidaktischen/-pädagogischen Voraussetzungen für die Verankerung der neuen Medien im österreichischen Bildungssystem sicher zu stellen.⁴² 2007 wurde eFIT Austria mit der Future Learning Initiative des BMUKK fortgesetzt, die sich mittlerweile bereits in der zweiten Runde (Future Learning II) befindet. Standen zu Beginn von eFIT Austria v.a. der Ausbau einer IT-Infrastruktur an den österreichischen Schulen und später auch die Entwicklung von eContent- und Fortbildungsmaßnahmen im Zentrum, sieht Future Learning II heute folgende Schwerpunkte vor:

- Neue Lernformen und Lernarrangements durch zentrale Services unterstützen (Bildungsportale, Lernplattformen, Umsetzung des e-Content-Masterplans, Web 2.0-Instrumente, Forcierung von Web 2.0-Instrumenten)
- Moderne Lehrerfortbildung auf allen Ebenen (darunter die Forcierung von reinen Online-Seminaren und der Entwicklung einer e-Learning Didaktik)
- Förderung einer Kultur innovativer Pilotprojekte (Entwicklung von Schulqualitätsprojekten und Bildungsstandards, Forcierung von Open Source-Produkten, Internetsecurity und Internetpolicy an den österreichischen Schulen uvm.).

Neu ist zudem, dass ein besonderer Schwerpunkt auf die Entwicklung von Genderstrategien im IT-Bereich gelegt wird bzw. dass es „darum [geht], Bedingungen zu erarbeiten, unter denen Mädchen und junge Frauen im von ihnen gewünschten Schulkontext mit allgmein-

⁴¹ Was ist eLearning?: <http://elsa20.schule.at/elearning.html> (10.9.2009)

⁴² Apflauer, Rudolf: E-FIT2 Austria. Die neue Qualität in der Bildung. in: Zechner, Achim (Hg.): eAustria Guide 2006. E-Government – E-Learning – E-Health – E-Business – IT-Sicherheit – E-Inclusion. Wien 2006, S. 81-88.

oder berufsorientierten Einsatzmöglichkeiten von Mathematik, Science und Informationstechnologien arbeiten wollen.“ Bestehende Rollenbilder in den Berufs- und Studienwünschen der Mädchen, die sich darin äußern, dass Mädchen die technischen Bildungsgänge noch immer wenig wahrnehmen, sollen aufgebrochen werden. Vorgesehen ist dabei – wie es in einem Positionspapier des Unterrichtsministeriums vom November 2008 heißt – ein Schulversuch „Celebrating Science and IT“ an einer Höheren Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe in Wien-21.⁴³

Wichtige konkrete Maßnahmen für die Umsetzung von eLearning im Schulalltag wurden mit der Schaffung der beiden Cluster eLSA (eLearning im Schulalltag), das sich an die SchülerInnen der Sekundarstufe I richtet und eLC (eLearning-Cluster), das sich an die SchülerInnen der Sekundarstufe II wendet, umgesetzt.

Das eLSA-Cluster, das im Rahmen der Studie besondere Aufmerksamkeit verlangt, da es sich an SchülerInnen der Sekundarstufe I richtet, wurde 2003 mit vier Pilotschulen und folgendem Auftrag gegründet:

Es soll erprobt werden, unter welchen Rahmenbedingungen eLearning im Schulalltag zu einer neuen Form des Lehrens und Lernens führen und zur Schulentwicklung beitragen kann und ob Lehrer/innen(-Teams) zu Autoren für eLearning-Sequenzen ausgebildet werden können.⁴⁴

Die Zielvereinbarungen für „eLSA-Modellschulen“ wurden folgendermaßen definiert:

1. Jede/r Schüler/in konnte „eLearning-Sequenzen“ im Unterricht ausprobieren.
2. Alle Lehrenden haben Erfahrungen mit eLearning-Sequenzen im eigenen Fach gesammelt und diese Erfahrungen allen Kolleg/innen zur Verfügung gestellt.
3. Die Fachgruppen- und Klassenlehrer/innenteams erproben gemeinsam und aufeinander abgestimmt die Chancen, Möglichkeiten und Grenzen von eLearning im Unterricht.
4. Die Modellschulen entwickeln miteinander konkrete Modelle zur Erprobung von eLearning-Sequenzen im Unterricht und stellen ihre Erfahrungen allen zur Verfügung.
5. Das Schulprogramm (kurz- und mittelfristige Schul-Ziele und Umsetzungsmaßnahmen) bezieht die Erkenntnisse über eLearning laufend in die Gestaltung des Schulalltags ein.
6. Der Schulleitung ist die Erprobung von eLearning im Unterricht ein wichtiges Anliegen. Das Projekt hat hohe Priorität im Schulalltag.
7. Es gibt eine Steuerungsgruppe, die die eLearning-Contententwicklungen und Erprobungen im Unterricht koordiniert und aufeinander abstimmt und für den Projektfortschritt sorgt.
8. Mindestens ein Angebot von zusätzlichen freiwillig erreichbaren Abschlüssen/Zertifikaten mit Qualifikation im IT- oder eLearning-Bereich (beispielsweise ECDL-Advanced; nachweisbare Kenntnisse im Umgang mit einer Lernplattform oder Web 2.0 Werkzeugen)⁴⁵

Heute umfasst das eLSA-Cluster 117 Schulen (Stand 27. August 2009), nachdem eine Evaluierung des eLSA-Projekts im Jahr 2005 ergeben hat, dass eLSA einen „Einfluss auf die Schulentwicklung, auf die Personalentwicklung und auf den Unterricht hatte“ und es „wie kein anderes [Projekt] zuvor, in alle Bereiche des schulischen Lebens hinein gewirkt und dort zu positiven Veränderungen geführt hat.“⁴⁶ Die Tendenz ist steigend. Auffallend ist hierbei, dass zunehmend auch Hauptschulen (und zum Teil auch berufsbildende mittlere und höhere

⁴³ <http://www.bmukk.gv.at/schulen/futurelearning/index.xml>; insbesondere das Positionspapier „FutureLearning II“ aus dem November 2008, herausgegeben von der IT-Lenkungsgruppe des BMUKK.

⁴⁴ <http://elsa20.schule.at/projektgrundlagen.html> (10.9.2009)

⁴⁵ <http://elsa20.schule.at/projektgrundlagen/projektziele.html> (10.9.2009)

⁴⁶ Schratz, Michael, Kurzfassung: Endbericht über das Projekt eLSA, 2005
<http://elsa.schule.at/evaluation-ergebnisse/schratz-kurzbericht.htm> (10.9.2009)

Schulen) am eLSA-Cluster partizipieren, während früher vorwiegend AHS und sehr vereinzelt auch Volksschulen am eLSA-Cluster teilnahmen.⁴⁷

Tabelle 3: Verteilung der eLSA-Schulen nach Bundesländern und Schultypen

Bundesland	VS	HS	AHS	SS	Andere ⁴⁸	Andere
Burgenland	3	4	7	1	2 (1 KA, 1 WI)	17
Kärnten			5			5
Niederösterreich	2	6	8			16
Oberösterreich	2	7	14		3 (2 PO, 1 WI)	26
Salzburg	2		3			5
Steiermark	2	6	7		2 (NMS)	17
Tirol	2	1	7			10
Vorarlberg			4			4
Wien	1	3	12		1 (NMS)	17

Das eLearning-Cluster, das sich im Gegensatz zu eLSA an die SchülerInnen der Sekundarstufe II richtet, aber ähnliche Ziele verfolgt, nennt auf seiner Projekthomepage derzeit (Stand 3.9.2009) 102 Partnerschulen.⁴⁹

6. Computerausstattung und Internetzugang an den österreichischen Schulen

Wie im bereits zitierten Erfahrungsbericht über das eLearning an den österreichischen Schulen festgehalten wird, ist die „Basis aller Aktivitäten“ – sei dies im Bereich der eMedienerziehung, der Informatik oder des eLearnings – eine funktionierende IT-Infrastruktur an den österreichischen Schulen.

Große Bedeutung wurde der IT-Infrastruktur an den österreichischen Schulen insbesondere im Rahmen der bereits genannten eFIT 1 und eFIT 2-Strategien geschenkt. Zu nennen sind hier die so genannte „Computermilliarde“ sowie die darauf folgende „Bildungsinnovationsmilliarde“. Im Rahmen der „Computermilliarde“ wurden zwischen 2001 und 2003 insgesamt 35,2 Millionen Euro für den Ausbau der IT-Infrastruktur an den öffentlichen und privaten weiterführenden Schulen zur Verfügung gestellt. Im Zuge der Bildungsinnovationsmilliarde wurden zwischen 2004 und 2005 in Summe 16,2 Millionen Euro für IT-Projekte im Bildungsbereich bereit gestellt.⁵⁰

Anzumerken ist dabei, dass in einigen Bundesländern bereits im Vorfeld dieser Initiativen Maßnahmen zur Verbesserung der Infrastruktur ergriffen wurden. So wurden beispielsweise in den Bundesländern Wien oder Tirol die Pflichtschulen mit Computern und Internetzugängen ausgestattet. Auch die ersten Notebookinitiativen fallen in diese Zeit.⁵¹

⁴⁷ <http://elsa20.schule.at/schulen.html>

⁴⁸ KA – Kaufmännische mittlere oder höhere Schulen, WI – Wirtschaftsberufliche mittlere oder höhere Schulen, PO – Politechnische Schulen, NMS – Neue Mittelschule.

⁴⁹ <http://www.elearningcluster.com/index.php> (3.9.2009)

⁵⁰ Apflauer, Rudolf: E-FIT2 Austria. Die neue Qualität in der Bildung. in: Zechner, Achim (Hg.): eAustria Guide 2006. E-Government – E-Learning – E-Health – E-Business – IT-Sicherheit – E-Inclusion. Wien 2006, S. 83.

⁵¹ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_bringts_2.pdf (27.8.2009)

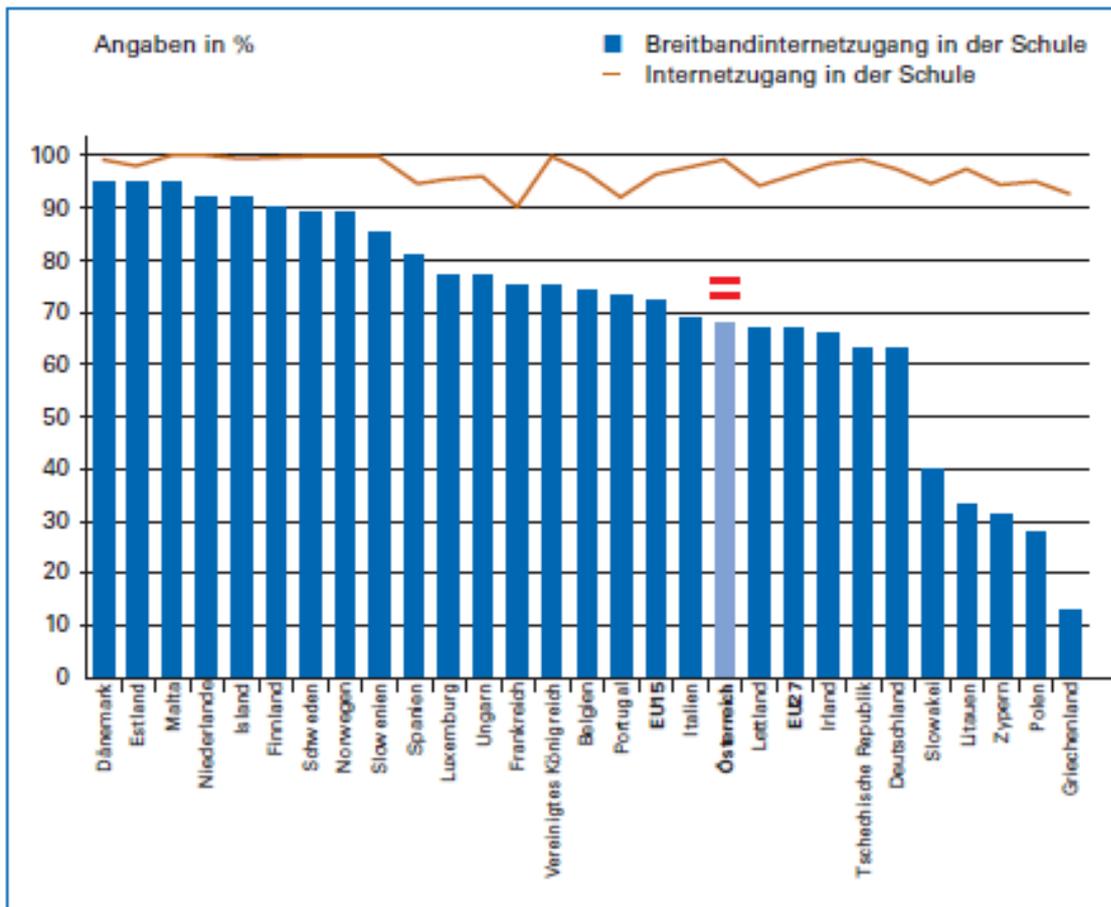
Heute haben – wie ebenfalls in der aktuellen eLearning-Erfahrungsbilanz nachgelesen werden kann – „in der Regel“ alle Schulen einen leistungsfähigen Internetzugang, „jedoch nicht alle Schüler/innen einen eigenen PC in der Schule zur Verfügung. Sogenannte Laptopklassen sind derzeit eher in den Oberstufen anzutreffen und werden im Rahmen von Pilotprojekten auch in der Volksschule getestet.“⁵²

Genauere Zahlen zur EDV-Ausstattung an den österreichischen Schulen werden derzeit von Peter Baumgartner von Donau-Universität Krems im Auftrag des BMUKK erhoben. Im IKT-Factbook 2008 bzw. einem hier vorhandenen Beitrag von Heidrun Strohmeier (BMUKK), der sich auf eine EU-weite Studie von Korte/Hüsing aus dem Jahr 2006⁵³ bezieht⁵⁴ werden folgende Zahlen genannt: Im Jahr 2006 hatten in Österreich 99,2 % der Schulen einen Internetzugang und etwa 68 % einen Breitbandinternetzugang, womit Österreich – wie die unten stehende Grafik zeigt – im EU- Vergleich auf dem 18. (wenn der EU-Schnitt mitgerechnet wird) auf dem 19. Platz lag.

⁵² BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_brings_2.pdf (27.8.2009).

⁵³ Korte/Hüsing: Benchmarking Access and Use of ICT in European School. Final Report from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Schools Final Report 2006.

⁵⁴ Der Studie liegt eine Umfrage unter SchulleiterInnen bzw. KlassenlehrerInnen zugrunde.

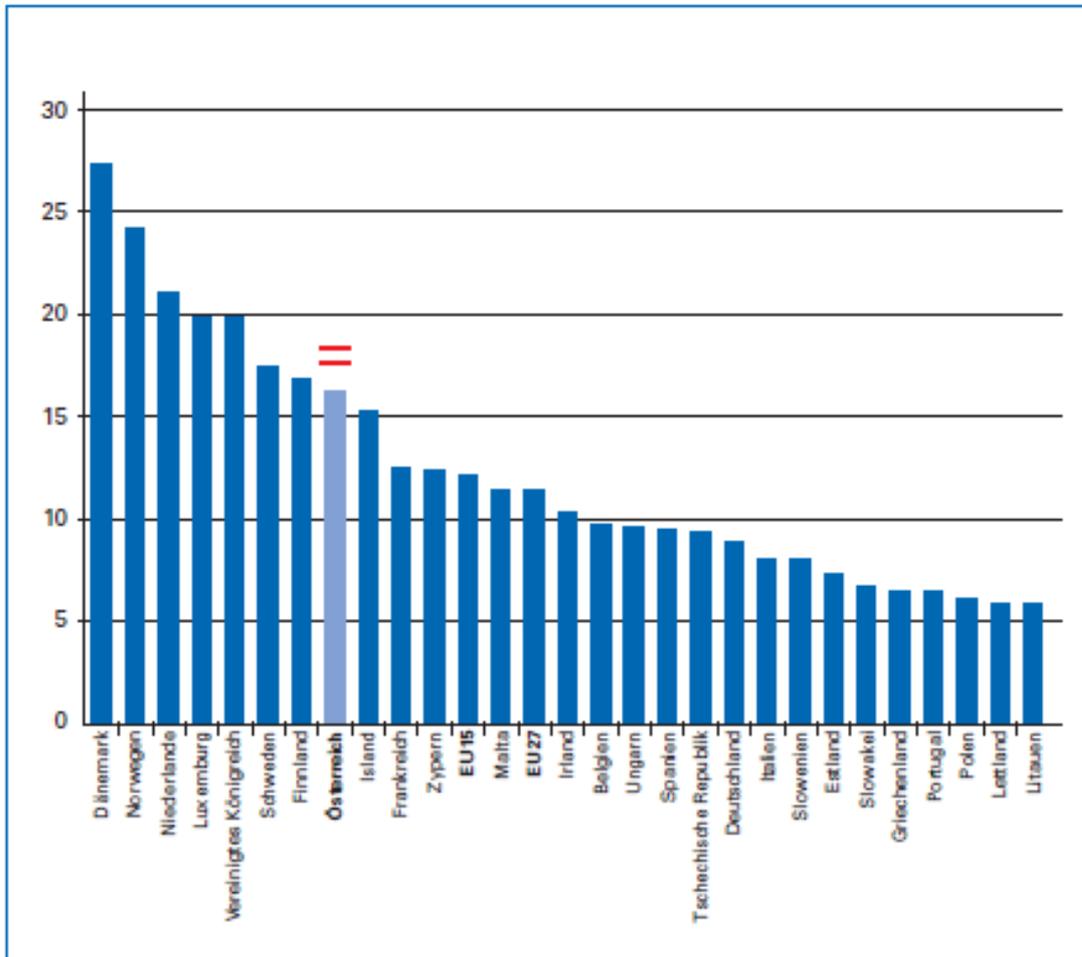


Quelle: Korte/Hüsing 2006: Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006. Final Report from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries, Basis: alle Schulen

Abbildung 1: Breitbandzugang in den Schulen⁵⁵

Was die Ausstattung mit Computern pro SchülerIn betrifft, wurde festgehalten, dass sich im Jahr 2006 100 SchülerInnen ungefähr 16 Computer teilen mussten. Statistisch gesehen – ohne auf den Schultyp einzugehen – mussten sich somit 6,25 SchülerInnen einen PC teilen, womit Österreich im oberen europäischen Drittel anzusiedeln ist.

⁵⁵ Grafik aus: IKT-Factbook 5 (2008) S. 141



Quelle: Korte/Hüsing 2006: Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006. Final Report from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries

Abbildung 2: Computer pro 100 SchülerInnen 2006⁵⁶

Umgelegt auf die einzelnen Schultypen bedeutete dies, dass mit steigendem Alter – von der Volksschule bis zur Berufsschule – die Versorgung mit Computern pro 100 SchülerInnen ständig besser wurde. So kamen nach Korte Hüsing im Jahr 2006

- auf 100 VolksschülerInnen 11,4 Computer
- auf 100 SchülerInnen der Sekundarstufe I 13,8 Computer
- auf 100 SchülerInnen der Sekundarstufe II 20,6 Computer und
- auf 100 SchülerInnen der berufsbildenden Schulen 24,3 Computer.⁵⁷

Fragt man nun noch danach, wie viele dieser Computer einen Internetzugang hatten, mussten sich 14,2 SchülerInnen 100 Computer teilen. Die Detailverteilung – ebenfalls nach Korte/Hüsing – sieht folgendermaßen aus:

- auf 100 VolksschülerInnen 7 Computer mit Internetzugang
- auf 100 SchülerInnen der Sekundarstufe I 12,8 Computer mit Internetzugang

⁵⁶ Grafik aus: IKT-Factbook 5 (2008) S. 139

⁵⁷ Pan-European survey: More than 2/3 of the EU's schools benefit from high-speed internet – Key findings per country. online: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item_id=2888 (2.9.2009)

- auf 100 SchülerInnen der Sekundarstufe II 19,8 Computer mit Internetzugang
- auf 100 SchülerInnen der berufsbildenden Schulen 23,1 Computer mit Internetzugang⁵⁸

Generell kann – wie im Rahmen der Studie dokumentiert wurde – festgestellt werden, dass die Ausstattung mit Computern umso besser wird, wenn eine schulische Schwerpunktsetzung im Bereich IKT oder Medien stattfindet. Über eine eigene Homepage verfügten im Jahr 2006 64 % der Schulen, wobei davon auszugehen ist, dass diese Anzahl inzwischen weiter angestiegen sein dürfte, da die Repräsentation der Schulen im Internet und eine attraktive Selbstdarstellung für die Schulen – auch in Hinblick der Gewinnung von SchülerInnen – immer wichtiger wird. Was den Einsatz des Computers im Unterricht betrifft, gaben 2006 – ebenfalls nach Korte Hülsing – 88 % der befragten LehrerInnen an, den Computer in den letzten 12 Monaten verwendet zu haben.⁵⁹

In der aktuellen FutureLearning-Initiative des BMUKK ist zu lesen, dass „Ausstattungsrichtlinien für die Neuausstattung und Nachrüstung von Schulstandorten notwendig“ sind und das Ressort bestrebt ist, verstärkt Rahmenverträge und Public-Private-Partnerships mit der Wirtschaft abzuschließen bzw. einzugehen“, um die für die Umsetzung der FutureLearning-Strategie benötigte Hardware kostengünstig bzw. gefördert zur Verfügung stellen zu können.⁶⁰ Nach wie vor spielt – angesichts dessen, dass im technischen Bereich ständig nachgerüstet werden muss, die Frage der Ausstattung an den Schulen somit eine wichtige Rolle. Was den IT-Einsatz und der die Internet-Policy an den österreichischen Schulen betrifft, wurde bereits im März 2008 ein Erlass des BMUKK veröffentlicht, in dem nicht nur das Thema Schulnetzwerke angesprochen wird, sondern auch Empfehlungen für die Nutzung von Open-Source-Software und die Einbindung älterer SchülerInnen in die Wartung des unterrichtsbezogenen Netzwerkes gegeben werden.⁶¹

Die durch das Safer Internet Programm der EU-Kommission,⁶² das Bundeskanzleramt, Ministerien und Sponsoren aus der Wirtschaft finanzierte Initiative Safer Internet, die die InternetnutzerInnen bei der sicheren Nutzung von Internet, Handy und Computerspielen unterstützt, bietet auf ihrer Homepage sowohl konkrete kurz gefasste Tipps als auch vertiefende Materialien für eine erfolgreiche Internetnutzung in der Schule wie Workshops für LehrerInnen an.⁶³

⁵⁸ Pan-European survey: More than 2/3 of the EU's schools benefit from high-speed internet – Key findings per country. online: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item_id=2888 (2.9.2009)

⁵⁹ Pan-European survey: More than 2/3 of the EU's schools benefit from high-speed internet – Key findings per country. online: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item_id=2888 (2.9.2009)

⁶⁰ Positionspapier „FutureLearning II“ aus dem November 2008, herausgegeben von der IT-Lenkungsgruppe des BMUKK, online: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/futurelearning/index.xml> (10.8.2010)

⁶¹ Einfaches und sicheres Schulnetz. IT-Einsatz und Internet Policy an Österreichs Schulen, online: http://www.e-teaching-austria.at/pdf_s/erlass_schulnetz/erlass_schulnetz.pdf (20.08.2009)

⁶² Generaldirektion Informationsgesellschaft & Medien.

⁶³ www.saferinternet.at sowie Jungwirth, Bernhard: Sichere Internetnutzung macht Schule: Saferinternet.at-Veranstaltungsoffensive für Schüler, Lehrer und Eltern. 24. Juni 2006. [http://www.oiat.at/index.php?id=433&tx_ttnews\[tt_news\]=95&tx_ttnews\[backPid\]=404&cHash=e193b42912](http://www.oiat.at/index.php?id=433&tx_ttnews[tt_news]=95&tx_ttnews[backPid]=404&cHash=e193b42912) (3.9.2009).

7. Lernplattformen

Einen wichtigen Bestandteil der IKT-Infrastruktur an den Schulen stellen neben der bloßen Versorgung mit Computern und Internetzugängen auch Lernplattformen bzw. Lernmanagementsysteme dar. Sie bilden immer mehr den „zentralen Ausgangspunkt und Dokumentationsbereich für alles, was sich schulrelevant im Internet abspielt“.⁶⁴

Besondere Aufmerksamkeit verdient hierbei die Lernplattform Moodle bzw. das mit Ende Jänner 2006 gestartete Projekt edumoodle, mit dem Österreich den zweitgrößten Moodle Server weltweit hostet. Moodle ist ein Open Source Learning Management, das erstmals im Jahr 2000 vorgestellt wurde und sich nun zunehmend weltweit durchsetzt. Es kann von Bildungsinstitutionen ohne Lizenzkosten eingesetzt und in der Schule in verschiedenen Kontexten – sowohl für die Bereitstellung von Informationen als auch für die Kommunikation zwischen SchülerInnen und LehrerInnen – genutzt werden. Betrieben wird Moodle an den österreichischen Schulen sowohl über eigene Server als auch über das bereits genannte Projekt edumoodle des BMUKK, über das alle österreichischen Schulen und Bildungsinstitutionen die Möglichkeit haben, moodle kostenlos einsetzen zu können ohne selbst einen moodle-Server betreiben zu müssen. Geholfen werden soll damit insbesondere mittleren und kleineren Schulen, da edumoodle dazu beiträgt, den technischen Aufwand für die Schulen gering zu halten – und das sowohl was die Einrichtung als auch die laufende Betreuung und Instandhaltung von Moodle betrifft. Umgesetzt wurde edumoodle als Moodle-ASP (Application-Service-Providing). Die Installationen befinden sich auf leistungsfähigen Servern des education highway. Helpdesk und Support werden von education highway und vom Team der e-LISA academy, die in der LehrerInnenfortbildung tätig ist, geleistet. Die Voraussetzungen für die einzelnen Schulen oder Bildungsinstitutionen, um edumoodle in Anspruch nehmen zu können, sind daher minimal – erforderlich ist nur eine leistungsstarke Breitband-Internetverbindung und eine Anmeldung mittels Online-Formular.

Zugänglich ist edumoodle an den österreichischen Schulen seit Ende Jänner 2006. Seither erfreut sich edumoodle einer ständig wachsenden Beliebtheit. Bereits vier Monate nach dem Start des Projektes konnten 120 Anmeldungen verzeichnet werden. Mit April 2008 waren bereits 1164 edumoodle Instanzen mit insgesamt 10.4473 registrierten BenutzerInnen vergeben, wobei hier jedoch korrekterweise angegeben werden muss, dass etwa 250 Instanzen projektintern oder zur Abhaltung von außerschulischen Seminaren verwendet wurden.⁶⁵ Mit Oktober 2009 werden auf der Projektseite von edumoodle insgesamt 1478 vergebene edumoodle-Instanzen angeführt.⁶⁶

⁶⁴ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_brings_2.pdf (27.8.2009).

⁶⁵ Röck, Martin: E-Learning an Österreichs Schulen – eine Bestandsaufnahme am Beispiel edumoodle. Dipl.-Arb. Wien 2008, online: www.edumoodle.at/.../20080513_bestandsaufnahme_edumoodle.pdf (2.9.2009).

⁶⁶ <http://www.edumoodle.at/moodle> (2.9.2009).

Die Verteilung nach Schultypen wurde in der bereits mehrfach genannten eLearning Erfahrungsbilanz 2008 wie folgt wiedergegeben:⁶⁷

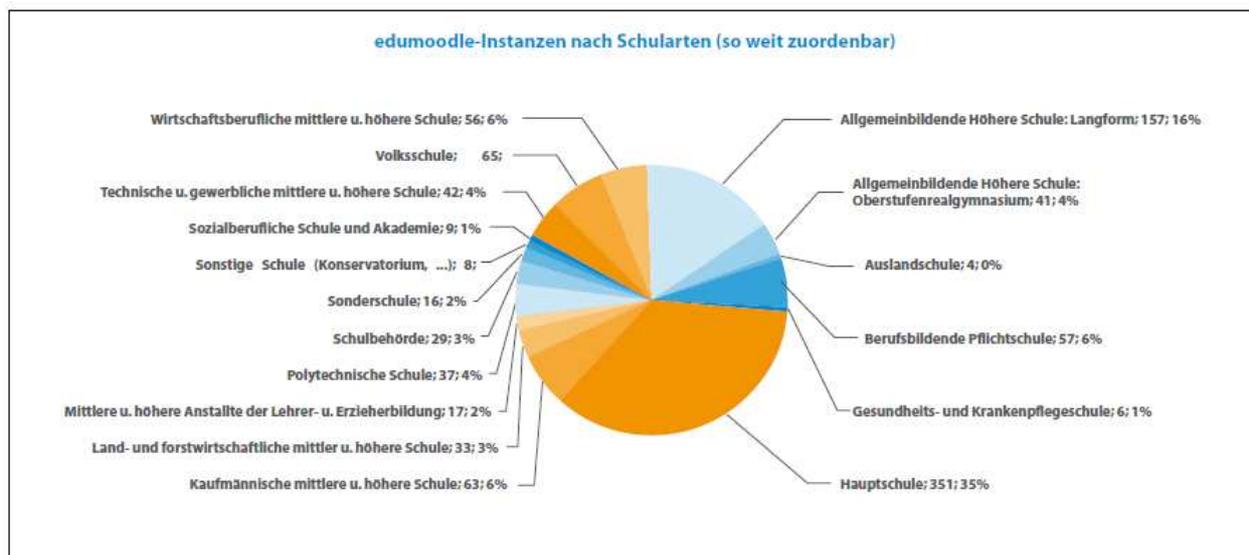


Abb.: Verteilung der edumoodle Instanzen nach Schularten. Stand Dezember 2008. Quelle: Th. Nárosy: edumoodle Abschlussbericht.

Abbildung 3: edumoodle-Instanzen nach Schularten

Gegliedert nach Bundesländern sieht die Teilnahme an edumoodle folgendermaßen aus:⁶⁸

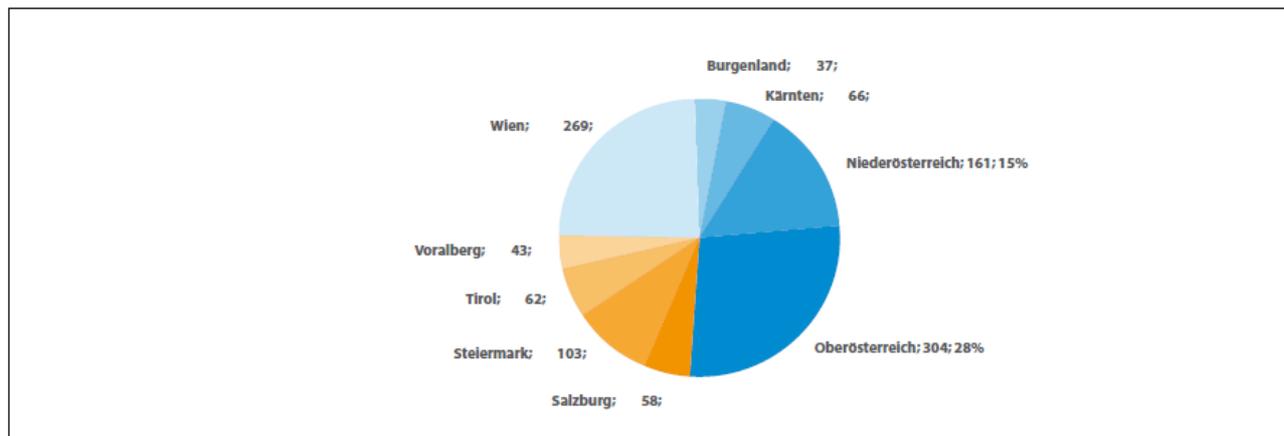


Abb.: Verteilung der edumoodle Instanzen nach Bundesländern. Stand Dezember 2008. Quelle: Th. Nárosy: edumoodle Abschlussbericht. Die weite Verbreitung in Oberösterreich hat auch damit zu tun, dass education highway eine oberösterreichische Einrichtung ist.

Abbildung 4: Teilnahme an edumoodle nach Bundesländern

Neben edumoodle bieten einige Schulen moodle – wie bereits genannt wurde – auch am eigenen Server an, wobei darauf hinzuweisen ist, dass einige Bundesländer auch im Rahmen ihrer Bildungsnetze eine moodle-Nutzung anbieten. Zum Teil sind aber auch andere Lernplattformen im Einsatz – wie im Burgenland (dotLRN in einer speziellen Adaption) oder

⁶⁷ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_bringts_2.pdf (27.8.2009).

⁶⁸ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_bringts_2.pdf (27.8.2009).

in Vorarlberg (ILIA, eine an Hochschulen verbreitete Plattform).⁶⁹ Genutzt werden Lernplattformen in der Praxis – wie eine aktuelle Studie von Thomas Bauer u. a. im Auftrag des BMUKK ergeben hat – derzeit v.a. zur Bereitstellung von Unterlagen, die kommunikativen Möglichkeiten (v.a. zwischen LehrerInnen und SchülerInnen) werden demgegenüber heute noch weniger genutzt.⁷⁰

8. e-Content und Bildungsserver

Stand zu Beginn der bereits genannten eFIT 1 und 2 Initiativen insbesondere die Ausstattung der Schulen mit Computern im Vordergrund, trat immer mehr die Erkenntnis in den Vordergrund, dass es alleine mit der Bereitstellung von Geräten und Internetverbindung nicht getan ist, sondern dass auch in der LehrerInnen(fort)bildung und hinsichtlich der Lernmaterialien auf die Herausforderungen des digitalen Wandels reagiert werden muss. Ziel der aktuellen eContent Initiative des BMUKK auf Basis des e-Content-Masterplans aus dem Jahr 2007 ist es, bis 2010 „rund die Hälfte der Arbeiten in allen Gegenständen (und Lernfeldern) mit eLearning-Materialien zu begleiten“.⁷¹

Wichtige Projekte wurden bis jetzt auf Bundesebene mit der Einrichtung von folgenden Plattformen umgesetzt:

- www.schule.at – Portal mit aktuellen Informationen rund um das Thema Unterricht und Schule und einer digitalen Eduthek mit über 70.000 Einträgen.
- <http://bildungspool.bildung.at> – Contentpool des bmukk (für die Sekundarstufe I, II und VS). Österreich-weites Verzeichnis verfügbarer Lehrmaterialien des bm:ukk mit der Möglichkeit, diese auch dezentral zu personalisieren⁷²
- www.virtuelleschule.at – Ein aktives Diskussions-, Entwicklungs- und Evaluierungsprojekt für den IT-Einsatz im Bildungsbereich auf nationaler und internationaler Ebene.

Ebenfalls als wichtige Maßnahme für die Entwicklung von eContent muss die Definition von Qualitätskriterien angesehen werden, da auch im Bereich des computerunterstützten Lernens gilt, dass der Unterricht so gut wie es die zur Verfügung stehenden Materialien hinsichtlich Inhalt und Aufbereitung sind.⁷³

Zugleich sind in diesem Zusammenhang auch die in den letzten Jahren auf Länderebene entstandenen Bildungsserver zu nennen, die in erster Linie für die Unterstützung des Pflichtschulbereiches eingesetzt werden, aber auch oft Agenden für Bundesschulen übernehmen. Bildungsserver unterstützen bei der Bereitstellung von Content, Infrastruktur und Support.

⁶⁹ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_brings_2.pdf (27.8.2009).

⁷⁰ Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien 2009, S. 102f.

⁷¹ Futurelearning II, http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17328/fl_ii.pdf (2.9.2009)

⁷² <http://bildungspool.bildung.at> (2.9.2009)

⁷³ <http://elsa20.schule.at/goodies/elearning-im-oesterreichischen-schulsystem-qualitaetskriterien-fuer-econtent.html> (2.9.2009).

Einer der ersten Bildungsserver, der entstand, war das 1994 gebildete oberösterreichische Bildungsnetz *edhui – education highway*. Gleichfalls zählen der Tiroler und der Vorarlberger Bildungsserver zu den weiteren Pionieren. Eine Übersicht über die vorhandenen Bildungsserver gibt das Portal www.bildung.at:

- Bildung4You – die niederösterreichische Bildungsplattform www.bildung4you.at
- Bildungsserver Burgenland - www.bildungsserver.com
- Bildungsland Kärnten – www.bildungsland.at
- edhui – education highway - www.eduhi.at
- Salzburger Bildungsservice - <http://schule.salzburg.at>
- Styrian Education Server - www.asn-graz.ac.at
- Tiroler Bildungsservice – www.tibs.at
- Vorarlberger Bildungsservice - www.vobs.at
- Wiener Bildungsserver - <http://www.wiener-bildungsserver.at>

Insgesamt besteht – wie auch in der aktuellen Future Learning Initiative des BMUKK deutlich wird – hinsichtlich der Schaffung und Bereitstellung von e-Content jedoch noch ein großer Handlungsbedarf.

9. LehrerInnenaus- und fortbildung

Was die bereits angesprochene LehrerInnenaus- und fortbildung betrifft, ist v. a. auf das Projekt eLISA academy und – was die jüngste Entwicklung betrifft – auf EPIC, die European Pedagogical ICT Licence, zu verweisen.

Die eLISA academy ist ein E-Learning-Netzwerk für Lehrerinnen und Lehrer, das ausgewählte Onlinekurse zum Einsatz der IKTs in der Schule anbietet. Derzeit (mit Stand 1.9.2009) sind das 17 „eBasic“-Onlinekurse mit grundlegenden Informationen zu den Themen Internet, Computer und eLearning sowie 70 Onlinekurse für das tagtägliche Unterrichten und für die Lehrkräfteaus- und -weiterbildung.⁷⁴

ePICT, die European Pedagogical ICT Licence benennt ein LehrerInnen-Zertifizierungsprojekt, das ursprünglich aus Belgien kommt und mittlerweile in vielen Staaten dieser Welt eingesetzt wird. Weltweit wurden bis dato über 100.000 Lehrkräfte mit Hilfe der EPIC-Methode ausgebildet, die die didaktische Seite des Computereinsatzes in den Mittelpunkt rückt.⁷⁵ Das BMUKK, das im Rahmen seiner aktuellen Futurelearning-Initiative der LehrerInnenaus- und -weiterbildung eine besondere Aufmerksamkeit schenkt, ist mit Oktober 2007 der EPIC-Gruppe beigetreten,⁷⁶ nachdem im Herbst 2006 ein Team österreichischer ExpertInnen vom BMBWK (nunmehr BMUKK) beauftragt worden war, das EPIC-Zertifikat auf seine Tauglichkeit für eine Implementierung im österreichischen Schulwesen zu testen und dieses Sondierungsprojekt im März 2007 erfolgreich abgeschlossen worden war.⁷⁷ Die bisherigen Erfahrungen, die mit EPIC gemacht wurden, werden

⁷⁴ <http://www.e-lisa-academy.at/>

⁷⁵ <http://elsa20.schule.at/fortbildungsinitiativen/epict.html> (2.9.2009).

⁷⁶ Stemmer, Helmut: Von eFit zu futurelearning. Von einer IKT-Strategie zu einer IKT-integrierenden Strategie in der Lehrerbildung. Wien 2008, online: http://elsa20.schule.at/uploads/media/Lehrerbildung_-_von_eFit_zu_futurelearning.pdf (2.9.2009).

⁷⁷ FutureLearning Positionspapier 2008, online: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17328/fl_ii.pdf (2.9.2009).

allgemein als gut beschrieben. Positiv hervorgehoben werden bei EPICT insbesondere die Praxisrelevanz sowie die positiven Auswirkungen hinsichtlich einer „neuen Lehr- und Lernkultur“ und das modulare und flexible methodische Konzept hinter EPICT. Anzumerken ist, dass für EPICT Lizenzgebühren zu zahlen sind; vor allem ist aber eigenes Fortbildungsmaterial konzise zu erstellen und anzubieten.⁷⁸

Daneben ist aber auch auf das Schulungsangebot der Pädagogischen Hochschulen, die schulinterne LehrerInnenfortbildung SCHILF, die es LehrerInnen erlaubt am eigenen Schulstandort geschult zu werden und das Projekt eBuddy zu verweisen, bei dem eine unerfahrene Lehrkraft auf einen persönlichen „Buddy“ (d.h. einen persönlichen Coach) an der eigenen Schule zurückgreifen kann.⁷⁹ Wie nicht zuletzt die vorliegende Studie belegt, ist besonders die Ausbildung der LehrerInnen im Bereich der Internetmedienkompetenz bzw. die Entwicklung einer eigenen, neuen Internmedienpädagogik ein Bereich, dem in Zukunft eine große Beachtung geschenkt werden muss.⁸⁰

10. Unterrichtsprinzipien: Von der Medienerziehung zu neuen Kompetenzmodellen

Wie im Kapitel 3.2. aufgezeigt, beinhaltet die im Grundsatzterlass Medienerziehung definierte Medienkompetenz zwar die kritische Auseinandersetzung mit (Massen)Medien, jedoch werden die neuen Kommunikationsphänomene und -räume, in denen Jugendliche sich momentan aufhalten, noch zu wenig berücksichtigt.

MedienpädagogInnen treten angesichts der momentanen Veränderungen für eine Erweiterung des Kompetenzbegriffs ein und fordern die Vermittlung von Strategien zur Informationssuche und für die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen.⁸¹ Wie bereits in der Einleitung ausgeführt verstehen wir unter Internetkompetenz mehr als die Fähigkeit zur Anwendung der im Netz angebotenen Dienste. Unter dem Stichwort capabilities werden jene Fähigkeiten erfasst, die Individuen befähigen, sachkundige Entscheidungen zu fällen und die aufgefundenen Inhalte zuordnen und bewerten zu können. Der Erwerb dieser Kompetenzen muss für alle SchülerInnen in gleichem Ausmaß ermöglicht werden. Sie sind die Basis für freie und selbstbestimmte Individuen, welche die Verlässlichkeit, Richtigkeit und Relevanz der Inhalte im Netz mit einbeziehen.⁸² Von besonderer Bedeutung ist, dass diese Kompetenzen vermittelt werden müssen. Je größer die Freiheit zur Bearbeitung von Inhalten

⁷⁸ <http://www.epict.at/>

⁷⁹ BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online: http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_brings_2.pdf (27.8.2009).

⁸⁰ Vgl. in diesem Zusammenhang auch: Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien 2009, S. 94ff.

⁸¹ *Neben Medienwissen, Mediennutzung, Mediendesign und Medienkritik wird auch der Punkt Mediendemokratie als Bestandteil des Kompetenzbegriffs diskutiert. Darunter versteht man die kollektive Aneignung bestimmter sozialer Kompetenzen, die notwendig sind, um beispielsweise selbstbestimmt an einer Community teilzunehmen.* Vgl. Ebersbach, Anna/Glaser Markus: Das Wiki als Spielwiese für das Internet. In: Ebersbach u. a.: Social Web. Stuttgart: Verlag UTB 2008, S. 172 (S. 170-177).

⁸² Mansell, Robin: From digital divides to digital entitlements in knowledge societies. *Current sociology*. 50 (3). 2002, S. 6ff.

im Netz wird, desto wichtiger ist auch die Vermittlung von Strategien zur Selbstorganisation und kognitiven Fähigkeiten. Dass hier erhöhter Handlungsbedarf besteht, belegen die Ergebnisse der Teststellung zum Thema Jugendschutz (vgl. auch das Kapitel VII. 8. Recherche(in)kompetenz).

Die Fähigkeit des selbstbestimmten Umgangs mit dem Internet sollte bei der Formulierung von Unterrichtsprinzipien im Zentrum stehen. Diese müssen die gegenwärtigen Veränderungen, insbesondere die nachweisliche Fokussierung auf Communities, aufgreifen. Auch die Curricula der Informatik-Ausbildung (vgl. 3.3. zum Curriculum für die Informatikhauptschulen in Wien) sollten vor dem Hintergrund der sich ändernden Informations- und Kommunikationskanäle angepasst werden. Zwar sind Informationstechnologien und Kommunikationsnetze als Themen des Unterrichts ab der 5. Schulstufe genannt (Funktionen des Internets, der Umgang mit Suchmaschinen, das Versenden und Empfangen von Emails u. a.) Im Hinblick auf die steigende Bedeutung von Communities im Internet und die veränderten Kommunikationsräume sollten jedoch auch folgende Themen zur Aufnahme in die Curricula angeregt werden: Social Networks bzw. Netzwerktheorie, Creative Commons, Blogosphäre, Privatsphäre, Kollaboratives Lernen und Wikis. Ähnliches gilt auch für die im Modul M7 (Internet und E-Mail) des ECDL angeführten Inhalte: Zwar wird in diesem Modul, das – wie erwähnt - von Seiten des Vereins als vorrangig betrachtet wird, auch die Suche im Internet, die Arbeit mit Online-Lexika und das Verstehen des Begriffs einer (virtuellen) Online-Gemeinschaft (Beispiele kennen wie Social Networking, Websites, Internetformen, Chatrooms, Online-Computerspiele) genannt. Angesichts der aktuellen Entwicklungen und der Bedeutung des Social Webs für junge NutzerInnen müsste dies jedoch viel stärker und vor allem früher berücksichtigt werden.

Vorschläge – wie sie in der aktuellen Future Learning Initiative festgeschrieben sind –, wonach „Web 2.0 Instrumente“ forciert werden sollen und „Lern-Communities, Wikis, Weblogs und ePortfolios“ systematisch in den Unterricht eingeführt und pädagogisch genutzt werden sollen, sind ein erster wichtiger Schritt in diese Richtung. Eine baldige flächendeckende Umsetzung, von der es im Positionspapier noch heißt, dass sie anfangs auf Schulen beschränkt werden soll, die bereits Erfahrungen mit eLearning gemacht haben, ist im Sinne einer modernen Lernkultur dringend erforderlich.

IV. Studiendesign

1. Bildung der Stichprobe

Da sich die Empfehlungen vorwiegend an die fünfte bis achte Schulstufe richten, wurde im Studiendesign festgelegt, eine Stichprobenerhebung unter 400 SchülerInnen der achten Schulstufe durchzuführen. Dadurch sollten auch Jugendliche erreicht werden, die nach dem Abschluss der Pflichtschule in den Arbeitsprozess integriert werden. Um eine möglichst breite Streuung der SchülerInnen zu erreichen, wurden in die Stichprobe SchülerInnen aus Wien, Niederösterreich und Salzburg – somit aus der Bundeshauptstadt, dem bevölkerungsreichsten und größten Bundesland und einem „mittleren“ Bundesland – aufgenommen und diese so zusammengesetzt, dass sie sowohl den Bereich Gymnasium als auch Hauptschulen (bzw. in Wien Kooperative Mittelschulen)⁸³ abbilden. Bei der Aufteilung der SchülerInnen auf die drei Bundesländer und die die Schultypen fand eine Orientierung an den Daten der Statistik Austria für das Schuljahr 2007/2008 statt.⁸⁴ Die verschiedenen projekt relevanten Schwerpunktsetzungen im Bereich Medienerziehung, eLearning und Informatikunterricht wurden in der Stichprobe ausdrücklich berücksichtigt, um Rückschlüsse darauf ziehen zu können, inwiefern sich eine solche Schwerpunktsetzung auf die Medienkompetenz der SchülerInnen auswirkt.

Die konkrete Schulauswahl erfolgte aufgrund online zugänglicher Schulanzeiger⁸⁵ und wurde nach der Einholung einer für die Durchführung der Befragung notwendigen Genehmigung durch den Stadtschulrat für Wien bzw. den Landesschulrat für Niederösterreich und Salzburg durchgeführt.⁸⁶ Insgesamt wurden 36 Hauptschulen/Kooperative Mittelschulen bzw. Gymnasien in Wien, Niederösterreich und Salzburg kontaktiert, um die angestrebte SchülerInnenanzahl von 400 zu erreichen. Hierbei ergingen 19 Absagen und 17 Zusagen, wobei Schulen mit einer Schwerpunktsetzung im Bereich Medienerziehung, eLearning und Informatikunterricht eine größere Bereitschaft zur Teilnahme an der Studie zeigten.

2. Forschungsdesign der Befragung

Hinsichtlich der Befragung wurde ein zweiteiliges Forschungsdesign gewählt: Im ersten Teil, einer geleiteten standardisierten Online-Befragung werden allgemeine Trends bezüglich der

⁸³ *In Wien hat die Kooperative Mittelschule de facto die Hauptschulen abgelöst. In der Studie werden Kooperative Mittelschule und Hauptschule in einer Gruppe zusammengefasst.*

⁸⁴ <http://www.statistik.at>

⁸⁵ *Stadtschulrat für Wien:* <http://www.stadtschulrat.at/schulfinder>,
Landesschulrat für Niederösterreich: <http://www.lsr-noe.gv.at/schulen-in-noe.html>,
Landesschulrat für Salzburg:
<http://www.landesschulrat.salzburg.at/main.php?link=1&file=db/schulen/index.html>.

Ein Online-Schulführer ist auch auf folgender Seite zu finden: www.schule.at

⁸⁶ *Für die Kontaktaufnahme wurde ein standardisierter Brief für die Schulen verwendet. Teil des Schreibens an die Schulen war ein Informationsblatt für die Eltern, mit dem die Zustimmung der Eltern zur Teilnahme ihrer Kinder an der Studie eingeholt wurde. Wichtig war hierin der Hinweis auf die Freiwilligkeit und Anonymität der Teilnahme.*

oben genannten Aussagen überprüft und neue Erkenntnisse bezüglich der verschiedenen NutzerInnengruppen gewonnen. Die Aufzeichnung des Surfverhaltens lässt Rückschlüsse auf das allgemeine Surfverhalten ziehen, aber auch unter Berücksichtigung sozio-demografischer Daten wie Migrationshintergrund, Geschlecht, sozio-ökonomischer Daten, etc.

Die Durchführung der Befragung sowie der integrierten Testelemente im Klassenverband an den Schulen kann mit zwei Überlegungen begründet werden. Einerseits bieten der Klassenverband sowie die Umgebung des Computerraums an den jeweiligen Schulen ein vertrautes Umfeld für die SchülerInnen. Im Vergleich zur Laborsituation mussten die SchülerInnen nicht ihr ursprüngliches Lernumfeld verlassen und in eine neue Umgebung mit Testsituation ausweichen. Andererseits war es dadurch möglich für das Testen des Surfverhaltens ein sehr großes Sample zu erreichen. Durch die Anwesenheit eines Projektassistenten sowie einer Praktikantin bei der Durchführung der Befragung an den Schulen konnten spontan auftretende Fragen geklärt werden. Die Moderation war vor allem für den Aufgabenteil des Fragebogens notwendig. Die Verantwortung für die Durchführung der Befragung sowie die vor der Durchführung notwendige Herstellung der Verbindung mit dem Proxy-Server wurde somit nicht auf das Lehrpersonal übertragen. Die Anwesenheit einer Lehrperson im Computer-/EDV-Raum unterstützte die Erhebung der Daten im ursprünglichen Lernkontext der SchülerInnen.

3. Entwicklung des Online-Tools und Pre-Tests

Der Fragebogen wurde in einem dreistufigen Verfahren entwickelt. Der erste Schritt war die Formulierung und Zusammenstellung des Fragebogens durch das Projektteam. In dieser Phase ist auch die inhaltliche Festlegung der Testaufgabe zur Eruerung des Surfverhaltens inkludiert. Im Team wurde der Fragebogen in einem fortlaufenden Prozess inhaltlich gestaltet und durch Input von den ProjektpartnerInnen mit jeweiligem ExpertInnenwissen weiterentwickelt. Eine Endversion wurde an die Firma *.nikt online communication* weitergegeben, die für die optische Aufarbeitung des Fragebogentools sowie gemeinsam mit der Technikabteilung des ICT&S Centers an der Universität Salzburg für die technische Umsetzung der Protokollierung des Surfverhaltens verantwortlich war. Der standardisierte Fragebogen bestand vorwiegend aus geschlossenen Fragen und wenigen offenen Fragen, die zur qualitativen Ergänzung der Studie dienten.⁸⁷

Der Fragebogen besteht aus vier Teilen: *Informieren, Das Internet und Du!, Internet-Usage* und *Safer Internet*, wobei auch Daten zum Migrations- und sozio-ökonomischen Hintergrund der Jugendlichen als weitere unabhängige Variablen für die Auswertung erhoben wurden. Der erste Teil beinhaltete den Test des Surfverhaltens. Die SchülerInnen wurden dabei aufgefordert zu einem politisch relevanten Thema in ihrem Lebensumfeld zu recherchieren. Hier wurde das Surfverhalten durch einen externen Proxy mitprotokolliert, um dadurch Rückschlüsse auf die Recherchekompetenz der SchülerInnen zu ziehen. Die zweite Aufgabe in Form eines Lückentextes, der sich auf einen Textauszug der Website *help.gv.at* bezog, wurde zur Erhebung der allgemeinen Verständlichkeit von Websites zu den Themen Politik,

⁸⁷ Siehe den Anhang für den gesamten Fragebogen

Staat und Behörden sowie zur Erhebung von Unterschieden durch verschiedene sozio-demografische Merkmale verwendet. Der zweite Teil des Fragebogens befasst sich mit dem allgemeinen Nutzerverhalten der Jugendlichen, der dritte Teil mit der Nutzung in der Schule, der vierte mit dem Thema Safer Internet und der fünfte Teil mit sozio-demografischen Daten sowie zusätzlichen Differenzierungsmerkmalen von Jugendlichen.

In der zweiten Phase wurde das Online-Tool in einem ersten Pre-Test mit einzelnen Jugendlichen getestet, um vor allem die Dauer der Befragung zu optimieren sowie die Verständlichkeit der Fragestellungen und die optische Aufarbeitung zu testen. Nach einer ersten Optimierung wurde das Tool einem weiteren Pre-Test im Klassenverband unterzogen, wo die Durchführung der geleiteten Befragung, die Moderation, Ablauf sowie die technische Funktionalität getestet wurden. Die Ergebnisse des zweiten Pre-Test wurden in Kooperation mit der Firma *.nikt online communication* in das Online-Tool integriert. Zusätzlich machte der Test im Klassenverband (an der Praxishauptschule *Praxishauptschule Herrnau*, Salzburg) auf die geänderten Voraussetzungen an den Schulen vor allem in Bezug auf die Testelemente des Online-Tools aufmerksam. Als Resultat des zweiten Pre-Test mussten, abgesehen von inhaltlichen Änderungen sowie Anpassung der Moderation, auch weitere technische Lösungen angedacht werden, um der Heterogenität der technischen Voraussetzungen an den Schulen gerecht zu werden.

4. Technische Voraussetzungen

Für die Gestaltung des Fragebogens wurde die Open Source Software *LimeSurvey* verwendet. Zusätzlich lösten die SchülerInnen einige konkrete Aufgaben, die zeigen, wie die SchülerInnen das Internet verwenden. Dafür wurde das Verhalten der SchülerInnen während ihrer Online-Recherche protokolliert. Um das Surfverhalten der StudienteilnehmerInnen protokollieren zu können, war es notwendig die Netzwerkkommunikation über den Proxy-Server umzuleiten. Der Proxy wurde je nach technischen Voraussetzungen an den Schulen auf einem Notebook installiert oder die Netzwerkkommunikation wurde über einen Proxy-Server an der Universität Salzburg umgeleitet. Der im Klassenzimmer an den Rechnern eingestellte Proxy wurde als *Parent* für den Notebookproxy konfiguriert. Um die an den Schulen vorhandenen Sicherheitseinstellungen nicht zu beeinflussen, wurden nach Abschluss der Umfrage die Browsereinstellungen wieder in den Ursprungszustand gebracht und das Notebook bzw. der externe Proxy-Server aus dem Netz entfernt.

5. Durchführung der Befragung

Die Befragung der SchülerInnen fand zwischen dem 1. April und 4. Juni 2009 an folgenden 17 Schulen statt. Einbezogen in die Untersuchung wurde prinzipiell eine Klasse pro Schule, lediglich in zwei Schulen (der KMS Anton Sattlergasse und der AHS Purkersdorf) wurden zwei Klassen befragt, um die angestrebte SchülerInnenanzahl von 400 zu erreichen.

Tabelle 4: Teilnehmende Schulen

Schule	Schultyp	Bundesland
HS Retz, 2070 Retz	HS	Niederösterreich
Medienmittelschule Neunkirchen, 2620 Neunkirchen	HS ⁸⁸	Niederösterreich
HS/SHS St. Valentin, 4300 St. Valentin	HS	Niederösterreich
Goethe-Gymnasium, 1140 Wien	Gym	Wien
BRG Krems, 3500 Krems	Gym	Niederösterreich
Dr. Theodor Körner Hauptschule III, 3100 St. Pölten	HS	Niederösterreich
HS Amstetten Mauer, 3362 Mauer	HS	Niederösterreich
HS Taxenbach, 5660 Taxenbach	HS	Salzburg
HS Saalfelden Markt, 5760 Saalfelden	HS	Salzburg
Christian Doppler Gymnasium, 5020 Salzburg	Gym	Salzburg
BG und BRG Draschestraße, 1230 Wien	Gym	Wien
OKMS Enkplatz, 1110 Wien	KMS/HS	Wien
BG/BRG Purkersdorf, 3002 Purkersdorf	Gym	Niederösterreich
KMS Geblergasse, 1170 Wien	KMS/HS	Wien
Joseph-Haydn-Realgymnasium, 1050 Wien	Gym	Wien
KMS Loquaipplatz Medienschule, 1060 Wien	KMS/HS	Wien
KMS Anton Sattler-Gasse, 1220 Wien	KMS/HS	Wien

Bei der Durchführung der Befragung waren jeweils zwei vorher eingeschulte Personen des Projektteams anwesend. Sie kümmerten sich um die notwendigen technischen Voreinstellungen und leiteten die Befragung im Klassenverband. Zusätzlich war eine Lehrperson im EDV-/Computerraum anwesend. Eine große Herausforderung stellten vor allem die integrierten Testelemente aufgrund der heterogenen Voraussetzungen an den Schulen dar, wobei zu erwähnen ist, dass sowohl die Netzwerkadministration an den österreichischen Schulen sehr heterogen ist, aber auch der technische Hintergrund von EDV-Verantwortlichen von Schule zu Schule stark variiert.

Insgesamt nahmen an der Befragung (nach Datamerging und Datacleaning) 379 SchülerInnen teil. Die Log-Files der Testelemente liegen für 172 SchülerInnen vor, wobei sich diese

⁸⁸ Seit 2008/2009 wird an der HS Neunkirchen im Rahmen des Schulversuchs "NÖ Schulmodell" das Konzept der Neuen Mittelschule getestet. In der Studie wird die Schule – auch weil der Modellversuch den Durchlauf eines SchülerInnenjahrgangs (von 5. bis zu 8. Schulstufe) vorsieht und SchülerInnen aus der achten Schulstufe befragt wurden – noch zu den Hauptschulen gezählt. Vgl. <http://www.medienmittelschule.at/>

Teilstichprobe in keiner der soziodemographischen Variablen von der Gesamtstichprobe unterscheidet.

6. Auswertung der Ergebnisse

Die Datenauswertung erfolgte hauptsächlich explorativ deskriptivstatistisch mittels SPSS 17.0. Im Falle kategorialer Daten wurden absolute Häufigkeiten und Prozentsätze bezogen auf die Gesamtstichprobe angeführt, ebenso wie der Prozentsatz der fehlenden Antworten (i.e. Missings). Bei geordneten Antwortkategorien (i.e. Ratingskalen) wurden die absoluten Häufigkeiten und Prozentsätze noch durch Mittelwert und Median ergänzt, um Aussagen über die zentrale Tendenz des Antwortverhaltens tätigen zu können. Im Falle von metrischen Variablen wurde Mittelwert plus/minus Standardabweichung, sowie Minimum und Maximum angeführt.

Gruppenunterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, HauptschülerInnen vs GymnasiastInnen und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) ebenso wie zusätzliche Gruppierungsvariablen wurden in Abhängigkeit vom Skalenniveau der Daten mittels Fisher-Exact-Tests für kategoriale Daten, Mann & Whitney U-Tests im Falle geordneter Kategorien oder schief verteilter metrischer Daten und t-Tests für unabhängige Stichproben bei symmetrisch verteilten metrischen Variablen inferenzstatistisch abgesichert. Etwaige konfundierende Einflussgrößen wurden über parametrische bzw. non-parametrische ANCOVA-Modelle mitberücksichtigt.

Generell wurde eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 5% zu Grunde gelegt; da aufgrund der Vielzahl an Gruppenvergleichen jedoch von einer Alpha-Kumulation auszugehen ist, sei darauf hingewiesen, dass strenge inferenzstatistische Aussagen nur bei p-Werten kleiner 1‰ ($p < .001$) getroffen werden können. (Auf eine Alpha-Adjustierung wurde jedoch wegen des explorativen Charakters der Studie zu Gunsten statistisch mächtiger Vergleiche verzichtet.)

Der p-Wert

In den Ergebnissen des Online-Fragebogens wird der p-Wert angeführt. Er zeigt die Signifikanz der Korrelationen an und zeigt somit die Wahrscheinlichkeit, inwieweit ein Unterschied noch zufallsbedingt ist. Bei einem P-Wert von kleiner als 5 % ist die Wahrscheinlichkeit eines Zufalls also mit 5 % gegeben. Es ist üblich, einen p-Wert von weniger als 0,05 mit "signifikant" und von weniger als 0,01 mit "sehr signifikant" zu bezeichnen. Diese sind mit „.000“ angegeben.

7. Endgültige Stichprobe

7.1. Soziodemographische Variablen

Die finale Stichprobe nach Datamerging und Datacleaning setzt sich aus $n=379$ SchülerInnen (50,9% weiblich, 48,5% männlich), Durchschnittsalter 14 Jahre, zusammen; 61,7% besuchen eine Hauptschule und 38,3% ein Gymnasium. Unterteilt man nach Schulen mit einem

Informatik-/Medienschwerpunkt zeigt sich, dass nur 24% keinen solchen Schwerpunkt haben (vgl. Tabelle 5; bezüglich einer genauen Auflistung der Schulen nach Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) siehe Tabelle 6).

Tabelle 5: Soziodemographische Variablen - Gesamtstichprobe

Variable	Kategorie	MW±SD [Min-Max] n (%)
Alter		13,9±,6 [Min=13, Max=16]
Geschlecht	Männlich	184 (48,5%)
	Weiblich	193 (50,9%)
	Missing	2 (0,5%)
Schultyp	Hauptschule	234 (61,7%)
	Gymnasium	145 (38,3%)
IKT/NM-Schwerpunkt	nein	91 (24,0%)
	ja	288 (76,0%)

Tabelle 6: Schulen nach Schultyp, IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) und Geschlechterverhältnis

Schule	Schultyp	IKT/NM-Schwerpunkt	n	Geschlechterverhältnis	
Retz	HS	Nein	30 (7,9%)	B	13 (43,3%)
				M	17 (56,7%)
Neunkirchen	HS	Ja	21 (5,5%)	B	14 (66,7%)
				M	7 (33,3%)
St.Valentin	HS	Ja	25 (6,6%)	B	11 (44,0%)
				M	14 (56,0%)
Goethe-Gymnasium	Gym	Ja	25 (6,6%)	B	15 (60,0%)
				M	10 (40,0%)
Krems	Gym	Ja	11 (2,9%)	B	9 (81,8%)
				M	2 (18,2%)
St.Pölten	HS	Ja	20 (5,3%)	B	9 (45,0%)
				M	11 (55,0%)
Amstetten	HS	Nein	17 (4,5%)	B	11 (64,7%)
				M	6 (35,3%)
Taxenbach	HS	Nein	13 (3,4%)	B	4 (30,8%)
				M	9 (69,2%)
Saalfelden	HS	Ja	24 (6,3%)	B	8 (33,3%)
				M	16 (66,7%)
Doppler-Gymnasium	Gym	Ja	26 (6,9%)	B	22 (84,6%)
				M	4 (15,4%)
BRG Wien 23	Gym	Ja	28 (7,4%)	B	18 (64,3%)
				M	10 (35,7%)
Enkplatz	HS	Nein	12 (3,2%)	B	6 (50,0%)
				M	6 (50,0%)
Purkersdorf	Gym	Ja	36 (9,5%)	B	11 (30,6%)
				M	25 (69,4%)
Geblergasse	HS	Ja	14 (3,7%)	B	8 (57,1%)
				M	6 (42,9%)
BRG Wien 5	Gym	Nein	19 (5,0%)	B	4 (21,1%)
				M	15 (78,9%)
Loquaiplatz	HS	Ja	16 (4,2%)	B	5 (31,3%)
				M	10 (62,5%)
				Missing	1 (2,4%)
Anton-Sattler-Gasse	HS	Nein	42 (11,1%)	B	16 (38,1%)
				M	25 (59,5%)
				Missing	1 (2,4%)

Generell gibt es keinen überzufälligen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Schultyp, bzw. der Frage nach einem IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein; vgl. Tabelle 7). Allerdings gibt es hinsichtlich der in der Studie befragten Schulklassen einen deutlich überzufälligen Zusammenhang ($p < .001$) zwischen dem Schultyp und dem Anbot eines IKT/NM-Schwerpunkt – an Hauptschulen wird dieser signifikant seltener angeboten (vgl. Abbildung 5). Daraus folgt, dass für alle weiteren Interpretationen der Schultyp und der IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) konfundiert sind und interpretatorisch schwer getrennt werden können, da nur aus einem einzigen Gymnasium (BRG Wien 5) Daten von SchülerInnen ohne IKT/NM-Schwerpunkt vorliegen.

Tabelle 7: Segregation nach Geschlecht

		Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	p-Wert
Schultyp	HS	105 (57,1%)	127 (65,8%)	.091
	Gym	79 (42,9%)	66 (34,2%)	
IKT/NM-Schwerpunkt	Nein	38 (20,7%)	53 (27,5%)	.148
	Ja	146 (79,3%)	140 (72,5%)	

Legende: Fisher-Exact Tests

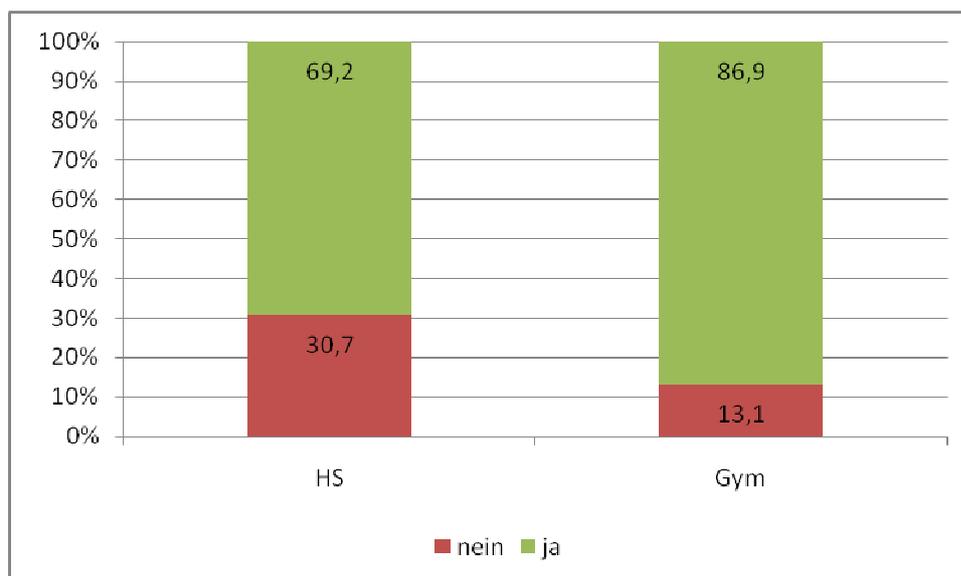


Abbildung 5: IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) nach Schultyp

Bezüglich des Einflusses der Variable IKT-NM-Schwerpunkt bezogen nur auf Hauptschulen zeigt sich, dass SchülerInnen dort häufiger Deutsch als Muttersprache haben ($p = .001$) bzw. beide Eltern keinen Migrationsindex haben ($p = .003$). Keine Unterschiede lassen sich in Bezug auf Geschlecht und den Fragen zum Sozialstatus feststellen.

7.2. Migrationshintergrund

Rund zwei Drittel (69,1 %) der Jugendlichen – unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) – geben Deutsch als Muttersprache an. Bezüglich des restlichen Drittels wird vornehmlich Serbokroatisch (39 Nennungen) und Türkisch (19 Nennungen) angeführt, sowie Polnisch (8 Nennungen), Bosnisch (6 Nennungen) und Arabisch (4 Nennungen), sowie Albanisch, Holländisch, Englisch, Malyalem, Tagalog,

Rumänisch, Tschechisch. Das Geburtsland der SchülerInnen ist aber – ebenfalls unabhängig von allen segregierenden Variablen – zu 91% Österreich, wobei bei 32,7% der SchülerInnen die Mutter und bei 68,6 % der Vater nicht in Österreich geboren ist; bei 100 SchülerInnen (26,4 %) wurde kein Elternteil in Österreich geboren (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Migrationshintergrund

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
a) Ist Deine Muttersprache Deutsch?							
Ja	262 (69,1%)	129 (70,1%)	133 (68,9%)	161 (68,8%)	101 (69,7%)	61 (67,0%)	201 (69,8%)
Nein	113 (29,8%)	54 (29,3%)	59 (30,6%)	70 (29,9%)	43 (29,7%)	29 (31,9%)	84 (29,2%)
Weiß nicht	2 (0,5%)	1 (0,5%)	1 (0,5%)	1 (0,4%)	1 (0,7%)	1 (1,1%)	1 (0,3%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.822		1.000		.693	
b) Geburtsland Österreich?							
Österreich	345 (91,0%)	167 (90,8%)	178 (92,2%)	216 (92,3%)	129 (89,0%)	82 (90,1%)	263 (91,3%)
Anderes	32 (8,4%)	17 (9,2%)	15 (7,8%)	16 (6,8%)	16 (11,0%)	9 (9,9%)	23 (8,0%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.712		.185		.666	
c) Geburtsland Mutter?							
Österreich	253 (66,8%)	121 (65,8%)	132 (68,4%)	156 (66,7%)	97 (66,9%)	62 (68,1%)	191 (66,3%)
Anderes	124 (32,7%)	63 (34,2%)	61 (31,6%)	76 (32,5%)	48 (33,1%)	29 (31,9%)	95 (33,0%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.661		1.000		.898	
d) Geburtsland Vater?							
Ja	260 (68,6%)	126 (68,5%)	134 (69,4%)	162 (69,2%)	98 (67,6%)	63 (69,2%)	197 (68,4%)
Nein	117 (30,9%)	58 (31,5%)	59 (30,6%)	70 (29,9%)	47 (32,4%)	28 (30,8%)	89 (30,9%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.661		1.000		.898	
e) Geburtsland Eltern?							
Beide Österreich	236 (62,3%)	114 (62,0%)	122 (63,2%)	148 (63,2%)	88 (60,7%)	59 (64,8%)	177 (61,5%)
Mutter Österreich / Vater ‚Anderes‘	17 (4,5%)	7 (3,8%)	10 (5,2%)	8 (3,4%)	9 (6,2%)	3 (3,3%)	14 (4,9%)
Mutter ‚Anderes‘ / Vater Österreich	24 (6,3%)	12 (6,5%)	12 (6,2%)	14 (6,0%)	10 (6,9%)	4 (4,4%)	20 (6,9%)
Beide ‚Anderes‘	100 (26,4%)	51 (27,7%)	49 (25,4%)	62 (26,5%)	38 (26,2%)	25 (27,5%)	75 (26,0%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.896		.638		.748	

Legende: Fisher-Exact Tests

Für weiterführende Berechnungen wurde eine Indikatorvariable ‚Index Migrationshintergrund‘ gebildet, der den Wert ‚1‘ enthält, wenn beide Eltern in Österreich geboren wurden und als Muttersprache ‚Deutsch‘ angegeben wurde, ‚2‘, wenn ein Elternteil nicht in Österreich geboren wurde und als Muttersprache ‚Deutsch‘ angegeben wurde, ‚3‘ wenn beide Elternteile nicht in Österreich geboren wurde und als Muttersprache ‚Deutsch‘ angegeben wurde und ‚4‘ wenn als Muttersprache nicht Deutsch angegeben wurde. Ebenso

wie die Variablen aus Tabelle 8 ist dieser Index in der Stichprobe unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) – bezüglich seiner Verteilung vgl. Abbildung 6).

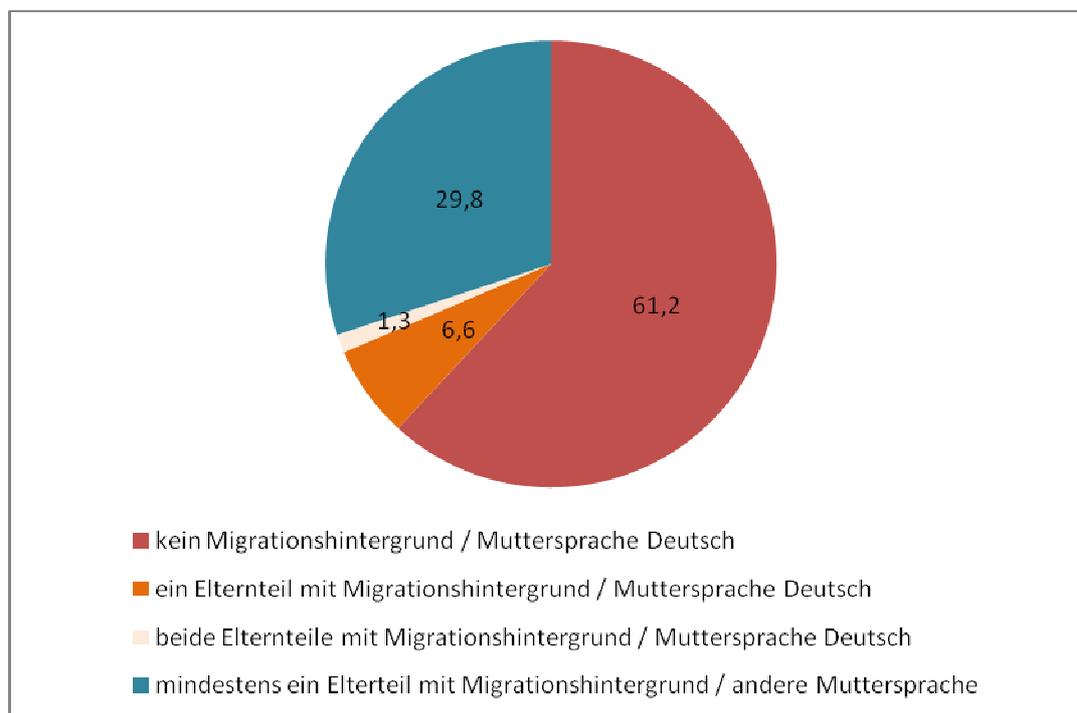


Abbildung 6: Verteilung des ‚Index Migrationshintergrund‘

Familien von Jugendlichen mit nicht-deutscher Muttersprache besitzen signifikant weniger Autos (Muttersprache: $p < .001$; Migrationsindex: $p < .001$), die Jugendlichen haben häufiger kein eigenes Zimmer (Muttersprache: $p < .001$; Migrationsindex: $p < .001$) und es gibt weniger Computer (Muttersprache: $p < .001$; Migrationsindex: $p < .001$). Einzig in der Frage nach der Anzahl der Urlaube sind keine überzufälligen Unterschiede nachweisbar (Muttersprache: $p = .312$; Migrationsindex: $p = .162$)

Bei den Ergebnissen des Online-Fragebogens wurden alternativ die Muttersprache Deutsch (ja/nein) und der Migrationsindex) herangezogen, wenn von Migrationshintergrund die Rede ist.

7.3. Sozialstatus

Für die Berücksichtigung des sozialen Status und der sozioökonomischen Faktoren wurde das Modell der Family Affluence Scale (FAS) herangezogen.⁸⁹ Dieses basiert auf der Arbeit des britischen Sozialwissenschaftlers Peter Townsend und wurde von einer Studie über Gesundheit von Schulkindern in Großbritannien und Irland (2006) weiterentwickelt. (HBCS Family Affluence Scale). Man geht davon aus, dass bezüglich des Sozialstatus nicht Fragen zur Beschäftigung, sondern zum Besitz verschiedener Konsumwaren besonders aussagekräftig sind (wie z. B. zu jener Ausstattung, die sich auf das materialistische Wohlbefinden einer Familie beziehen).

⁸⁹ Townsend, Peter: Deprivation. Journal of Social Policy 1987. 16: 125-146.

Die Verwendung dieser Indikatoren reduziert Probleme bei der Befragung wie z. B. fehlende Antworten aufgrund der Frage nach der sozio-ökonomischen Position der Eltern. Oft werden so Jugendliche, deren Eltern zum Zeitpunkt der Befragung nicht erwerbstätig sind, nicht erfasst, oder die exakte Position der Eltern ist stark interpretierbar. Auch in Patchworkfamilien ist nicht klar, welcher soziale Status am relevantesten ist. Fehlende oder unpassende Antworten führen oft zu einer geringeren Validität der Studien.⁹⁰ Ein weiterer Vorteil der Verwendung ist die Möglichkeit der internationalen Vergleichbarkeit.⁹¹

Das Ziel bei der Verwendung der FAS war die Möglichkeit der Referenz auf verschiedene soziale Schichten und die Beantwortung der Frage, ob diese die 14-Jährigen hinsichtlich Ihrer Internet- und Recherchekompetenzen determinieren können. Der Index basiert auf einem Set von Fragen, die sich auf die materielle Situation der Haushalte beziehen, in denen junge Menschen leben. Sie sind unkompliziert zu beantworten und berücksichtigen den Besitz eines Autos, das eigene Schlafzimmer, Urlaub und Computer. Daraus werden vier Variablen verwendet. Aus diesen wird wiederum ein additiver Index gebaut, welcher in Kategorien von arm bis reich unterteilt werden kann. In früheren Studien wurden die zwei höchsten Antwortkategorien der letzten zwei Items (Urlaub und Computer) zusammengefasst und eine dreiteilige Skala zur Errechnung des Familienwohlstandes gebildet.

Während unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt in 92,9% der Familien zumindest ein Auto vorhanden ist und 79,4% der SchülerInnen über ein eigenes Zimmer verfügen, finden sich bezüglich der Anzahl der Urlaube und der Anzahl der Computer signifikante Unterschiede in Abhängigkeit vom Schultyp – in Familien von GymnasiastInnen wird mehr Urlaub gemacht ($p < .001$) und es sind mehr Computer vorhanden ($p = .003$). Teilt man nach IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) – wobei sich die Schulen ohne IKT/NM-Schwerpunkt bis auf ein Gymnasium vornehmlich auf Hauptschulen bezieht – so zeigt sich, dass in Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt häufiger auf Urlaub gefahren wird ($p = .024$; vgl.

⁹⁰ <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1471-2458-6-110.pdf>

⁹¹ Currie Candace E. u. a.: S: Indicators of socioeconomic status for adolescents: the WHO Health Behaviour in School-aged Children Survey. Health Educ Res 1997, 12: 385-397

Tabelle 9).

Tabelle 9: Vier Fragen zum Sozialstatus

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
i. Hat Deine Familie ein Auto?							
Ja, mehrere (2)	218 (57,5%)	111 (60,3%)	107 (55,4%)	137 (58,5%)	81 (55,9%)	47 (51,6%)	171 (59,4%)
Ja, eines (1)	134 (35,4%)	62 (33,7%)	72 (37,3%)	78 (33,3%)	56 (38,6%)	38 (41,8%)	96 (33,3%)
Nein (0)	21 (5,5%)	10 (5,4%)	11 (5,7%)	15 (6,4%)	6 (4,1%)	6 (6,6%)	15 (5,2%)
Weiß nicht	4 (1,1%)	1 (0,5%)	3 (1,6%)	2 (0,9%)	2 (1,4%)	1 (1,1%)	4 (1,4%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.689		.446		.326	
ii. Hast du zu Hause dein eigenes Zimmer?							
Ja (1)	301 (79,4%)	151 (82,1%)	150 (77,7%)	182 (77,8%)	119 (82,1%)	74 (81,3%)	227 (78,8%)
Nein (0)	73 (19,3%)	33 (17,9%)	40 (20,7%)	48 (20,5%)	25 (17,2%)	16 (17,6%)	57 (19,8%)
Weiß nicht	3 (0,8%)		3 (1,6%)	2 (0,9%)	1 (0,7%)	1 (1,1%)	2 (0,7%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.514		.425		.652	
iii. Wie oft bist du in den vergangenen 12 Monaten mit deiner Familie auf Urlaub gefahren?							
Nie (0)	56 (14,8%)	31 (16,8%)	25 (13,0%)	40 (17,1%)	16 (11,0%)	16 (17,6%)	40 (13,9%)
Einmal (1)	101 (26,6%)	41 (22,3%)	60 (31,1%)	74 (31,6%)	27 (18,6%)	31 (34,1%)	70 (24,3%)
Zweimal (2)	86 (22,7%)	47 (25,5%)	39 (20,2%)	51 (21,8%)	35 (24,1%)	18 (19,8%)	68 (23,6%)
Öfter als zweimal (3)	118 (31,1%)	56 (30,4%)	62 (32,1%)	53 (22,6%)	65 (44,8%)	21 (23,1%)	97 (33,7%)
Weiß nicht	16 (4,2%)	9 (4,9%)	7 (3,6%)	14 (6,0%)	2 (1,4%)	5 (5,5%)	11 (3,8%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.966		<.001***		.024*	
iv. Wie viele Computer hat deine Familie?							
Keinen (0)	3 (0,8%)	1 (0,5%)	2 (1,0%)	3 (1,3%)		1 (1,1%)	2 (0,7%)
Einen (1)	103 (27,2%)	46 (25,0%)	57 (29,5%)	69 (29,5%)	34 (23,4%)	26 (28,6%)	77 (26,7%)
Zwei (2)	110 (29,0%)	54 (29,3%)	56 (29,0%)	76 (32,5%)	34 (23,4%)	31 (34,1%)	79 (27,4%)
Mehr als zwei (3)	159 (42,0%)	82 (44,6%)	77 (39,9%)	82 (35,0%)	77 (53,1%)	33 (36,3%)	126 (43,8%)
Weiß nicht	2 (0,5%)	1 (0,5%)	1 (0,5%)	2 (0,9%)	1 (0,5%)	1 (0,5%)	2 (0,7%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.254		.003**		.285	

Legende: a), b) Fisher-Exact-Tests; c), d) Mann-Whitney U-Tests

Diese vier Fragen werden addiert, wobei bei Frage iii und iv die Codes 2/3 zu 2 zusammengefasst werden und bilden so die die Family Affluence Scale (vgl. HBSC Studie 2006). Hierbei steht ein Score von 0-3 für niedrigen Sozialstatus (low family affluence), ein Score von 4 oder 5 für mittleren Sozialstatus (middle family affluence) und ein Score von 6 oder 7 für hohen Sozialstatus (high family affluence). Aufgrund der diversen Missings/Weiß nicht-Antworten in den fragen i-iv kann daher für n=355 Jugendliche ein Sozialstatus festgelegt werden. Dabei zeigt sich, dass unabhängig von Geschlecht und Schultyp nur 8% der befragten Jugendlichen einen niedrigen Sozialstatus aufweisen, etwas mehr als ein Drittel (36,1%) ist hier als mittel einzustufen und beinahe die Hälfte (49,6%) als hoch. Im Hinblick

auf IKT/NM-Schwerpunkt zeigt sich, dass Jugendliche aus mittlerem Sozialstatus etwas seltener einen IKT/NM-Schwerpunkt haben (vgl. Tabelle 10). Wenig überraschend ist dieser Sozialstatus deutlich mit dem Migrationsindex assoziiert ($p=.002$) – insbesondere Jugendliche mit mindestens einem Elternteil mit Migrationshintergrund und nicht deutscher Muttersprache finden sich überzufällig häufig in der niedrigen oder mittleren sozialen Stufe und seltener in der höheren Stufe. Vereinfachend zeigt sich deutlich, dass Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache deutlich häufiger niedrigen oder nur mittleren Sozialstatus aufweisen ($p<.001$; vgl. Abbildung 7).

Tabelle 10: Sozialstatus – Family Affluence Scale

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Niedrig	30 (7,9%)	13 (7,1%)	17 (8,8%)	22 (9,4%)	8 (5,5%)	5 (5,5%)	25 (8,7%)
Mittel	137 (36,1%)	66 (35,9%)	71 (36,8%)	86 (36,8%)	51 (35,2%)	43 (47,3%)	94 (32,6%)
Hoch	188 (49,6%)	95 (51,6%)	93 (48,2%)	106 (45,3%)	82 (56,6%)	37 (40,7%)	151 (52,4%)
Missing	24 (6,3%)	10 (5,4%)	12 (6,2%)	20 (8,5%)	4 (2,8%)	6 (6,6%)	18 (6,3%)
p-Wert		.741		.159		.031*	

Legende: Fisher-Exact Tests

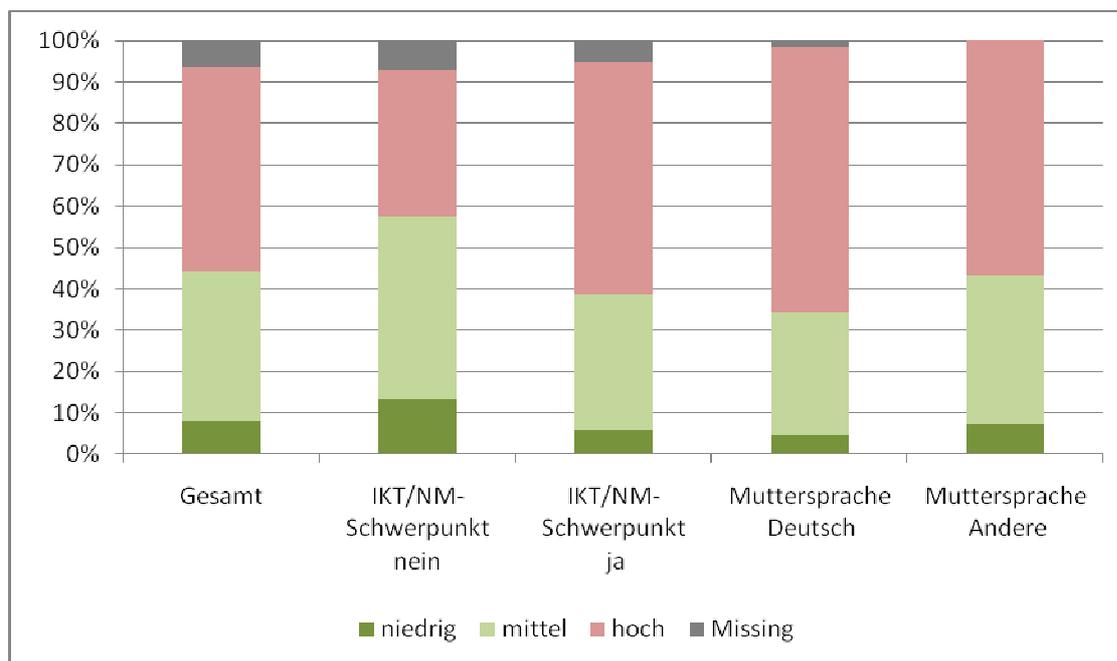


Abbildung 7: Sozialstatus – IKT/NM-Schwerpunkt und Migrationshintergrund

Jugendliche mit niedrigem und mittlerem Sozialstatus geben signifikant häufiger an, nicht Deutsch als Muttersprache zu haben ($p < .001$) bzw. mindestens einen Elternteil mit Migrationshintergrund zu haben ($p = .002$). Sie gehen häufiger in eine Klasse ohne IKT/NM-Schwerpunkt ($p = .031$).

V. Ergebnisse des Online-Fragebogens

1. Computer und Internetnutzung

Frage: Hast du zu Hause einen eigenen Computer?

Tabelle 11: Hast du zu Hause einen eigenen Computer

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	247 (65,2%)	124 (67,4%)	122 (63,2%)	149 (63,7%)	98 (67,6%)	52 (57,1%)	195 (67,7%)
Nein, aber Computer vorhanden	125 (33,0%)	58 (31,5%)	66 (34,2%)	78 (33,3%)	47 (32,4%)	38 (41,8%)	87 (30,2%)
Nein	6 (1,6%)	2 (1,1%)	4 (2,1%)	6 (2,6%)		1 (1,1%)	5 (1,7%)
Weiß nicht	1 (0,3%)		1 (0,5%)				1 (0,3%)
p-Wert		.608		.179		.212	

Legende: Fisher-Exact-Test

Generell hat die Mehrheit der SchülerInnen (65,2%) unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) einen eigenen Computer; 98,2% hat einen Computer zur Benutzung zur Verfügung (vgl. Tabelle 11 und Abbildung 8)

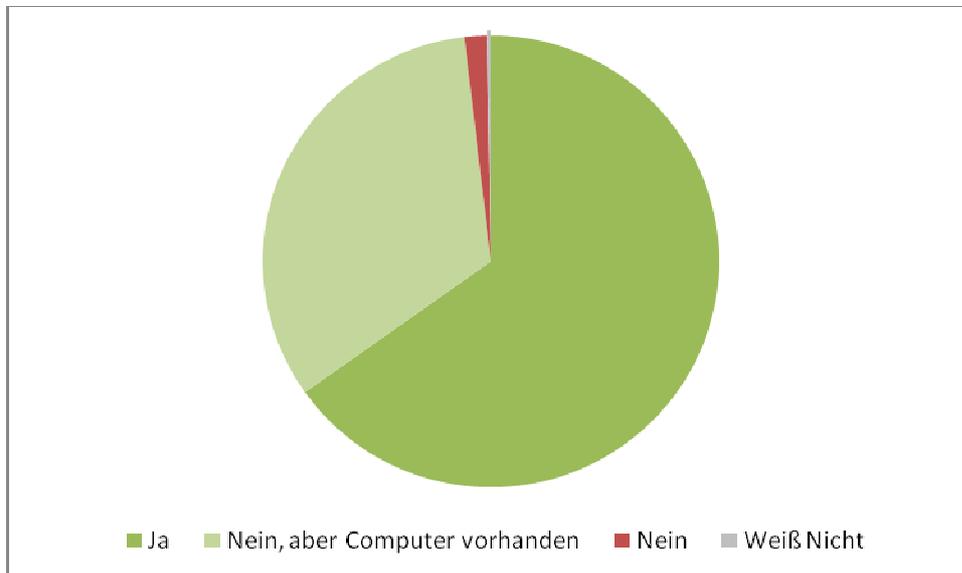


Abbildung 8: Eigener Computer

Frage: Habt ihr zu Hause Internet?

Tabelle 12: Habt ihr zu Hause Internet?

	Gesamt (n=372)	Burschen (n=182)	Mädchen (n=188)	HS (n=227)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=90)	Ja (n=282)
Ja	362 (97,3%)	176 (96,7%)	184 (97,9%)	217 (95,6%)	145 (100,0%)	86 (95,6%)	276 (97,9%)
Nein	10 (2,7%)	6 (3,3%)	4 (2,1%)	10 (4,4%)		4 (4,4%)	6 (2,1%)
p-Wert			.537		.016*		.263

Legende: Fisher-Exact-Test

Die Mehrheit der SchülerInnen denen ein Computer zur Benutzung zur Verfügung steht (n=372) hat dann auch Internetzugang (97,3 %); dieser Prozentsatz ist zwar unabhängig vom Geschlecht und vom angebotenen IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein), nicht jedoch vom Schultyp (p=.016) – während alle Jugendlichen, die ein Gymnasium besuchen, zu Hause über einen Internetzugang verfügen, gibt es an Hauptschulen noch 4,4 % ohne Internetzugang (vgl. Tabelle 12 und Abbildung 9).

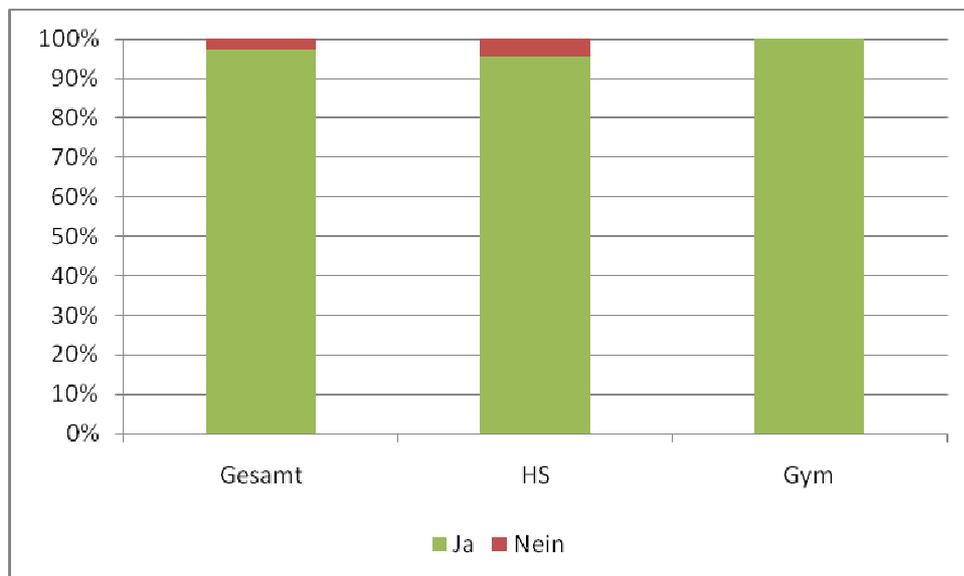


Abbildung 9: Internet vorhanden

Frage: Gibt es bei euch zu Hause Regeln, wie du das Internet benutzen darfst?

Tabelle 13: Gibt es bei euch zu Hause Regeln, wie du das Internet benutzen darfst?

	Gesamt (n=362)	Burschen (n=172)	Mädchen (n=177)	HS (n=217)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=92)	Ja (n=269)
Ja, nur bestimmte Inhalte	18 (5,0%)	13 (7,4%)	5 (2,7%)	12 (5,5%)	6 (4,1%)	6 (7,0%)	12 (4,3%)
Ja, nur bestimmte Zeit	40 (11,0%)	21 (11,9%)	18 (9,8%)	17 (7,8%)	23 (15,9%)	12 (14,0%)	28 (10,1%)
Ja, nur bestimmte Zeit und bestimmte Inhalte	19 (5,2%)	10 (5,7%)	9 (4,9%)	13 (6,0%)	6 (4,1%)	3 (3,5%)	16 (5,8%)
Ja, aber ich halte mich nicht daran	22 (6,1%)	15 (8,5%)	7 (3,8%)	11 (5,1%)	11 (7,6%)	3 (3,5%)	19 (6,9%)

Ja, andere Regeln	27 (7,5%)	16 (9,1%)	11 (6,0%)	13 (6,0%)	14 (9,7%)	7 (8,1%)	20 (7,2%)
Nein	225 (62,2%)	97 (55,1%)	127 (69,0%)	144 (66,4%)	81 (55,9%)	51 (59,3%)	174 (63,0%)
Weiß nicht	11 (3,0%)	4 (2,3%)	7 (3,8%)	7 (3,2%)	4 (2,8%)	4 (4,7%)	7 (2,5%)
p-Wert			.038*		.074		.567

Legende: Fisher-Exact-Test

Bezogen auf die n=362 SchülerInnen denen sowohl Computer als auch Internet zur Verfügung steht, zeigt sich, dass es nur bei 34,8% überhaupt Regeln gibt – am häufigsten bezüglich der Zeit – 62,2% geben explizit an, dass es zu Hause keine Internetregeln gibt, wobei sich hier ein Geschlechtsunterschied (p=.038) dahingehend zeigt, dass es bei Mädchen häufiger keine Regeln gibt und bei Burschen überproportional viele Regeln betreffend die Inhalte (vgl. Tabelle 13 und Abbildung 10).

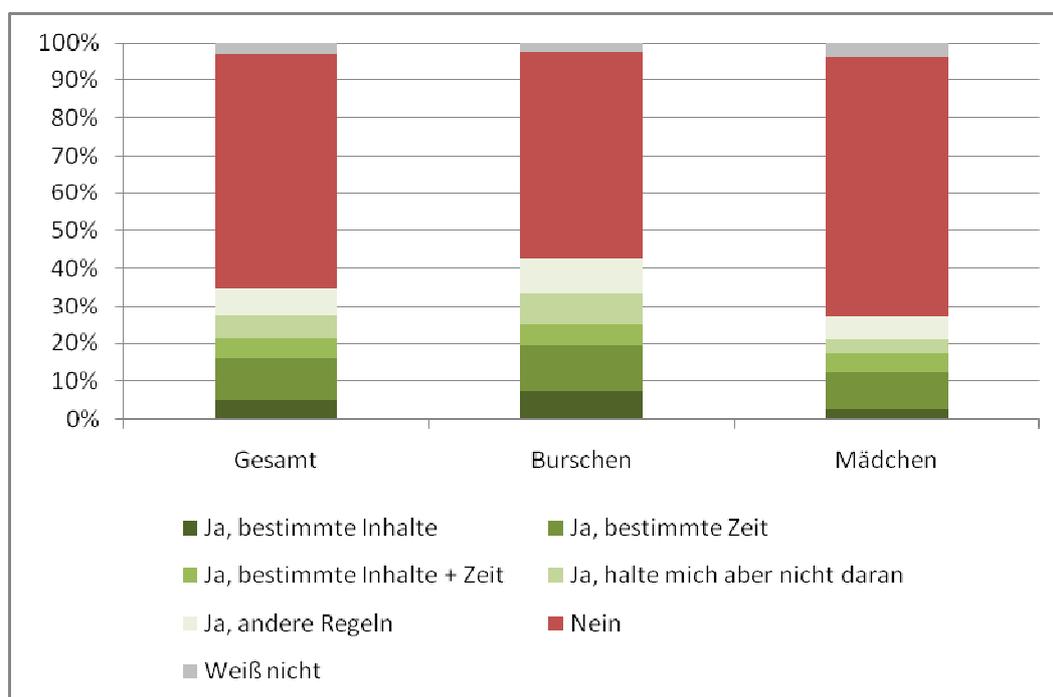


Abbildung 10: Gibt es Regeln?

Frage: Wie oft bist du im Internet?

Tabelle 14: Wie oft bist du im Internet?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Täglich	241 (63,6%)	116 (63,0%)	124 (64,2%)	151 (64,5%)	90 (62,1%)	52 (57,1%)	189 (65,6%)
Mehrmals pro Woche	92 (24,3%)	46 (25,0%)	46 (23,8%)	48 (20,5%)	44 (30,3%)	27 (29,7%)	65 (22,6%)
Ein paar Mal pro Monat	20 (5,3%)	10 (5,4%)	9 (4,7%)	13 (5,6%)	7 (4,8%)	5 (5,5%)	15 (5,2%)
Seltener	18 (4,7%)	9 (4,9%)	9 (4,7%)	14 (6,0%)	4 (2,8%)	6 (6,6%)	12 (4,2%)
Nie	4 (1,1%)	1 (0,5%)	3 (1,6%)	4 (1,7%)	145 (100,0%)	1 (1,1%)	3 (1,0%)

Weiß nicht	4 (1,1%)	2 (1,1%)	2 (1,0%)	4 (1,7%)	9 (4,7%)	4 (1,4%)
p-Wert		.857		.877		.112

Legende: Fisher-Exact-Tests

Unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) wird von 63,6% der SchülerInnen das Internet täglich verwendet und weitere 24,3% benutzen es immerhin mehrmals pro Woche; nur 5,8% benutzen es selten oder nie (vgl. Tabelle 14 und Abbildung 10).

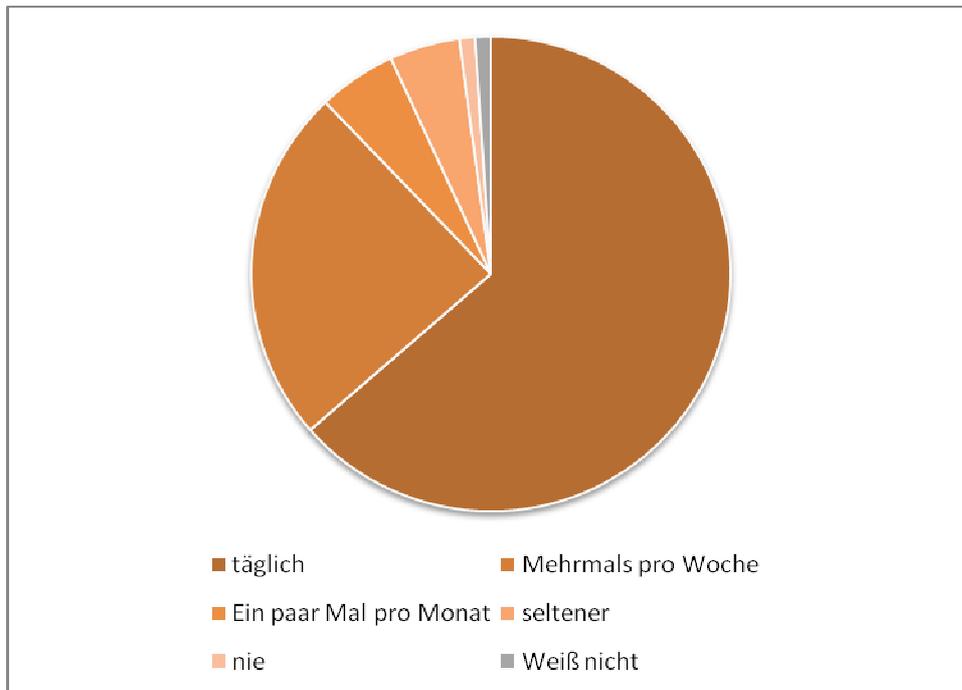


Abbildung 11: Wie oft bist du im Internet?

Frage: In welchem Alter hast du zum ersten Mal einen Computer benutzt?

Tabelle 15: In welchem Alter hast du zum ersten mal einen Computer benutzt?

	Gesamt (n=351)	Burschen (n=174)	Mädchen (n=175)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=85)	Ja (n=266)
MW±SD	7,9±2,3	7,5±2,2	8,3±2,3	8,0±2,3	7,6±2,2	8,1±2,4	7,8±2,2
Md	Md=8	Md=7	Md=8	Md=8	Md=7	Md=8	Md=8
[Min-Max]	[Min=2, Max=15]	[Min=2, Max=13]	[Min=2, Max=15]	[Min=2, Max=15]	[Min=2, Max=12]	[Min=2, Max=13]	[Min=2, Max=15]
p-Wert		.001**		.046*		.251	

Legende: Mann & Whitney-U-Test

Im Median benützten die SchülerInnen erstmals mit 8 Jahren einen Computer, Burschen jedoch signifikant (p=.001) um ein Jahr früher als die Mädchen, ebenso benutzen GymnasiastInnen den Computer um ein Jahr früher als HauptschülerInnen (p=.046); vgl. Tabelle 15 und Abbildung 12).

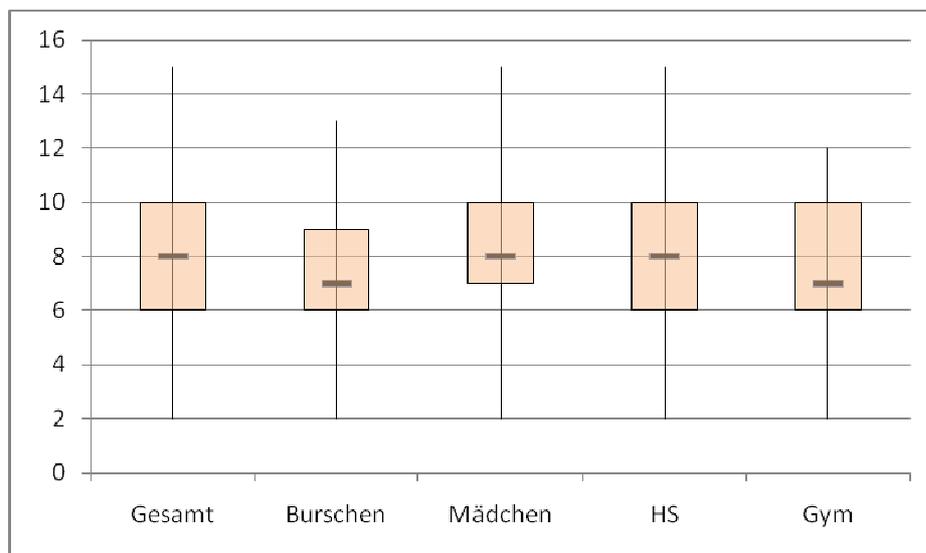


Abbildung 12: In welchem Alter hast du zum ersten mal einen Computer benutzt?

Frage: Wie hast du Deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?

Tabelle 16: Wie hast du Deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Selbst beigebracht	273 (72,0%)	146 (79,3%)	126 (65,3%)	159 (67,9%)	114 (78,6%)	68 (74,7%)	205 (71,2%)
p-Wert		.003**		.026*		.592	
Freunde/Freundinnen	114 (30,1%)	43 (23,4%)	70 (36,3%)	76 (32,5%)	38 (26,2%)	25 (27,5%)	89 (30,9%)
p-Wert		.007**		.207		.601	
Geschwister	94 (24,8%)	37 (20,1%)	56 (29,0%)	55 (23,5%)	39 (26,9%)	28 (30,8%)	66 (22,9%)
p-Wert		.056		.465		.163	
Eltern	84 (22,2%)	33 (17,9%)	50 (25,9%)	45 (19,2%)	39 (26,9%)	14 (15,4%)	70 (24,3%)
p-Wert		.064		.098		.083	
LehrerInnen	70 (18,5%)	30 (16,3%)	40 (20,7%)	41 (17,5%)	29 (20,0%)	14 (15,4%)	56 (19,4%)
p-Wert		.291		.587		.441	
Andere Erwachsene	31 (8,2%)	15 (8,2%)	15 (7,8%)	24 (10,3%)	7 (4,8%)	11 (12,1%)	20 (6,9%)
p-Wert		1.000		.081		.127	

Legende: Fisher-Exact-Tests

Am häufigsten geben die SchülerInnen an sich ihre Fähigkeiten selbst beigebracht zu haben (72,0%), mit Abstand gefolgt von Freunden/Freundinnen (30,1%), Geschwistern (24,8%), Eltern (22,2%) und LehrerInnen (18,5%); prozentuell am seltensten werden andere Erwachsene (8,2%) genannt. Mädchen bringen sich dabei ihre Fähigkeiten signifikant seltener selber bei ($p=.003$), überzufällig häufig stehen Freunde/Freundinnen als Unterstützung zur Verfügung ($p=.007$) – zwar nicht signifikant, aber als statistische Tendenz, kommen auch Geschwister und Eltern eine größere Bedeutung beim Erwerb von Internetfähigkeiten zu, als das bei den Burschen der Fall ist. Gymnasiasten geben ebenfalls überzufällig häufiger an ihre

Fähigkeiten selbst erworben zu haben als HauptschülerInnen ($p=.026$); vgl. Tabelle 16 und Abbildung 13).

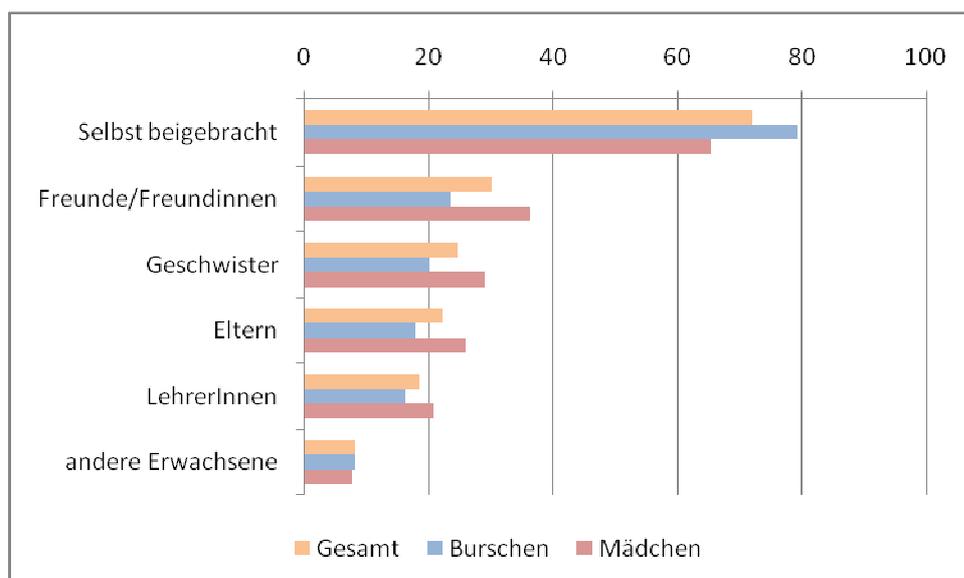


Abbildung 13: Wie hast du Deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?

1.1. Zusammenhang von Internetkompetenz (selbst erworben vs. gelehrt) und Fragen zu Gefahren des Internets

Dazu wurde aus den sieben Fragen zum Erwerb von Internet-Fähigkeiten ein neuer Index gebildet. Geleitet war der Fähigkeitserwerb dann, wenn er entweder durch Eltern, LehrerInnen oder andere Erwachsene erfolgte, selbst erworben, wenn selbst beigebracht oder von FreundInnen oder Geschwistern gelernt. Generell finden sich somit 238 (62,8%) die ihre Internet-Fähigkeiten überwiegend selbst erworben haben (Self-Made-Internetuser) und 141 (37,2%) die dies gelehrt erlernt haben.

Von ihrer Soziodemographie ist festzuhalten, dass geleitete SchülerInnen eher weiblich sind ($p=.019$) und eher Deutsch als Muttersprache haben ($p=.010$) bzw. keinen Migrationshintergrund aufweisen ($p=.144$, $p=.005$).

Eigenschaften der Self-Made Internet-User

Diese sind häufiger in der Lage viel auf ihrem Computer selbst zu installieren ($p=.001$), besorgen sich möglichst schnell die neuesten Technologien ($p<.001$) und vermeiden Bücher und Zeitungen ($p=.025$)

Geleitete Internetuser

Diese sind seltener ‚sich informierende‘ Typen ($p=.029$) und tendenziell auch seltener ‚produzierende‘ Typen ($p=.085$).

Frage: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du im Internet bist?

Tabelle 17: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du im Internet bist?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Alleine	334 (88,1%)	162 (88,0%)	171 (88,6%)	197 (84,2%)	137 (94,5%)	76 (83,5%)	258 (89,6%)
p-Wert			.874		.003**		.137
Freundinnen/Freunden	145 (38,3%)	54 (29,3%)	90 (46,6%)	94 (40,2%)	51 (35,2%)	44 (48,4%)	101 (35,1%)
p-Wert			.001**		.384		.026*
Bruder/Schwester	47 (12,4%)	22 (12,0%)	25 (13,0%)	33 (14,1%)	14 (9,7%)	14 (15,4%)	33 (11,5%)
p-Wert			.876		.262		.362
Mutter	14 (3,7%)	8 (4,3%)	6 (3,1%)	8 (3,4%)	6 (4,1%)	8 (8,8%)	6 (2,1%)
p-Wert			.593		.782		.007**
Vater	11 (2,9%)	8 (4,3%)	3 (1,6%)	7 (3,0%)	4 (2,8%)	4 (4,4%)	7 (2,4%)
p-Wert			.132		1.000		.472

Legende: Fisher-Exact-Tests

88,1 % der SchülerInnen sitzen (geschlechtsunabhängig) alleine vor dem Computer, wenn sie im Internet sind. Am Gymnasium ist dieser Prozentsatz mit 94,5 % signifikant höher ($p=.003$) als in der Hauptschule. Ein gutes Drittel (38,3 %) ist gemeinsam mit FreundInnen im Internet – Mädchen signifikant ($p=.001$) häufiger als Burschen und SchülerInnen aus Schulen ohne IKT/NM-Schwerpunkt ebenfalls signifikant häufiger ($p=.026$) als solche aus Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt.

Die Eltern spielen dabei eine ganz geringe Rolle – interessanterweise geben SchülerInnen aus Schulen ohne IKT/NM-Schwerpunkt etwas häufiger an mit ihrer Mutter zu surfen ($p=.007$); vgl. Tabelle 17 und

Abbildung 14: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer?

Nur 22 SchülerInnen (5,8 %) führen andere Personen an, mit denen sie gemeinsam Zeit im Internet verbringen, dabei handelt es sich neben 6 ‚Juxantworten‘ – übrigens alle von SchülerInnen aus Hauptschulen mit IKT/NM-Schwerpunkt – um Verwandte (Cousins, Cousinen, Schwager, Schwägerinnen) und sonstige Namen, wobei es sich auch um FreundInnen handeln dürfte.

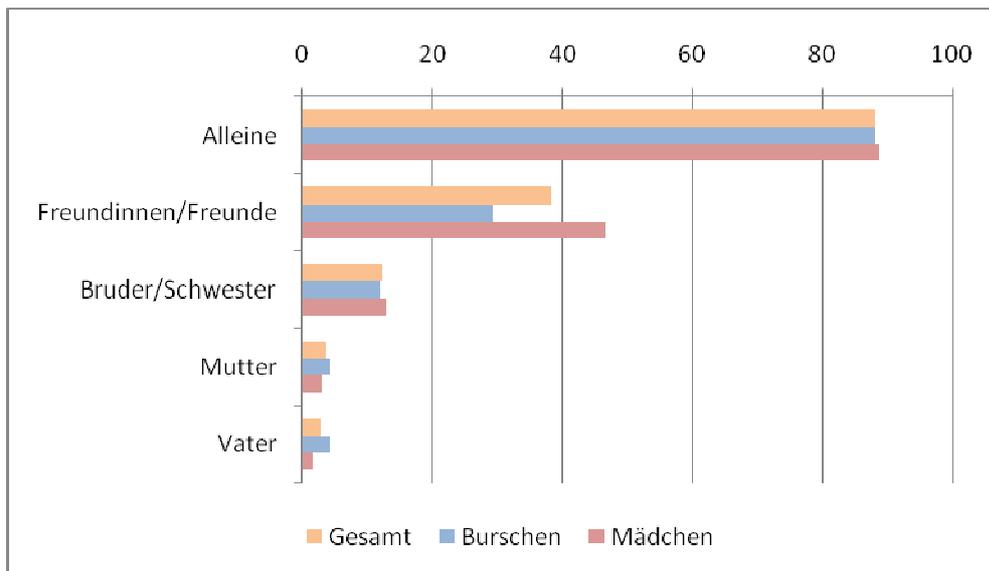


Abbildung 14: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer?

Frage: Wozu verwendest du das Internet?

Auf die Frage „Wofür verwendest Du das Internet?“ wird insgesamt am häufigsten angegeben, dass Filme und Musikvideos angesehen werden, gefolgt von Surfen in einer Community und Chatten via Instant Messaging; am seltensten wird angeführt, dass selber Themen für Blogs und Wikis verfasst werden, Medien gelesen werden oder ein eigener Blog verfasst wird. Für die detaillierte Auflistung des Antwortverhaltens gesamt, sowie segregiert nach Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) siehe die nachfolgende Tabelle. Für die graphische Darstellung des Antwortverhaltens in der Gesamtstichprobe siehe Abbildung 15. Abbildung 16 zeigt das mittlere Antwortverhalten in der Gesamtstichprobe.

Tabelle 18: Wozu verwendest du das Internet?

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91) Ja (n=288)	
Ich schaue einfach durch das Internet, was es Neues gibt	Sehr oft (1)	53 (14,0%)	31 (16,8%)	22 (11,4%)	38 (16,2%)	15 (10,3%)	11 (12,1%)	42 (14,6%)
	Oft (2)	93 (24,5%)	47 (25,5%)	46 (23,8%)	57 (24,4%)	36 (24,8%)	24 (26,4%)	69 (24,0%)
	Manchmal (3)	110 (29,0%)	54 (29,3%)	56 (29,0%)	56 (23,9%)	54 (37,2%)	26 (28,6%)	84 (29,2%)
	Selten (4)	77 (20,3%)	35 (19,0%)	42 (21,8%)	46 (19,7%)	31 (21,4%)	21 (23,1%)	56 (19,4%)
	Nie (5)	39 (10,3%)	13 (7,1%)	26 (13,5%)	30 (12,8%)	9 (6,2%)	8 (8,8%)	31 (10,8%)
	Kenne ich nicht	5 (1,3%)	4 (2,2%)	1 (0,5%)	5 (2,1%)		1 (1,1%)	4 (1,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,9; 3	2,7; 3	3,0; 3	2,9; 3	2,9; 3	2,9; 3	2,9; 3
p-Wert			.026*		.866		.844	
Ich suche Informationen zu einem bestimmten Thema	Sehr oft (1)	52 (13,7%)	32 (17,4%)	20 (10,4%)	33 (14,1%)	19 (13,1%)	15 (16,5%)	37 (12,8%)
	Oft (2)	125 (33,0%)	56 (30,4%)	69 (35,8%)	64 (27,4%)	61 (42,1%)	24 (26,4%)	101 (35,1%)
	Manchmal (3)	110 (29,0%)	51 (27,7%)	59 (30,6%)	68 (29,1%)	42 (29,0%)	32 (35,2%)	78 (27,1%)
	Selten (4)	67 (17,7%)	31 (16,8%)	36 (18,7%)	46 (19,7%)	21 (14,5%)	16 (17,6%)	51 (17,7%)
	Nie (5)	16 (4,2%)	9 (4,9%)	7 (3,6%)	14 (6,0%)	2 (1,4%)	2 (2,2%)	14 (4,9%)
	Kenne ich nicht	7 (1,8%)	5 (2,7%)	2 (1,0%)	7 (3,0%)		2 (2,2%)	5 (1,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,6; 3	2,6; 3	2,7; 3	2,8; 3	2,5; 2	2,6; 3	2,7; 3
p-Wert			.393		.026*		.952	
Ich gehe gezielt auf bestimmte Angebote	Sehr oft (1)	119 (31,4%)	45 (24,5%)	74 (38,3%)	72 (30,8%)	47 (32,4%)	29 (31,9%)	90 (31,3%)
	Oft (2)	91 (24,0%)	50 (27,2%)	41 (21,2%)	43 (18,4%)	48 (33,1%)	22 (24,2%)	69 (24,0%)
	Manchmal (3)	66 (17,4%)	33 (17,9%)	33 (17,1%)	45 (19,2%)	21 (14,5%)	10 (11,0%)	56 (19,4%)
	Selten (4)	54 (14,2%)	31 (16,8%)	23 (11,9%)	36 (15,4%)	18 (12,4%)	18 (19,8%)	36 (12,5%)
	Nie (5)	42 (11,1%)	22 (12,0%)	20 (10,4%)	31 (13,2%)	11 (7,6%)	9 (9,9%)	33 (11,5%)
	Kenne ich nicht	5 (1,3%)	3 (1,6%)	2 (1,0%)	5 (2,1%)		3 (3,3%)	2 (0,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,5; 2	2,6; 2	2,3; 2	2,6; 2	2,3; 2	2,5; 2	2,5; 2
p-Wert			.019*		.058		.982	
Ich lade Musik, Software, Bilder, Filme, Klingeltöne und anderes herunter	Sehr oft (1)	107 (28,2%)	61 (33,2%)	46 (23,8%)	67 (28,6%)	40 (27,6%)	23 (25,3%)	84 (29,2%)
	Oft (2)	78 (20,6%)	36 (19,6%)	42 (21,8%)	41 (17,5%)	37 (25,5%)	19 (20,9%)	59 (20,5%)
	Manchmal (3)	72 (19,0%)	36 (19,6%)	36 (18,7%)	45 (19,2%)	27 (18,6%)	16 (17,6%)	56 (19,4%)
	Selten (4)	55 (14,5%)	26 (14,1%)	29 (15,0%)	31 (13,2%)	24 (16,6%)	17 (18,7%)	38 (13,2%)
	Nie (5)	59 (15,6%)	22 (12,0%)	37 (19,2%)	42 (17,9%)	17 (11,7%)	15 (16,5%)	44 (15,3%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	3 (1,6%)	3 (1,6%)	6 (2,6%)		1 (1,1%)	5 (1,7%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,7; 3	2,5; 2	2,8; 3	2,7; 3	2,6; 2	2,8; 3	2,6; 2
	p-Wert		.030*		.443		.352	
Ich höre Radio oder Musik online	Sehr oft (1)	101 (26,6%)	42 (22,8%)	59 (30,6%)	75 (32,1%)	26 (17,9%)	22 (24,2%)	79 (27,4%)
	Oft (2)	80 (21,1%)	33 (17,9%)	47 (24,4%)	48 (20,5%)	32 (22,1%)	15 (16,5%)	65 (22,6%)
	Manchmal (3)	65 (17,2%)	30 (16,3%)	35 (18,1%)	42 (17,9%)	23 (15,9%)	16 (17,6%)	49 (17,0%)
	Selten (4)	51 (13,5%)	24 (13,0%)	27 (14,0%)	25 (10,7%)	26 (17,9%)	14 (15,4%)	37 (12,8%)
	Nie (5)	74 (19,5%)	51 (27,7%)	23 (11,9%)	36 (15,4%)	38 (26,2%)	23 (25,3%)	51 (17,7%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	4 (2,2%)	2 (1,0%)	6 (2,6%)		1 (1,1%)	5 (1,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,8; 3	3,1; 3	2,5; 2	2,6; 2	3,1; 3	3,0; 3	2,7; 2
	p-Wert		.001**		<.001***		.098	
Ich nutze das Internet zur Vorbereitung von Hausübungen oder Projektarbeiten	Sehr oft (1)	58 (15,3%)	32 (17,4%)	26 (13,5%)	29 (12,4%)	29 (20,0%)	11 (12,1%)	47 (16,3%)
	Oft (2)	98 (25,9%)	45 (24,5%)	53 (27,5%)	51 (21,8%)	47 (32,4%)	26 (28,6%)	72 (25,0%)
	Manchmal (3)	122 (32,2%)	53 (28,8%)	69 (35,8%)	81 (34,6%)	41 (28,3%)	38 (41,8%)	84 (29,2%)
	Selten (4)	62 (16,4%)	36 (19,6%)	26 (13,5%)	41 (17,5%)	21 (14,5%)	12 (13,2%)	50 (17,4%)
	Nie (5)	33 (8,7%)	14 (7,6%)	19 (9,8%)	28 (12,0%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	29 (10,1%)
	Kenne ich nicht	4 (1,1%)	4 (2,2%)		2 (0,9%)	2 (1,4%)		4 (1,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,8; 3	2,8; 3	2,8; 3	2,9; 3	2,5; 2	2,7; 3	2,8; 3
	p-Wert		.834		<.001***		.571	
Ich nutze das Internet zum Lernen für die Schule	Sehr oft (1)	35 (9,2%)	19 (10,3%)	16 (8,3%)	20 (8,5%)	15 (10,3%)	7 (7,7%)	28 (9,7%)
	Oft (2)	57 (15,0%)	27 (14,7%)	30 (15,5%)	35 (15,0%)	22 (15,2%)	18 (19,8%)	39 (13,5%)
	Manchmal (3)	113 (29,8%)	50 (27,2%)	63 (32,6%)	59 (25,2%)	54 (37,2%)	32 (35,2%)	81 (28,1%)
	Selten (4)	100 (26,4%)	53 (28,8%)	47 (24,4%)	68 (29,1%)	32 (22,1%)	21 (23,1%)	79 (27,4%)
	Nie (5)	58 (15,3%)	26 (14,1%)	32 (16,6%)	39 (16,7%)	19 (13,1%)	9 (9,9%)	49 (17,0%)
	Kenne ich nicht	14 (3,7%)	9 (4,9%)	5 (2,6%)	11 (4,7%)	3 (2,1%)	4 (4,4%)	10 (3,5%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,2; 3	3,2; 3	3,3; 3	3,3; 3	3,1; 3	3,1; 3	3,3; 3
	p-Wert		.925		.093		.088	
Ich lese Blogs	Sehr oft (1)	37 (9,8%)	17 (9,2%)	20 (10,4%)	30 (12,8%)	7 (4,8%)	8 (8,8%)	29 (10,1%)
	Oft (2)	79 (20,8%)	38 (20,7%)	41 (21,2%)	47 (20,1%)	32 (22,1%)	20 (22,0%)	59 (20,5%)
	Manchmal (3)	84 (22,2%)	39 (21,2%)	45 (23,3%)	53 (22,6%)	31 (21,4%)	20 (22,0%)	64 (22,2%)
	Selten (4)	71 (18,7%)	34 (18,5%)	37 (19,2%)	34 (14,5%)	37 (25,5%)	13 (14,3%)	58 (20,1%)
	Nie (5)	84 (22,2%)	44 (23,9%)	40 (20,7%)	51 (21,8%)	33 (22,8%)	26 (28,6%)	58 (20,1%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Kenne ich nicht	22 (5,8%)	12 (6,5%)	10 (5,2%)	17 (7,3%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	18 (6,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,2; 3	3,3; 3	3,2; 3	3,1; 3	3,4; 3,5	3,3; 3	3,2; 3
	p-Wert		.503		.071		.464	
Ich sehe mir Filme, Musikvideos, kurze Clips an	Sehr oft (1)	168 (44,3%)	96 (52,2%)	72 (37,3%)	104 (44,4%)	64 (44,1%)	34 (37,4%)	134 (46,5%)
	Oft (2)	106 (28,0%)	59 (32,1%)	47 (24,4%)	64 (27,4%)	42 (29,0%)	27 (29,7%)	79 (27,4%)
	Manchmal (3)	63 (16,6%)	20 (10,9%)	43 (22,3%)	42 (17,9%)	21 (14,5%)	21 (23,1%)	42 (14,6%)
	Selten (4)	29 (7,7%)	7 (3,8%)	22 (11,4%)	16 (6,8%)	13 (9,0%)	6 (6,6%)	23 (8,0%)
	Nie (5)	11 (2,9%)	2 (1,1%)	9 (4,7%)	6 (2,6%)	5 (3,4%)	3 (3,3%)	8 (2,8%)
	Kenne ich nicht							
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	2,0; 2	1,7; 1	2,2; 2	1,9; 2	2,0; 2	2,1; 2	1,9; 2	
p-Wert		<.001***		.862		.124		
Ich veröffentliche meine Inhalte (Referat, Gedichte, Fotos, Videos...)	Sehr oft (1)	36 (9,5%)	17 (9,2%)	19 (9,8%)	24 (10,3%)	12 (8,3%)	8 (8,8%)	28 (9,7%)
	Oft (2)	46 (12,1%)	15 (8,2%)	31 (16,1%)	27 (11,5%)	19 (13,1%)	11 (12,1%)	35 (12,2%)
	Manchmal (3)	84 (22,2%)	38 (20,7%)	46 (23,8%)	45 (19,2%)	39 (26,9%)	12 (13,2%)	72 (25,0%)
	Selten (4)	45 (11,9%)	25 (13,6%)	20 (10,4%)	29 (12,4%)	16 (11,0%)	11 (12,1%)	34 (11,8%)
	Nie (5)	160 (42,2%)	85 (46,2%)	75 (38,9%)	101 (43,2%)	59 (40,7%)	47 (51,6%)	113 (39,2%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	4 (2,2%)	2 (1,0%)	6 (2,6%)		2 (2,2%)	4 (1,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	3,7; 4	3,8; 4	3,5; 3	3,7; 4	3,6; 4	3,9; 5	3,6; 4	
p-Wert		.046*		.573		.069		
Ich bewerte Produkte von anderen z.B. Videos, Fotos, Artikel...	Sehr oft (1)	38 (10,0%)	17 (9,2%)	21 (10,9%)	27 (11,5%)	11 (7,6%)	7 (7,7%)	31 (10,8%)
	Oft (2)	52 (13,7%)	28 (15,2%)	24 (12,4%)	30 (12,8%)	22 (15,2%)	7 (7,7%)	45 (15,6%)
	Manchmal (3)	86 (22,7%)	44 (23,9%)	42 (21,8%)	49 (20,9%)	37 (25,5%)	22 (24,2%)	64 (22,2%)
	Selten (4)	82 (21,6%)	36 (19,6%)	46 (23,8%)	52 (22,2%)	30 (20,7%)	17 (18,7%)	65 (22,6%)
	Nie (5)	112 (29,6%)	55 (29,9%)	57 (29,5%)	68 (29,1%)	44 (30,3%)	36 (39,6%)	76 (26,4%)
	Kenne ich nicht	7 (1,8%)	4 (2,2%)	3 (1,6%)	6 (2,6%)	1 (0,7%)	2 (2,2%)	5 (1,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	3,5; 4	3,5; 4	3,5; 4	3,5; 4	3,5; 4	3,8; 4	3,4; 4	
p-Wert		.802		.818		.017*		
Ich schreibe Kommentare z.B. Videos, Fotos, Blogs, Artikeln	Sehr oft (1)	73 (19,3%)	30 (16,3%)	43 (22,3%)	51 (21,8%)	22 (15,2%)	12 (13,2%)	61 (21,2%)
	Oft (2)	91 (24,0%)	38 (20,7%)	53 (27,5%)	55 (23,5%)	36 (24,8%)	23 (25,3%)	68 (23,6%)
	Manchmal (3)	87 (23,0%)	48 (26,1%)	39 (20,2%)	46 (19,7%)	41 (28,3%)	19 (20,9%)	68 (23,6%)
	Selten (4)	45 (11,9%)	22 (12,0%)	23 (11,9%)	27 (11,5%)	18 (12,4%)	14 (15,4%)	31 (10,8%)
	Nie (5)	77 (20,35)	43 (23,45)	34 (17,6%)	49 (20,9%)	28 (19,3%)	21 (23,1%)	56 (19,4%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Kenne ich nicht	4 (1,1%)	3 (1,6%)	1 (0,5%)	4 (1,7%)		2 (2,2%)	2 (0,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,9; 3	3,1; 3	2,8; 2,5	2,9; 3	3,0; 3	3,1; 3	2,8; 3
	p-Wert		.030*		.407		.117	
Ich schreibe meinen eigenen Blog	Sehr oft (1)	25 (6,6%)	11 (6,0%)	18 (9,3%)	19 (8,1%)	6 (4,1%)	5 (5,5%)	20 (6,9%)
	Oft (2)	35 (9,2%)	17 (9,2%)	50 (25,9%)	25 (10,7%)	10 (6,9%)	10 (11,0%)	25 (8,7%)
	Manchmal (3)	84 (22,2%)	34 (18,5%)	42 (21,8%)	48 (20,5%)	36 (24,8%)	17 (18,7%)	67 (23,3%)
	Selten (4)	85 (22,4%)	43 (23,4%)	63 (32,6%)	51 (21,8%)	34 (23,4%)	18 (19,8%)	67 (23,3%)
	Nie (5)	135 (35,65)	72 (39,1%)	63 (32,6%)	80 (34,2%)	55 (37,9%)	38 (41,8%)	97 (33,7%)
	Kenne ich nicht	13 (3,4%)	7 (3,8%)	6 (3,1%)	9 (3,8%)	4 (2,8%)	3 (3,3%)	10 (3,5%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,7; 4	3,8; 4	3,7; 4	3,7; 4	3,9; 4	3,8; 4	3,7; 4
p-Wert		.124		.217		.315		
Ich surfe in meiner community (SchuelerVz, MySpace, Uboot, Netlog, Starchat...)	Sehr oft (1)	199 (52,5%)	87 (47,3%)	112 (58,0%)	121 (51,7%)	78 (53,8%)	42 (46,2%)	157 (54,5%)
	Oft (2)	78 (20,6%)	37 (20,1%)	41 (21,2%)	50 (21,4%)	28 (19,3%)	18 (19,8%)	60 (20,8%)
	Manchmal (3)	38 (10,0%)	24 (13,0%)	14 (7,3%)	26 (11,1%)	12 (8,3%)	11 (12,1%)	27 (9,4%)
	Selten (4)	19 (5,0%)	11 (6,0%)	8 (4,1%)	10 (4,3%)	9 (6,2%)	6 (6,6%)	13 (4,5%)
	Nie (5)	42 (11,1%)	25 (13,5%)	17 (8,8%)	24 (10,3%)	18 (12,4%)	14 (15,4%)	28 (9,7%)
	Kenne ich nicht	1 (0,3%)		1 (0,5%)	1 (0,4%)			1 (0,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,0; 1	2,2; 2	1,8; 1	2,0; 1	2,0; 1	2,3; 2	1,9; 1
p-Wert		.012*		.977		.065		
Ich treffe meine Freunde auch online zum Kommunizieren	Sehr oft (1)	179 (47,2%)	73 (39,7%)	106 (54,9%)	120 (51,3%)	59 (40,7%)	46 (50,5%)	133 (46,2%)
	Oft (2)	99 (26,1%)	58 (31,5%)	41 (21,2%)	55 (23,5%)	44 (30,3%)	21 (23,1%)	78 (27,1%)
	Manchmal (3)	45 (11,9%)	24 (13,0%)	21 (10,9%)	27 (11,5%)	18 (12,4%)	14 (15,4%)	31 (10,8%)
	Selten (4)	17 (4,5%)	7 (3,8%)	10 (5,2%)	8 (3,4%)	9 (6,2%)	3 (3,3%)	14 (4,9%)
	Nie (5)	35 (9,2%)	20 (10,9%)	15 (7,8%)	20 (8,5%)	15 (10,3%)	6 (6,6%)	29 (10,1%)
	Kenne ich nicht	2 (0,5%)	2 (1,1%)		2 (0,9%)		1 (1,1%)	1 (0,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,0; 2	2,1; 2	1,9; 1	1,9; 1	2,2; 2	1,9; 1	2,0; 2
p-Wert		.017*		.046*		.464		
Ich knüpfte neue Kontakte online	Sehr oft (1)	79 (20,8%)	36 (19,6%)	43 (22,3%)	60 (25,6%)	19 (13,1%)	26 (28,6%)	53 (18,4%)
	Oft (2)	82 (21,6%)	40 (21,7%)	42 (21,8%)	46 (19,7%)	36 (24,8%)	12 (13,2%)	70 (24,3%)
	Manchmal (3)	82 (21,6%)	41 (22,3%)	41 (21,2%)	54 (23,1%)	28 (19,3%)	21 (23,1%)	61 (21,2%)
	Selten (4)	66 (17,4%)	28 (15,2%)	38 (19,7%)	39 (16,7%)	27 (18,6%)	16 (17,6%)	50 (17,4%)
	Nie (5)	64 (16,9%)	36(19,6%)	28 (14,5%)	29 (12,4%)	35 (24,1%)	14 (15,4%)	50 (17,4%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Kenne ich nicht	4 (1,1%)	3 (1,6%)	1 (0,5%)	4 (1,7%)		2 (2,2%)	2 (0,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,9; 3	2,9; 3	2,8; 3	2,7; 3	3,2; 3	2,8; 3	2,9; 3
	p-Wert		.461		.002**		.421	
Ich tausche mich mit anderen Usern aus	Sehr oft (1)	53 (14,0%)	30 (16,3%)	23 (11,9%)	39 (16,7%)	14 (9,7%)	12 (13,2%)	41 (14,2%)
	Oft (2)	85 (22,4%)	46 (25,0%)	39 (20,2%)	41 (17,5%)	44 (30,3%)	21 (23,1%)	64 (22,2%)
	Manchmal (3)	92 (24,3%)	40 (21,7%)	52 (26,9%)	63 (26,9%)	29 (20,0%)	23 (25,3%)	69 (24,0%)
	Selten (4)	59 (15,6%)	24 (13,0%)	35 (18,1%)	30 (12,8%)	29 (20,0%)	8 (8,8%)	51 (17,7%)
	Nie (5)	73 (19,3%)	37 (20,1%)	36 (18,7%)	49 (20,9%)	24 (16,6%)	23 (25,3%)	50 (17,4%)
	Kenne ich nicht	15 (4,0%)	7 (3,8%)	8 (4,1%)	10 (4,3%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	11 (3,8%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,0; 3	3,0; 3	3,1; 3	3,0; 3	3,0; 3	3,1; 3	3,0; 3
p-Wert		.211		.912		.655		
Ich lese und schreibe e-mails.	Sehr oft (1)	93 (24,5%)	44 (23,9%)	49 (25,4%)	68 (29,1%)	25 (17,2%)	29 (31,9%)	64 (22,2%)
	Oft (2)	105 (27,7%)	49 (26,6%)	56 (29,0%)	48 (20,5%)	57 (39,3%)	17 (18,7%)	88 (30,6%)
	Manchmal (3)	94 (24,8%)	49 (26,6%)	45 (23,3%)	54 (23,1%)	40 (27,6%)	21 (23,1%)	73 (25,3%)
	Selten (4)	50 (13,2%)	24 (13,0%)	26 (13,5%)	30 (12,8%)	20 (13,8%)	13 (14,3%)	37 (12,8%)
	Nie (5)	32 (8,4%)	16 (8,7%)	16 (8,3%)	29 (12,4%)	3 (2,1%)	11 (12,1%)	21 (7,3%)
	Kenne ich nicht	3 (0,8%)	2 (1,1%)	1 (0,5%)	3 (1,3%)			3 (1,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,5; 2	2,6; 2	2,5; 2	2,6; 2	2,4; 2	2,6; 2	2,5; 2
p-Wert		.635		.653		.992		
Ich chatte via Instant Messaging (z.B. MSN, Yahoo, Skype, ICQ...)	Sehr oft (1)	199 (52,5%)	96 (52,2%)	103 (53,4%)	123 (52,6%)	76 (52,4%)	45 (49,5%)	154 (53,5%)
	Oft (2)	67 (17,7%)	27 (14,7%)	40 (20,7%)	40 (17,1%)	27 (18,6%)	17 (18,7%)	50 (17,4%)
	Manchmal (3)	43 (11,3%)	23 (12,5%)	20 (10,4%)	24 (10,3%)	19 (13,1%)	11 (12,1%)	32 (11,1%)
	Selten (4)	22 (5,8%)	10 (5,4%)	12 (6,2%)	12 (5,1%)	10 (6,9%)	1 (1,1%)	21 (7,3%)
	Nie (5)	40 (10,6%)	24 (13,0%)	16 (8,3%)	27 (11,5%)	13 (9,0%)	14 (15,4%)	26 (9,0%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	4 (2,2%)	2 (1,0%)	6 (2,6%)		3 (3,3%)	3 (1,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,0; 1	2,1; 1	1,9; 1	2,0; 1	2,0; 1	2,1; 1	2,0; 1
p-Wert		.474		.856		.532		
Ich spiele alleine Online-Games	Sehr oft (1)	73 (19,3%)	52 (28,3%)	21 (10,9%)	51 (21,8%)	22 (15,2%)	18 (19,8%)	55 (19,1%)
	Oft (2)	66 (17,4%)	40 (21,7%)	26 (13,5%)	41 (17,5%)	25 (17,2%)	17 (18,7%)	49 (17,0%)
	Manchmal (3)	95 (25,1%)	39 (21,2%)	56 (29,0%)	54 (23,1%)	41 (28,3%)	22 (24,2%)	73 (25,3%)
	Selten (4)	69 (18,2%)	24 (13,0%)	45 (23,3%)	40 (17,1%)	29 (20,0%)	13 (14,3%)	56 (19,4%)
	Nie (5)	70 (18,5%)	26 (14,1%)	44 (22,8%)	42 (17,9%)	28 (19,3%)	20 (22,0%)	50 (17,4%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Kenne ich nicht	4 (1,1%)	3 (1,6%)	1 (0,5%)	4 (1,7%)		1 (1,1%)	3 (1,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,0; 3	2,6; 2	3,3; 3	2,9; 3	3,1; 3	3,0; 3	3,0; 3
	p-Wert		<.001***		.188		.975	
Ich spiele Online-Games in der Gruppe	Sehr oft (1)	53 (14,0%)	46 (25,0%)	7 (3,6%)	37 (15,8%)	16 (11,0%)	8 (8,8%)	45 (15,6%)
	Oft (2)	38 (10,0%)	29 (15,8%)	9 (4,7%)	21 (9,0%)	17 (11,7%)	9 (9,9%)	29 (10,1%)
	Manchmal (3)	60 (15,8%)	37 (20,1%)	23 (11,9%)	33 (14,1%)	27 (18,6%)	13 (14,3%)	47 (16,3%)
	Selten (4)	84 (22,2%)	33 (17,9%)	51 (26,4%)	51 (21,8%)	33 (22,8%)	25 (27,5%)	59 (20,5%)
	Nie (5)	133 (35,1%)	34 (18,5%)	99 (51,3%)	81 (34,6%)	52 (35,9%)	34 (37,4%)	99 (34,4%)
	Kenne ich nicht	9 (2,4%)	5 (2,7%)	4 (2,1%)	9 (3,8%)		2 (2,2%)	7 (2,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,6; 4	2,9; 3	4,2; 5	3,5; 4	3,6; 4	3,8; 4	3,5; 4
p-Wert		<.001***		.770		.179		
Ich lese Medien (wie orf.at; korne.at, derstandard.at)	Sehr oft (1)	26 (6,9%)	17 (9,2%)	9 (4,7%)	12 (5,1%)	14 (9,7%)	5 (5,5%)	21 (7,3%)
	Oft (2)	32 (8,4%)	23 (12,5%)	9 (4,7%)	17 (7,3%)	15 (10,3%)	6 (6,6%)	26 (9,0%)
	Manchmal (3)	69 (18,2%)	36 (19,6%)	33 (17,1%)	44 (18,8%)	25 (17,2%)	19 (20,9%)	50 (17,4%)
	Selten (4)	96 (25,3%)	43 (23,4%)	53 (27,5%)	51 (21,8%)	45 (31,0%)	22 (24,2%)	74 (25,7%)
	Nie (5)	141 (37,2%)	53 (28,8%)	88 (45,6%)	98 (41,9%)	43 (29,7%)	35 (38,5%)	106 (36,8%)
	Kenne ich nicht	13 (3,4%)	12 (6,5%)	1 (0,5%)	10 (4,3%)		4 (4,4%)	9 (3,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,8; 4	3,5; 4	4,1; 4	3,9; 4	3,6; 4	3,9; 4	3,8; 4
p-Wert		<.001***		.018*		.658		
Ich beteilige mich aktiv und schreibe zu bestimmten Themen auf Blogs, Wikis und Foren	Sehr oft (1)	19 (5,0%)	14 (7,6%)	5 (2,6%)	14 (6,0%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	15 (5,2%)
	Oft (2)	14 (3,7%)	7 (3,8%)	7 (3,6%)	10 (4,3%)	4 (2,8%)	10 (11,0%)	14 (4,9%)
	Manchmal (3)	41 (10,8%)	23 (12,5%)	18 (9,3%)	28 (12,0%)	13 (9,0%)	23 (25,3%)	31 (10,8%)
	Selten (4)	88 (23,2%)	39 (21,2%)	49 (25,4%)	47 (20,1%)	41 (28,3%)	51 (56,0%)	65 (22,6%)
	Nie (5)	197 (52,0%)	91 (49,5%)	106 (54,9%)	119 (50,9%)	78 (53,8%)	4 (4,4%)	146 (50,7%)
	Kenne ich nicht	18 (4,7%)	10 (5,4%)	8 (4,1%)	14 (6,0%)	4 (2,8%)	3 (3,3%)	15 (5,2%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	4,2; 5	4,1; 5	4,3; 5	4,1; 5	4,3; 5	4,3; 5	4,2; 5
p-Wert		.121		.424		.310		

Legende: Mann & Whitney U-Test

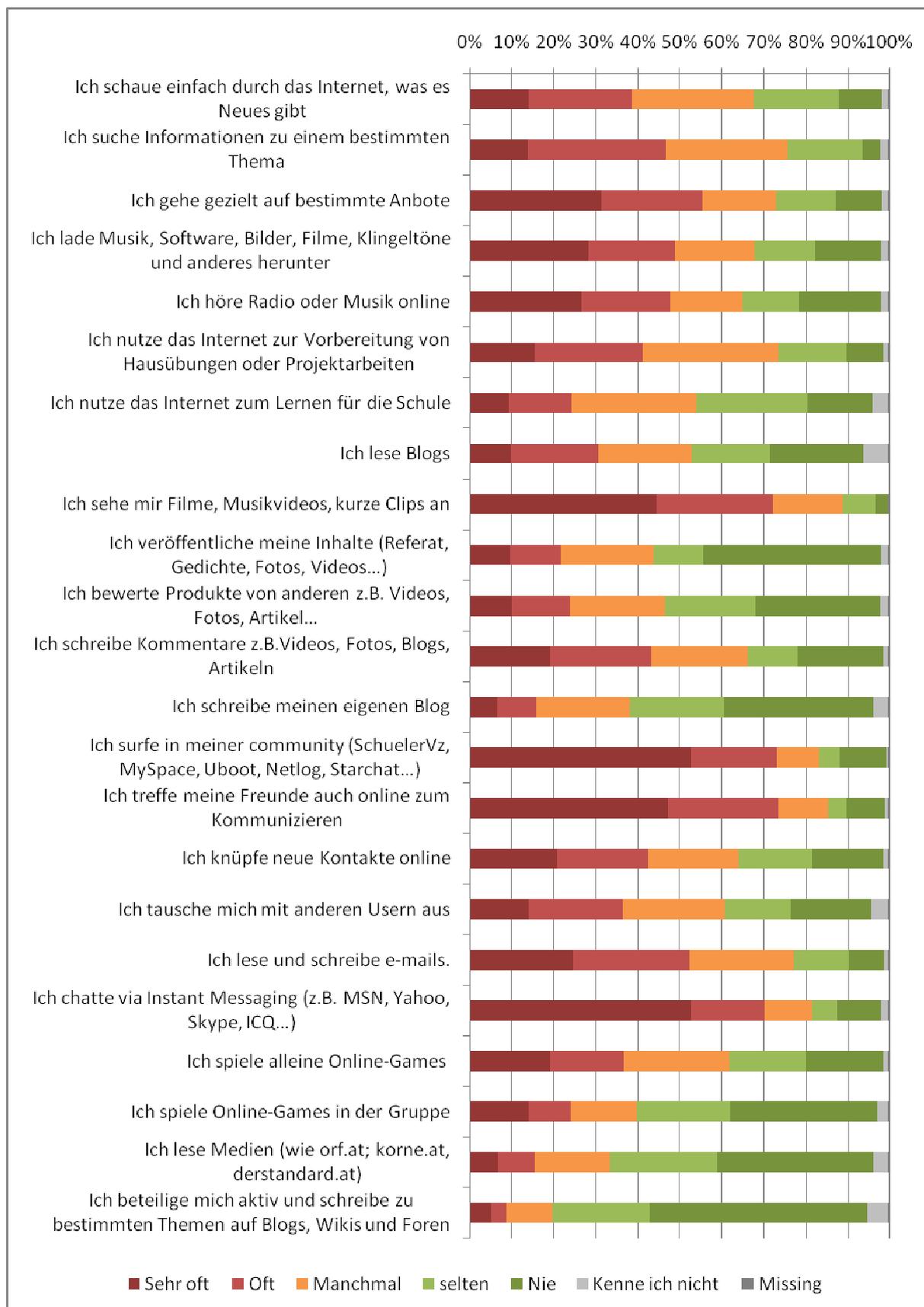


Abbildung 15: Wozu verwendest du das Internet? - Gesamtstichprobe

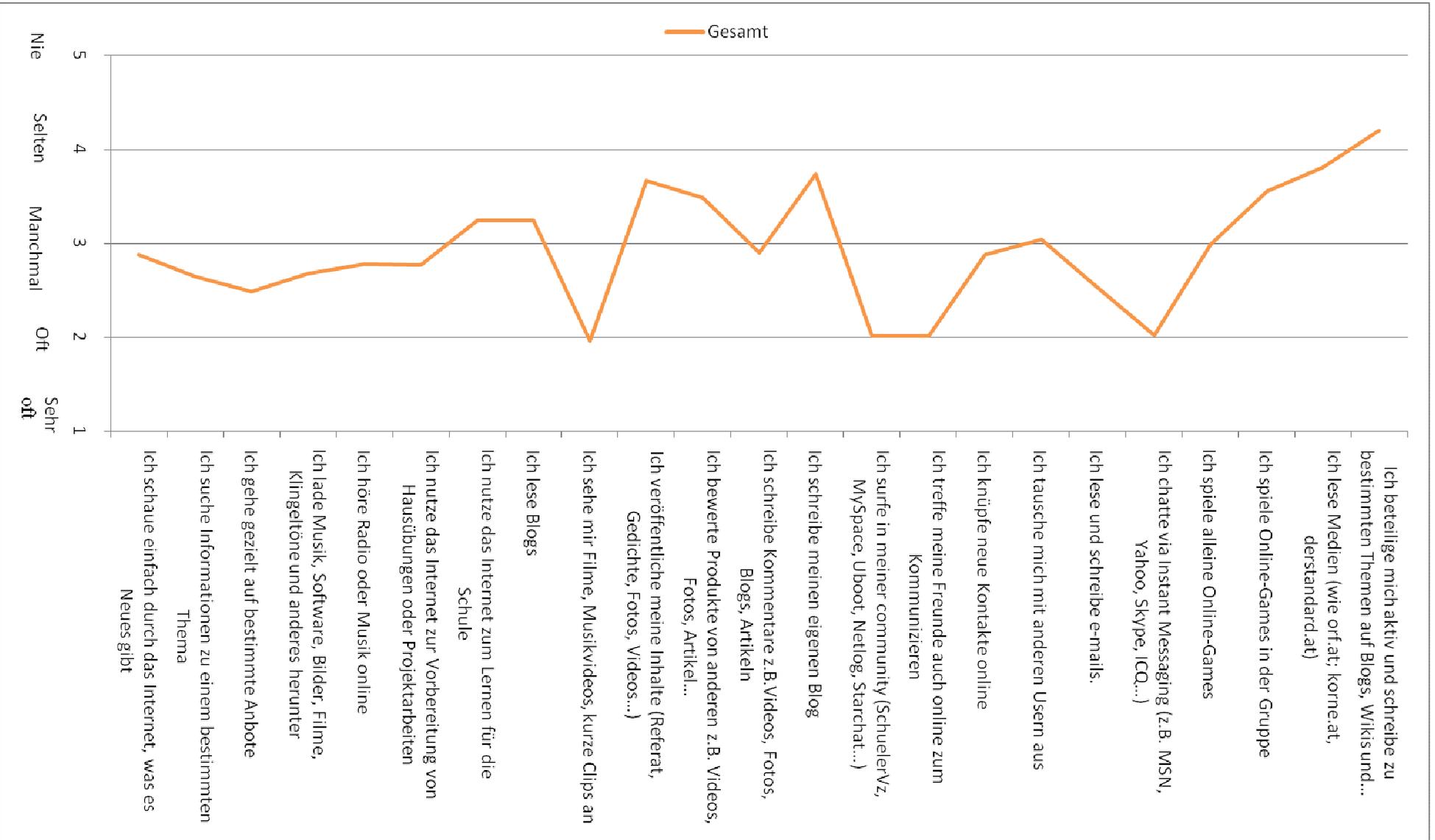


Abbildung 16: Wozu verwendest du das Internet? – Mittlere Antwort Gesamt

1.2. Internetaktivitäten nach Geschlecht und Schultyp

Vergleicht man die Antworten von Burschen und Mädchen so zeigt sich, dass Mädchen signifikant seltener einfach nur so ins Internet sehen, ob es etwas Neues gibt ($p=.026$), dafür häufiger gezielt auf bestimmte Angebote gehen ($p=.019$), sich seltener Musik, Software etc aus dem Internet herunterladen ($p=.030$), dafür aber deutlich häufiger online Musik/Radio hören ($p=.001$) sich dafür aber seltener Videos und Clips ansehen ($p<.001$). Sie veröffentlichen auch seltener eigene Inhalte im Internet ($p=.046$), schreiben dafür aber häufiger Blogs, bzw. kleine Kommentare ($p=.030$). Weibliche Schülerinnen surfen signifikant mehr in ihrer Community ($p=.012$) und treffen sich mit FreundInnen auch online zum Kommunizieren. Burschen spielen deutlich häufiger alleine online ($p<.001$), während Mädchen Online-Games auch in der Gruppe spielen, aber immer noch signifikant seltener als Burschen ($p<.001$). Außerdem lesen sie häufiger als Burschen Medien im Internet. (vgl. Abbildung 17)

Unterschiede im Hinblick auf den Schultyp zeigen sich dahingehend, dass GymnasiastInnen häufiger Themen zu bestimmten Inhalten suchen, ($p=.026$) gezielt auf bestimmte Angebote gehen und das Internet zur Vorbereitung für Hausübungen und Projektarbeiten nutzen ($p<.001$) dafür aber seltener Musik und Radio hören ($p<.001$), Freunde auch online zum Kommunizieren treffen ($p=.046$) und auch seltener neue Kontakte über das Internet knüpfen ($p=.002$). Obwohl dem Lesen von Medien generell wenig Bedeutung zukommt, machen es GymnasiastInnen dennoch signifikant häufiger ($p=.018$). Seltener als HauptschülerInnen hören GymnasiastInnen Radio oder Musik online. (vgl. Abbildung 18).

Im Hinblick auf die Unterscheidung nach IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) zeigt sich nur, dass SchülerInnen mit so einem Schwerpunkt etwas häufiger andere Produkte, Artikel etc. auch bewerten ($p=.017$).

Unterscheidet man nach den Aktivitäten, so zeigt sich, dass sich insbesondere beim Lesen von Medien zweifache Unterschiede ergeben: Mädchen und HauptschülerInnen tun dies wie erwähnt seltener als Burschen und GymnasiastInnen. Bei Computerspielen führen wenig überraschen die Burschen, wobei Mädchen im Vergleich zu männlichen Schülern signifikant seltener alleine oder in der Gruppe spielen, geringfügige Unterschiede zeigen sich in Bezug auf den Schultyp. Die einzigen Aktivitäten, die bei Mädchen beliebter sind, sind kommunikative Aspekte, die auch innerhalb der Peer-Group eine große Rolle spielen dürften: Typische Mädchen-Aktivitäten sind Radio oder Musik hören, in der Community surfen oder chatten. Etwas häufiger posten sie auch Kommentare oder schreiben ihren eigenen Blog. Burschen laden sich hingegen häufiger Software, Bilder oder Filme herunter, sehen sich Videoclips an, spielen Online-Games aller Art oder beteiligen sich aktiv durch das Schreiben auf Blogs oder Wikis.

Im Hinblick auf produzierende Internetaktivitäten zeigt sich, dass Mädchen und HauptschülerInnen geringfügig häufiger ihren eigenen Blog sowie Kommentare zu Videos, Fotos Blogs oder Artikeln schreiben. Mädchen geben jedoch seltener an, sich aktiv auf diesen Diskussionsplattformen bzw. Blogs und Wikis zu beteiligen.

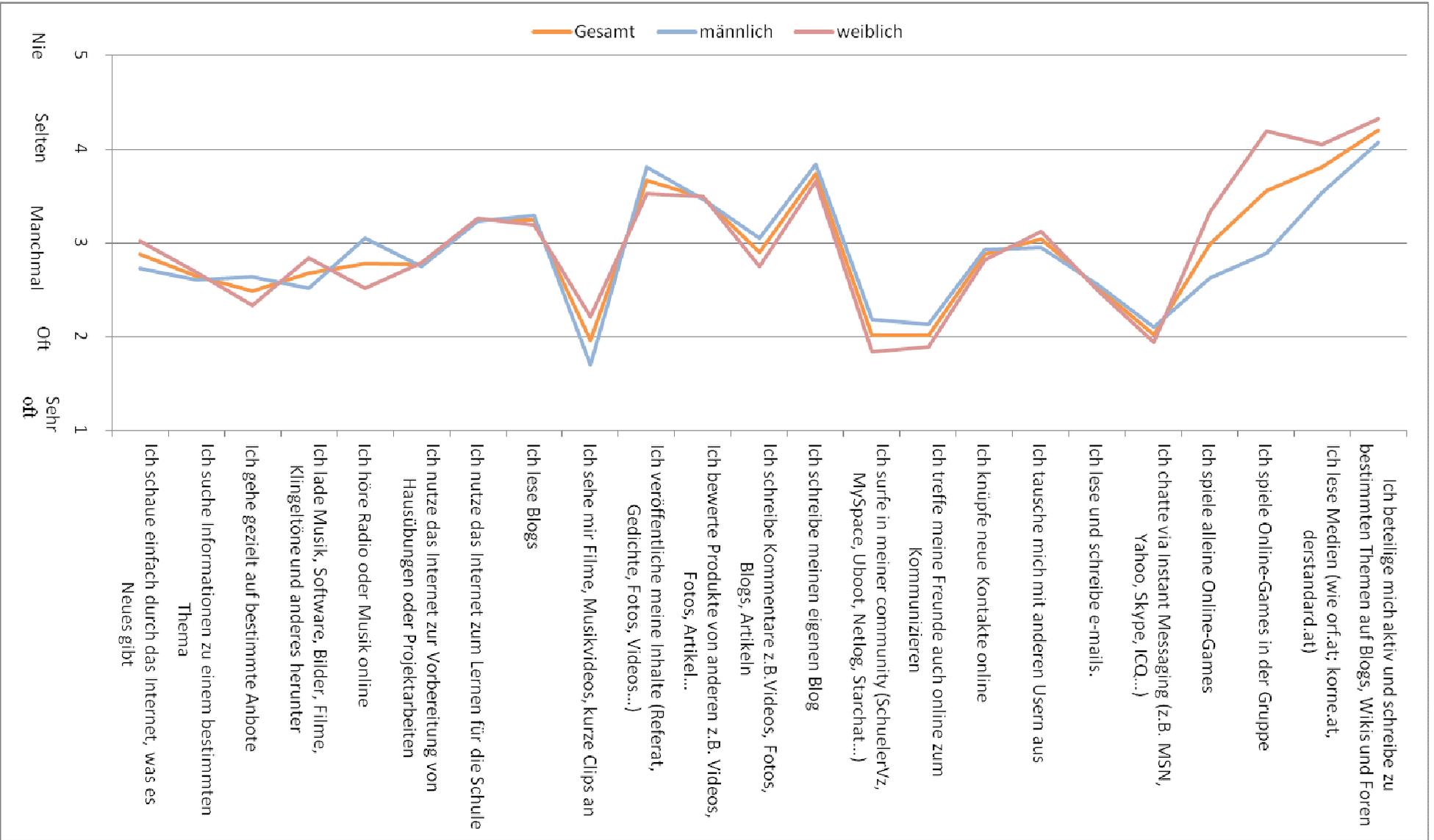


Abbildung 17: Wozu verwendest du das Internet? – Mittlere Antwort - nach Geschlecht

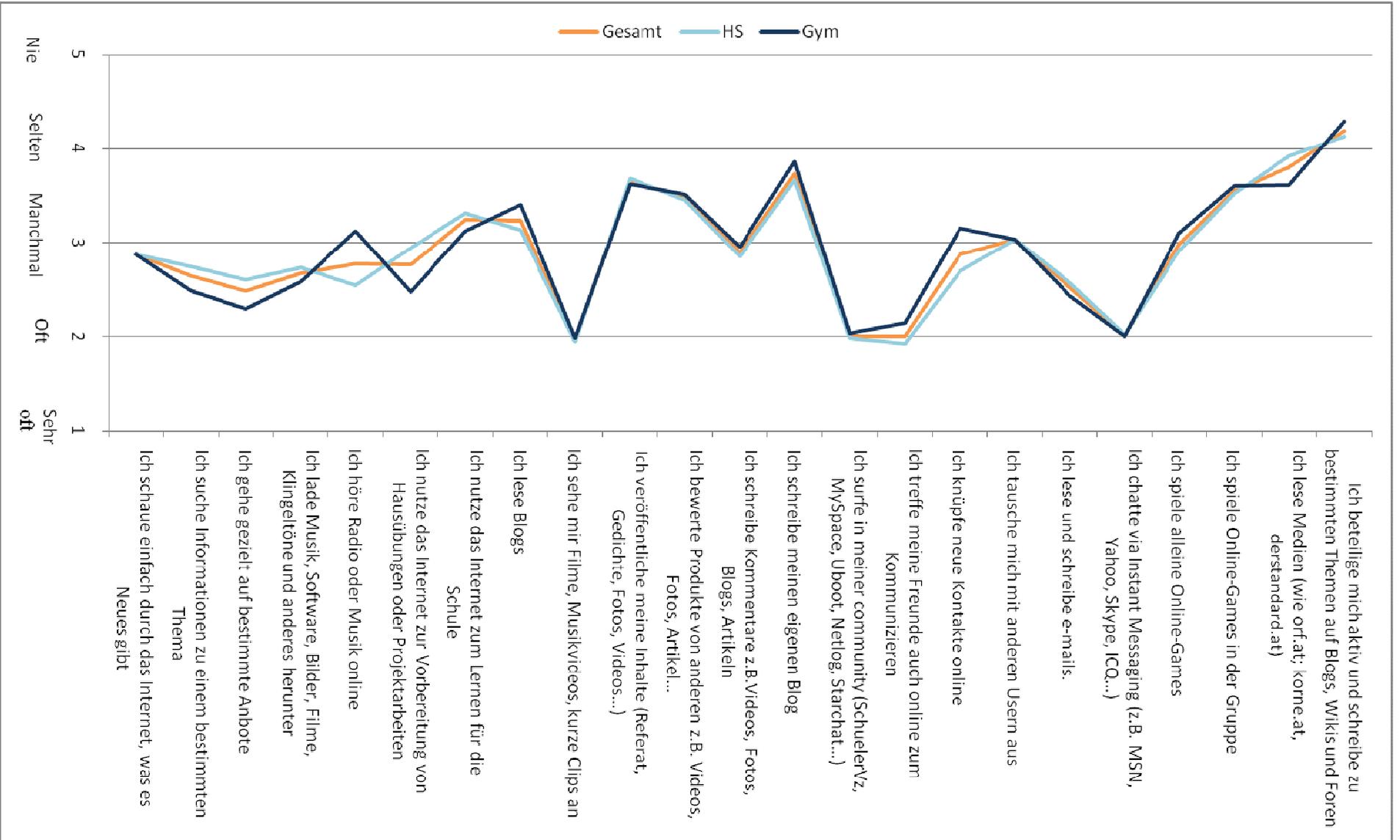


Abbildung 18: Wozu verwendest Du das Internet? – Mittlere Antwort - nach Schultyp

1.3. Benutzertypen

Dieser Fragenblock wurde in Anlehnung an Haas u. a. (2007) in drei Benutzertypen kategorisiert: I: Unterhaltungssucher, II: Kommunikatoren/Netzwerker/Profilierte und III: Produzenten/Selbstdarsteller.⁹²

Die Kategorisierung folgt den Dimensionen Gestaltungsgrad und Kommunikationsgrad. Dabei können aktive partizipierende NutzerInnen sowohl produzierend als auch kommunizierend sein. Bei der Typologie geht es um Schwerpunktsetzungen, nicht um eine – real auch nicht vorhandene – Exklusivität.

Für UnterhaltungssucherInnen steht vor allem der Unterhaltungsaspekt im Vordergrund (z. B. Videos auf Youtube). InfosucherInnen nutzen die Möglichkeiten des Social Web hingegen kaum selbst gestaltend, sondern rein betrachtend. NutzerInnen der Gruppe der KommunikatorInnen machen von den Kommunikationsmöglichkeiten des Social Web Gebrauch, haben aber kein originäres Interesse, etwas zu gestalten und zu veröffentlichen. Beispiele für diesen Typ sind BlogleserInnen, die sich mit Kommentaren an Diskussionen beteiligen oder Menschen, Videos als Anlass für einen Kommentar verwenden. Für ProduzentInnen steht die Veröffentlichung von Inhalten im Vordergrund, die Community ist für sie zweitrangig. SelbstdarstellerInnen geht es in erster Linie um die Darstellung der eigenen Person, wobei ein klassisches Beispiel das Verfassen eines Weblogs oder ein Teil der Profile auf Myspace darstellt.

Bei der Kategorisierung in Anlehnung an Haas u. a. zeigte sich, dass 28 % dem Typ I zugeordnet werden können, 30,9 % dem Typ II und 13,2% dem Typ III (vgl. Tabelle 19). Die Zuordnung zu den Typen wurde durch Festlegung einer Cut-Offs (Mittelwert der zugrundeliegenden Items mit dem Antwortformat 1...sehr oft, 2...oft, 3...manchmal, 4...selten, 5...nie musste kleiner 2,5 sein) vorgenommen. Der häufigste Benutzertyp – sowohl in reiner Form als auch in Kombination mit den anderen Benutzertypen – ist somit der Unterhaltungs-/Informationssucher (13,2% rein und 14,3% in Kombination mit den anderen Typen), 6,3 % der SchülerInnen ordnen sich allen drei Typen zu (vgl. Abbildung 19: Verteilung der Benutzertypen

Sowohl auf Basis der Typen als auch auf der zugrundeliegenden Indices zeigen sich bei Unterhaltungs-/Informationssuchern signifikante Geschlechtsunterschiede ($p=.001$ bzw. $p=.012$), dahingehend, dass Mädchen in dieser Gruppe weniger vertreten sind. Bezogen auf den Index ‚Produzent/Selbstdarsteller‘ erweist sich dieser als signifikant ($p=.038$) höher in der Gruppe der SchülerInnen mit IKT/NM-Schwerpunkt.

Tabelle 19: Benutzertypen und Benutzertypenindices

MW±SD Md [Min-Max]	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Unterhaltungs-/Informationssucher							
Häufigkeit	106	67	39	65	41	22	84

⁹² Haas, Sabine u.a.: Web 2.0: Nutzung und Nutzertypen. In: Media Perspektiven 4/2007, S. 218-222

	(28,0%)	(36,4%)	(20,2%)	(27,8%)	(28,3%)	(24,2%)	(29,2%)
p-Wert		.001		1.000		.353	
Index	2,8±0,6 Md=2,8 [Min=1, Max=5]	2,8±0,6 Md=2,8 [Min=1,0, Max=4,5]	2,9±0,5 Md=2,8 [Min=1,4, Max=5,0]	2,9±0,6 Md=2,9 [Min=1,0, Max=5,0]	2,8±0,5 Md=2,7 [Min=1,6, Max=4,5]	2,9±0,6 Md=2,9 [Min=1,0, Max=4,3]	2,8±0,6 Md=2,8 [Min=1,0, Max=5,0]
p-Wert		.012*		.246		.456	
Kommunikatoren/Netzwerker/Profilierte							
Häufigkeit	117 (30,9%)	60 (32,6%)	57 (29,5%)	78 (33,3%)	39 (26,9%)	22 (24,2%)	95 (33,0%)
p-Wert		.578		.208		.119	
Index	3,0±0,8 Md=2,9 [Min=1,0, Max=5,0]	3,0±0,9 Md=2,9 [Min=1,0, Max=5,0]	3,0±0,8 Md=2,9 [Min=1,4, Max=5,0]	2,9±0,9 Md=2,8 [Min=1,0, Max=5,0]	3,1±0,8 Md=2,9 [Min=1,3, Max=4,9]	3,1±0,8 Md=3,0 [Min=1,0, Max=5,0]	3,0±0,8 Md=2,8 [Min=1,0, Max=5,0]
p-Wert		.902		.204		.113	
Produzenten/Selbstdarsteller							
Häufigkeit	50 (13,2%)	25 (13,6%)	25 (13,0%)	37 (15,8%)	13 (9,0%)	9 (9,9%)	41 (14,2%)
p-Wert		.880		.061		.295	
Index	3,6±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,6±1,0 Md=3,7 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±0,9 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,6±0,9 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,8±0,9 Md=3,8 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]
p-Wert		.247		.506		.038	

Legende: Für den Index gilt 1...sehr, 5...gar nicht; Gruppenvergleiche über Mann&Whitney U-Test

Die folgende Grafik macht deutlich, dass die Zuordnung zu den einzelnen Benutzergruppen nicht immer singular ist, da ein/e SchülerIn mehreren Gruppen zugehörig sein kann. Hinsichtlich der Kombination der Benutzertypen zeigt sich die nachfolgende Verteilung.

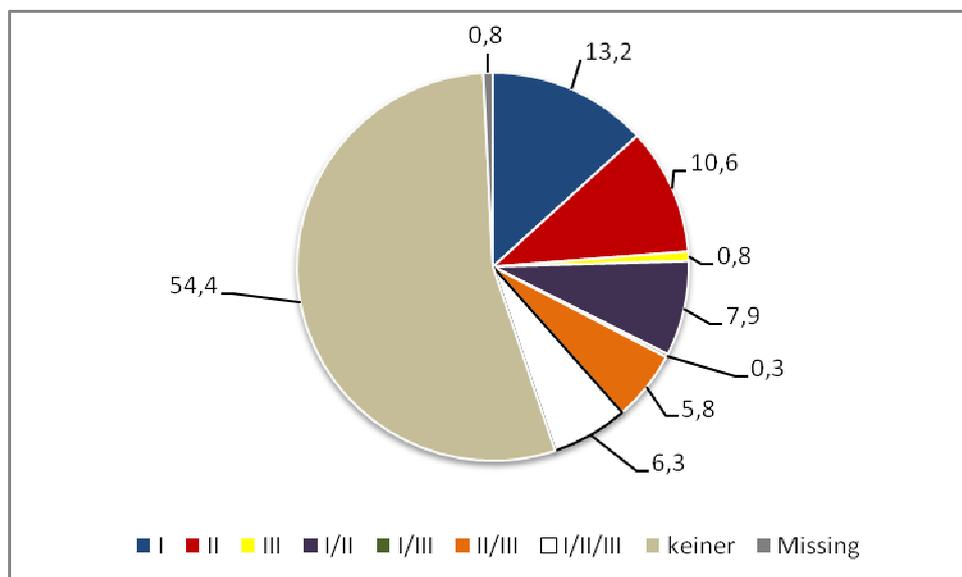


Abbildung 19: Verteilung der Benutzertypen

1.4. Informierendes bzw. produzierendes Internetverhalten

Da die Zuordnung zu den obigen Benutzergruppen nicht immer eindeutig ist (so unterscheiden sich z. B. SelbstdarstellerInnen und ProduzentInnen hinsichtlich ihrer Internetnutzung, werden hier aber in derselben Kategorie wiedergegeben), wurde die

Verwendung einer grundsätzlichen Terminologie, die die Nutzungsformen der Jugendlichen besser widerspiegelt und deren Begrifflichkeit weiter gefasst ist, vorgenommen. Um die vorherige Typologie stärker zu akzentuieren, wurde diese den zwei Kategorien informierend und produzierend zugeordnet.

Bei dieser Fokussierung zeigt sich, dass Mädchen geringfügig seltener (nur auf Basis des Index: $p=.022$) dem Typus „sich informierend“ zuzuordnen sind, es ansonsten keine Unterschiede zwischen HauptschülerInnen/GymnasiastInnen gibt – ausgenommen produzierende SchülerInnen, diese finden sich im Index etwas häufiger in Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt ($p=.038$, vgl. Tabelle 20).

Tabelle 20: Reduzierte Benutzertypen und Benutzertypenindices

MW±SD Md [Min-Max]	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Informierend							
Häufigkeit	146 (38,5%)	80 (43,5%)	66 (34,2%)	86 (36,8%)	60 (41,4%)	33 (36,3%)	113 (39,2%)
p-Wert		.072		.447		.622	
Index	2,7±0,6 Md=2,7 [Min=1,0, Max=4,8]	2,7±0,7 Md=2,6 [Min=1,0, Max=4,5]	2,8±0,6 Md=2,7 [Min=1,7, Max=4,8]	2,7±0,6 Md=2,7 [Min=1,0, Max=4,8]	2,7±0,6 Md=2,7 [Min=1,6, Max=4,5]	2,8±0,6 Md=2,8 [Min=1,0, Max=4,4]	2,7±0,6 Md=2,7 [Min=1,0, Max=4,8]
p-Wert		.022*		.962		.273	
Produzierend							
Häufigkeit	50 (13,2%)	25 (13,6%)	25 (13,0%)	37 (15,8%)	13 (9,0%)	9 (9,9%)	41 (14,2%)
p-Wert		.880		.061		.375	
Index	3,6±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,6±1,0 Md=3,7 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±0,9 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,6±0,9 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]	3,8±0,9 Md=3,8 [Min=1,0, Max=5,0]	3,5±1,0 Md=3,6 [Min=1,0, Max=5,0]
p-Wert		.247		.506		.038*	

Legende: Für den Index gilt: 1...sehr, 5...gar nicht; Gruppenvergleiche über Mann&Whitney U-Test

Fasst man diese Typologie zusammen so zeigt sich, dass etwas mehr als die Hälfte ($n=216$) der SchülerInnen weder informierend noch produzierend ist, 29% ($n=110$) nur informierend sind, 4% ($n=15$) nur produzierend und 9% ($n=35$) informierend und produzierend (vgl. Abbildung 20) – diese Gesamttypologie steht weder mit Geschlecht ($p=.116$), Schultyp ($p=.092$) noch IKT/NM-Schwerpunkt ($p=.356$) in Zusammenhang.

In der Studie zeigt sich somit eine unreine Typenbildung, die auf sich verändernde Kommunikationsbedingungen referiert. Beispielsweise kann informierendes Internetverhalten auch in einer starken konsumorientierten Herangehensweise erfolgen.⁹³ So bezeichnet der Begriff des/der Prosumenten/Prosumentin (engl. „prosumer“ nach Alvin Toffler⁹⁴) Personen, die gleichzeitig KonsumentInnen als auch ProduzentInnen, also sowohl aktiv als auch passiv

⁹³ Die Tatsache, dass es sich beim Internet um ein Pull-Medium handelt, mag diese Tendenz noch verstärken, da KonsumentInnen gleichzeitig auch aktiv nach Informationen suchen.

⁹⁴ Toffler, Alvin: Die dritte Welle, Zukunftschance. Perspektiven für die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts. München 1983.

sind. Der/die KonsumentIn wird dabei Teil des Produktionsprozesses und ist zu einem gewissen Grad auch ProduzentIn.

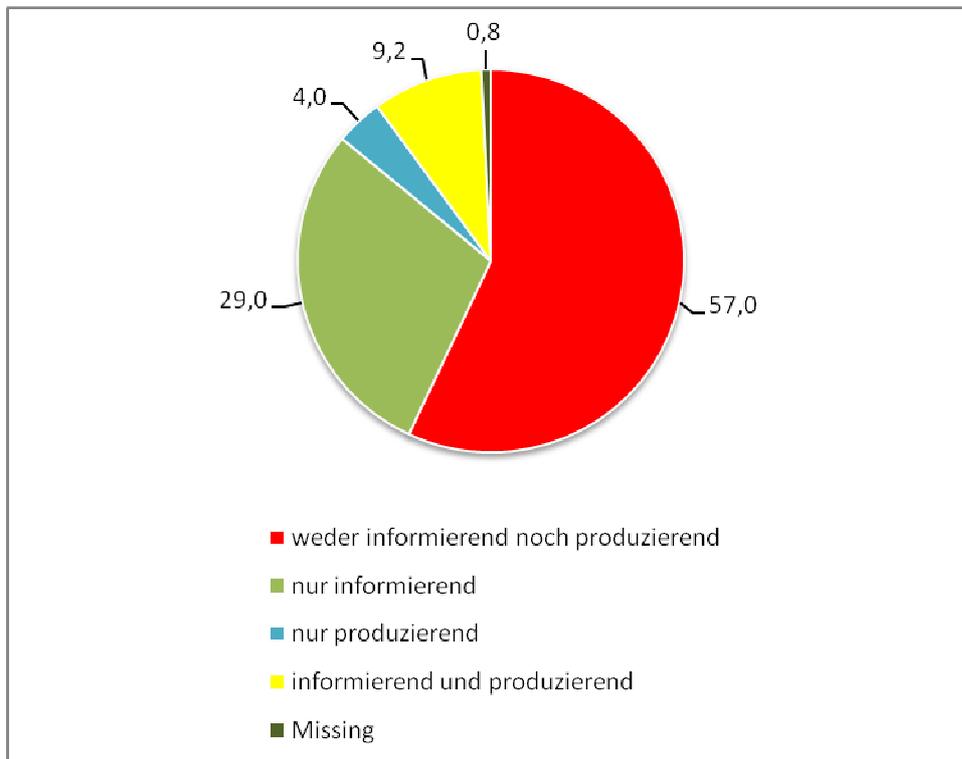


Abbildung 20: Verteilung der reduzierten Benutzertypen

Abgesehen davon zeigen sich die folgenden Zusammenhänge:

Informierende und produzierende SchülerInnen haben zu Hause häufiger einen eigenen PC, sie müssen nicht einen anderen mitbenutzen ($p=.005$ bzw. $p=.002$). Bei informierenden NutzerInnen gibt es häufig zu Hause Regeln, an die sie sich aber nicht halten ($p=.048$). Informierende NutzerInnen benutzen das Internet außerdem überzufällig häufig täglich/fast täglich ($p<.001$). Deskriptiv zeigt sich das auch bei produzierenden Nutzern ($p=.163$); vgl. Abbildung 21.

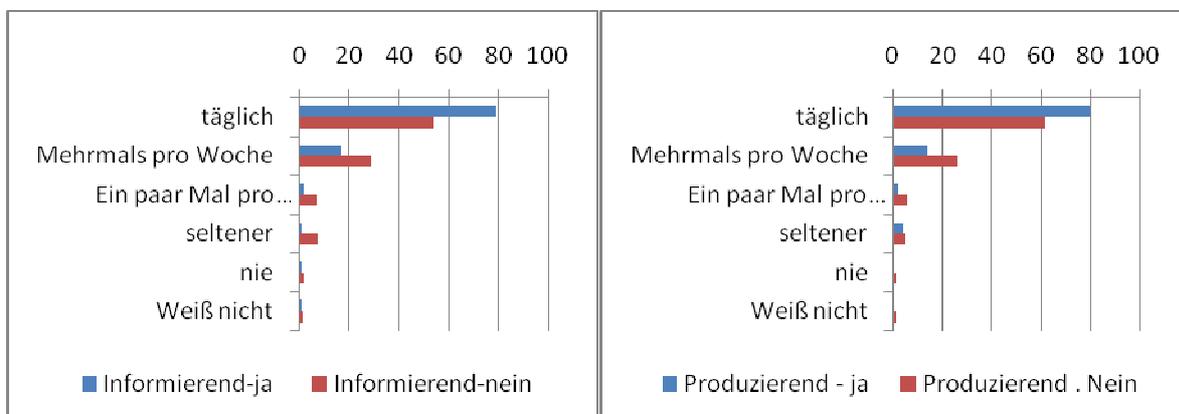


Abbildung 21: Informierende bzw. produzierende Typen und Internetfrequenz

Informierende NutzerInnen waren jünger ($7,5 \pm 2,3$ Jahre) als nicht informierende ($8,0 \pm 2,2$ Jahre), als sie das erste mal einen Computer benutzt haben ($p=.034$). Produzierende

NutzerInnen sitzen dafür signifikant seltener alleine vor dem PC ($p=.003$) als nicht produzierende. Informierende NutzerInnen tun dies häufiger mit FreundInnen als nicht informierende ($p=.017$).

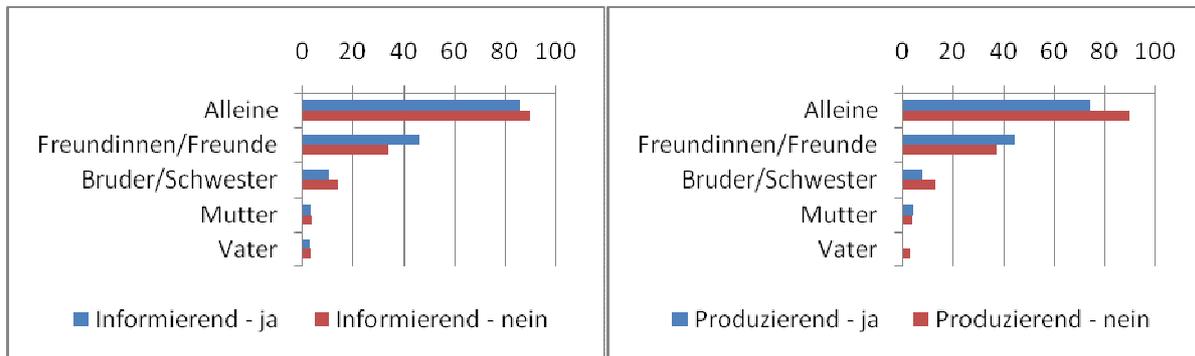


Abbildung 22: Informierende bzw. produzierende Typen in Bezug auf „Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du im Internet bist?“

In Bezug auf die Selbstbeschreibung zeigt sich, dass informierende und produzierende NutzerInnen sich häufiger als Technik-Freaks bezeichnen ($p=.002$ bzw. $p=.027$) und häufiger meinen, ohne das Internet nicht mehr leben zu können ($p<.001$ beide). Sie besorgen sich rasch die neueste Technik ($p<.001$ bzw. $p=.005$) und laden sich viel Musik aus dem Internet herunter ($p<.001$ beide). Informierende insbesondere ($p<.001$) und Produzierende tendenziell ($p=.074$) installieren viel auf ihren Computern. Informierende nutzen das Internet, wenn sie Computerprobleme haben ($p<.001$), während sich Produzierende von Nicht-Produzierenden diesbezüglich nicht unterscheiden ($p=.608$).

Informierende unterscheiden sich eher nicht von Nicht-Informierenden im Verwenden von Bücher und Zeitungen ($p=.062$), während Produzierende gegenüber Nicht-Produzierenden häufiger angeben lieber Bücher und Zeitungen zu lesen ($p=.004$).

Während sich Informierende von Nicht-Informierenden nicht im Hinblick auf ihre Vertrauensseligkeit in das Internet unterscheiden ($p=.225$) glauben Produzierende überzufällig häufiger ‚alles‘ was sie im Internet lesen ($p=.012$).

Produzierende SchülerInnen geben häufiger an, dass das Internet regelmäßig im Unterricht über einen Projektor eingesetzt wird ($p=.042$).

Bezogen auf die Vorbereitung auf ein Referat zum Thema Klimawandel zeigt sich nur, dass Informierende und Produzierende häufiger auf ausgewählte Websites und themenspezifische Blogs gehen ($p=.004$ bzw. $p=.046$) und über Instant Messaging oder Online Community Plattformen andere fragen ($p=.001$ bzw. $p=.029$). Informierende würden sich auch häufiger über Wikipedia ($p=.023$) und auf ausgewählten Websites von Organisationen/Vereinen informieren ($p=.040$). Insbesondere Informierende sind überzufällig der Meinung, dass das Internet eine gute Möglichkeit ist zu lernen ($p=.001$) und geben häufiger an in der Schule auf Sicherheitsrisiken hingewiesen worden zu sein ($p=.009$).

Informierende und Produzierende interessieren sich mehr für Bildung und Ausbildungsmöglichkeiten als Nicht-Informierende/Produzierende; insbesondere Informierende interessieren sich mehr für Internet und Demokratie ($p=.033$) und Medien ($p=.009$; vgl. auch Abbildung 23). Informierende im Gegensatz zu Nicht-Informierenden haben häufiger schon einen Kommentar gepostet ($p=.001$), einen Blog gestaltet ($p=.002$), in einem Online-Forum oder Digital Network diskutiert ($p<.001$), einer Online Gruppe beigetreten ($p<.001$), eine eigene Online Gruppe gebildet oder können es sich vorstellen ($p<.001$). Sie können sich vorstellen an einer Demonstration teilzunehmen ($p=.001$), elektronisch zu wählen ($p=.007$) und an einer Online-Abstimmung teilzunehmen ($p=.008$). Sie haben auch schon häufiger in Jugendvertretungen mitgearbeitet ($p=.045$)

Produzierende geben hingegen im Gegensatz zu nicht Produzierenden häufiger an, sich vorstellen zu können ein Kommentar zu posten ($p=.040$), einen Blog zu gestalten ($p=.004$), in einem Online-Forum oder Digital Network mitzudiskutieren ($p=.002$) oder einer online-Gruppe beizutreten ($p=.015$). Sie haben schon häufiger eine Online Gruppe gebildet ($p=.001$), an einer Bürgerinitiative teilgenommen ($p=.007$), an einem Info-Stand mitgearbeitet ($p=.023$) und elektronisch gewählt ($p=.006$).

Im Hinblick auf die Fragen zu Safer Internet würden Informierende seltener ihr Foto im Internet veröffentlichen ($p=.005$), aber häufiger Angaben zur Musik machen ($p=.021$). Außerdem nehmen sie auch eher Einladungen von Leuten an, die sie nicht kennen ($p<.001$, vgl. Abbildung 26)

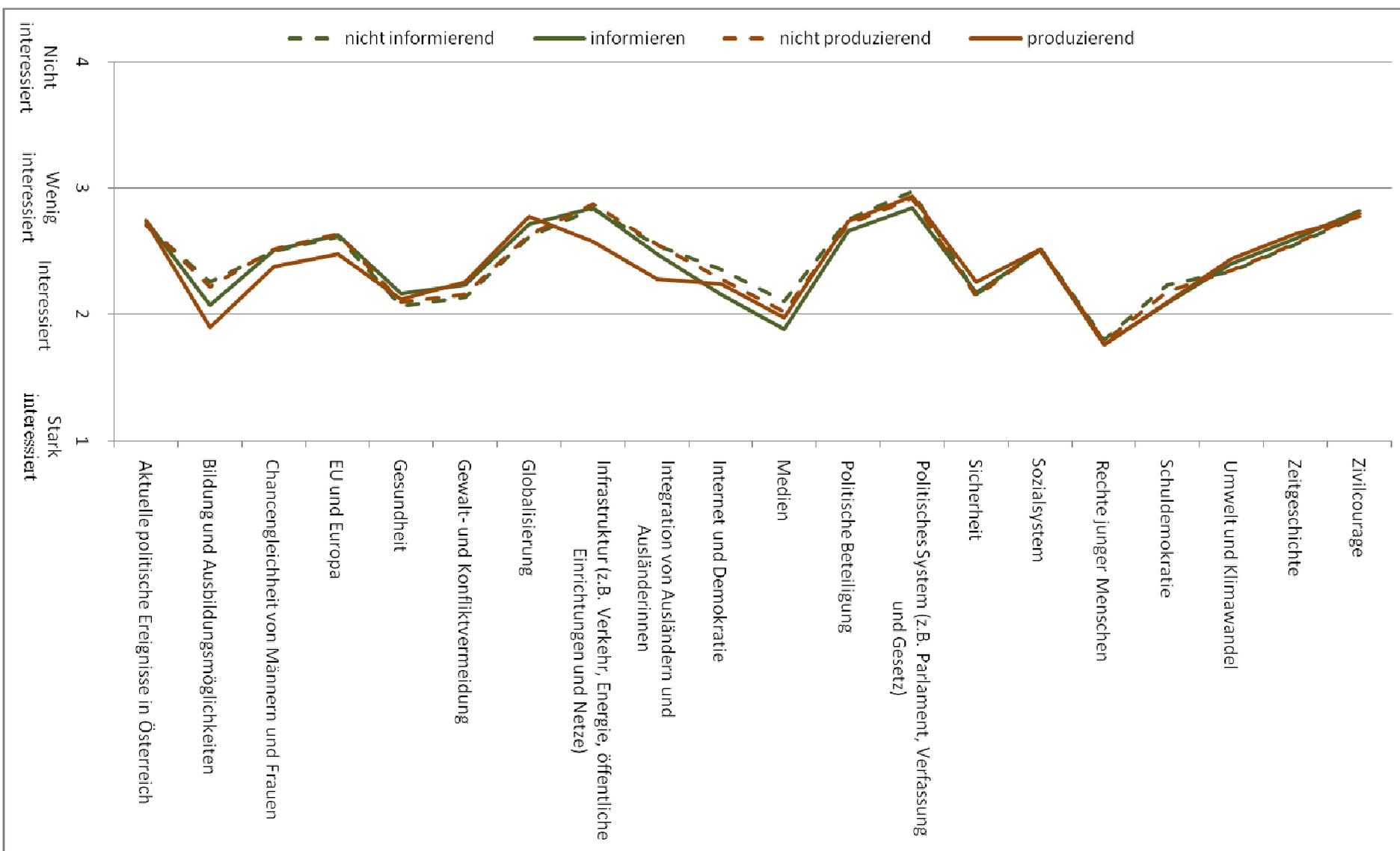


Abbildung 23: Interessen nach Informierend bzw. Produzierend

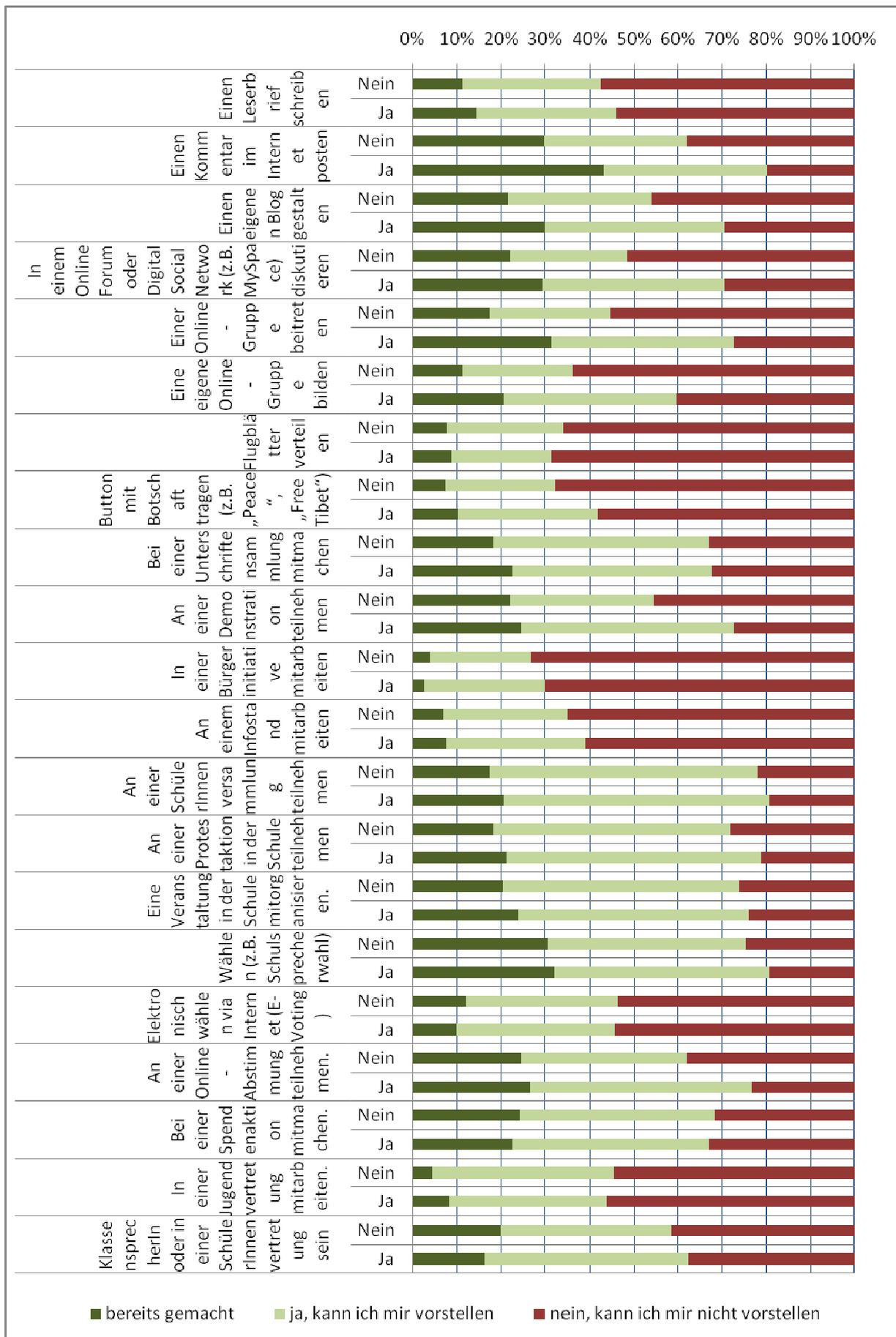


Abbildung 24: Politische Aktivitäten nach Typus Informierend (nein/ja)

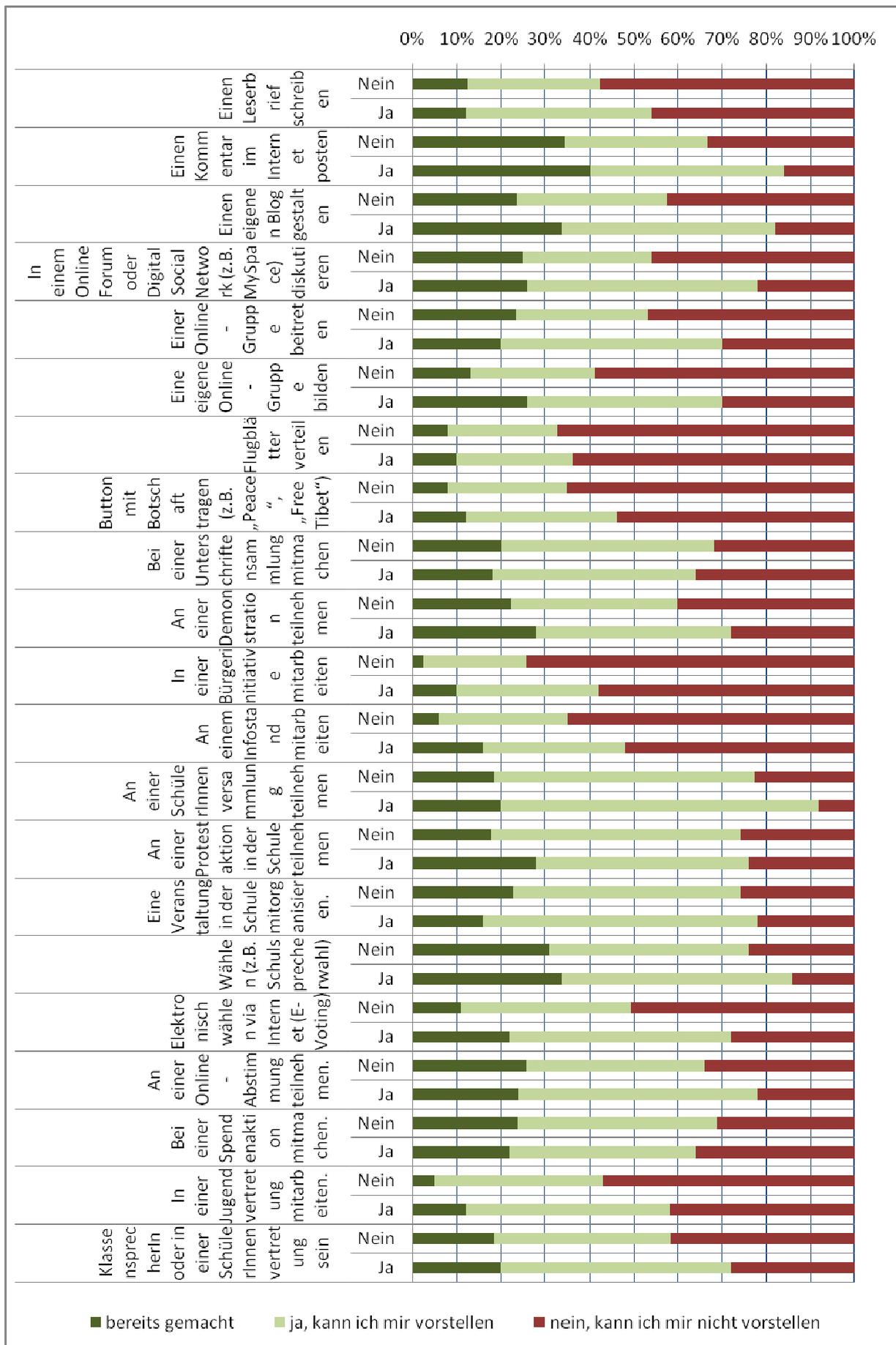


Abbildung 25: Politische Aktivitäten nach Typus Produzierend (nein/ja)

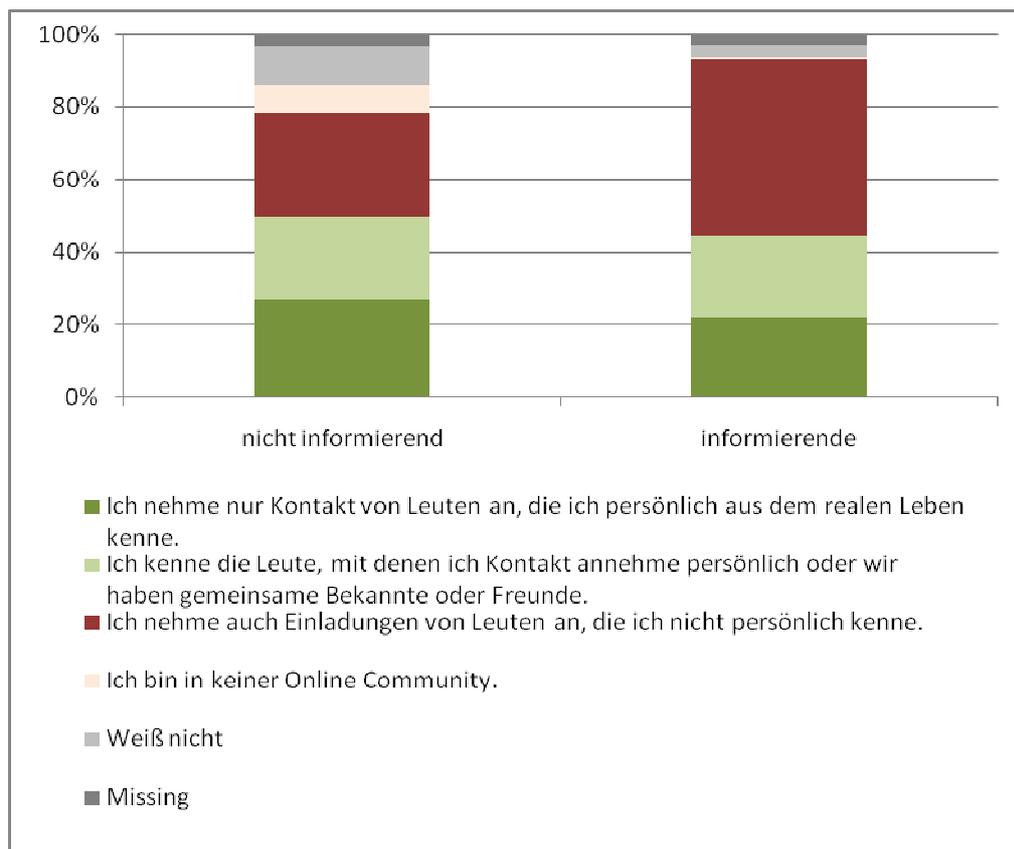


Abbildung 26: Safer Internet – Freundschaftsentscheidung – Informierend versus nicht-Informierend

Frage zur Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer-Know-How

Wie Abbildung 27 deutlich zeigt, bejahen die SchülerInnen vor allem, dass sie sich Musik aus dem Internet laden, viel auf dem Computer selber installieren und sich kaum mehr vorstellen können ohne das Internet zu leben – nur knapp 10% vermeiden das Internet und greifen auf Bücher und Zeitschriften zurück. (Tabelle 21 gibt einen genauen Überblick über das Antwortverhalten auf die einzelnen Statements bezogen auf die Gesamtstichprobe und segregiert nach Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein).)

Allerdings gibt es in Bezug auf die Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet ganz deutliche genderstereotype Antworten (vgl. Abbildung 28): Mädchen bezeichnen sich deutlich seltener als Technik-Freak (nur 15% tun das im Vergleich zu 39% bei den Burschen, $p < .001$). Auch bezüglich Installieren von Programmen auf den eigenen Computer gibt es bei den Mädchen 59%, die das nicht oder eher nicht tun, während das bei den Burschen nur 20% sind ($p < .001$); außerdem trachten Burschen auch mehr nach der neuesten Technik ($p = .008$).

Im Hinblick auf Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt ja/nein sind hingegen keine Unterschiede im Antwortverhalten nachweisbar.

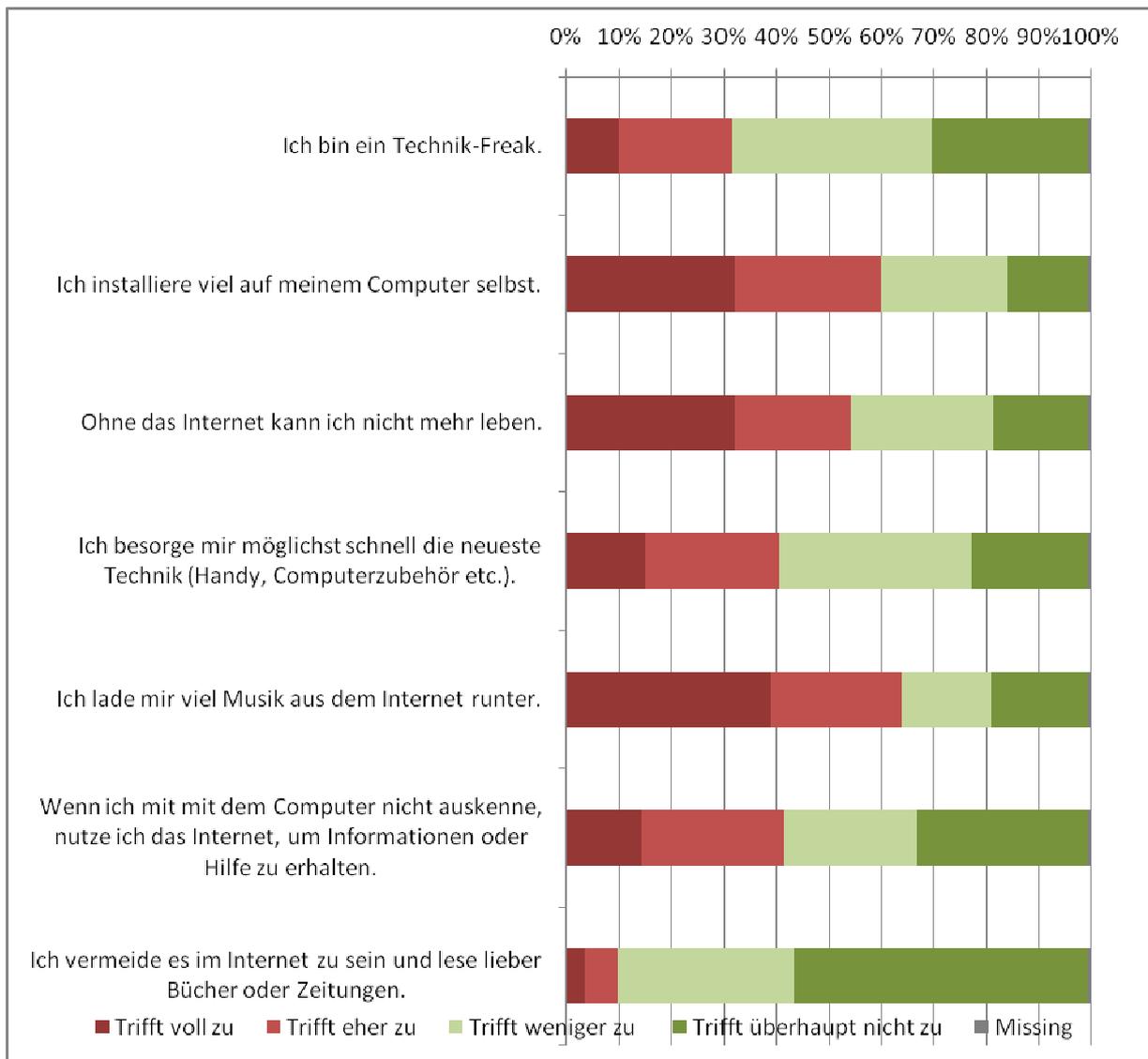


Abbildung 27: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet - Gesamtstichprobe

Tabelle 21: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
							Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ich bin ein Technik-Freak.	Trifft voll zu (1)	38 (10,0%)	30 (16,3%)	8 (4,1%)	22 (9,4%)	16 (11,0%)	8 (8,8%)	30 (10,4%)
	Trifft eher zu (2)	81 (21,4%)	60 (32,6%)	21 (10,9%)	53 (22,6%)	28 (19,3%)	22 (24,2%)	59 (20,5%)
	Trifft weniger zu (3)	145 (38,3%)	67 (36,4%)	78 (40,4%)	85 (36,3%)	60 (41,4%)	33 (36,3%)	112 (38,9%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	113 (29,8%)	27 (14,7%)	86 (44,6%)	72 (30,8%)	41 (28,3%)	28 (30,8%)	85 (29,5%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,9; 3	2,5; 3	3,3; 3	2,9; 3	2,9; 3	2,9; 3	2,9; 3
p-Wert			<.001***		.383		.982	
Ich installiere viel auf meinem Computer selbst.	Trifft voll zu (1)	121 (31,9%)	90 (48,9%)	31 (16,1%)	71 (30,3%)	50 (34,5%)	25 (27,5%)	96 (33,3%)
	Trifft eher zu (2)	106 (28,0%)	58 (31,5%)	48 (24,9%)	66 (28,2%)	40 (27,6%)	26 (28,6%)	80 (27,8%)
	Trifft weniger zu (3)	92 (24,3%)	25 (13,6%)	67 (34,7%)	57 (24,4%)	35 (24,1%)	29 (31,9%)	63 (21,9%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	58 (15,3%)	11 (6,0%)	47 (24,4%)	38 (16,2%)	20 (13,8%)	11 (12,1%)	47 (16,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,2; 2	1,8; 2	2,7; 3	2,3; 2	2,2; 2	2,3; 2	2,2; 2
p-Wert			<.001***		.401		.471	
Ohne das Internet kann ich nicht mehr leben.	Trifft voll zu (1)	121 (31,9%)	54 (29,3%)	67 (34,7%)	79 (33,8%)	42 (29,0%)	31 (34,1%)	90 (31,3%)
	Trifft eher zu (2)	84 (22,2%)	37 (20,1%)	47 (24,4%)	51 (21,8%)	33 (22,8%)	20 (22,0%)	64 (22,2%)
	Trifft weniger zu (3)	103 (27,2%)	54 (29,3%)	49 (25,4%)	58 (24,8%)	45 (31,0%)	21 (23,1%)	82 (28,5%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	69 (18,2%)	39 (21,2%)	30 (15,5%)	44 (18,8%)	25 (17,2%)	19 (20,9%)	50 (17,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,3; 2	2,4; 3	2,2; 2	2,3; 2	2,4; 2	2,3; 2	2,3; 2
p-Wert			.074		.458		.887	
Ich besorge mir möglichst schnell die neueste Technik (Handy, Computerzubehör etc.).	Trifft voll zu (1)	57 (15,0%)	35 (19,0%)	22 (11,4%)	40 (17,1%)	17 (11,7%)	12 (13,2%)	45 (15,6%)
	Trifft eher zu (2)	96 (25,3%)	51 (27,7%)	45 (23,3%)	58 (24,8%)	38 (26,2%)	22 (24,2%)	74 (25,7%)
	Trifft weniger zu (3)	140 (36,9%)	64 (34,8%)	76 (39,4%)	88 (37,6%)	52 (35,9%)	38 (41,8%)	102 (35,4%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	84 (22,2%)	34 (18,5%)	50 (25,9%)	46 (19,7%)	38 (26,2%)	19 (20,9%)	65 (22,6%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	MW, Md	2,7; 3	2,5; 3	2,8; 3	2,6; 3	2,8; 3	2,7; 3	2,7; 3
	p-Wert		.008**		.137		.697	
Ich lade mir viel Musik aus dem Internet runter.	Trifft voll zu (1)	147 (38,8%)	82 (44,6%)	65 (33,7%)	88 (37,6%)	59 (40,7%)	30 (33,0%)	117 (40,6%)
	Trifft eher zu (2)	95 (25,1%)	40 (21,7%)	55 (28,5%)	60 (25,6%)	35 (24,1%)	27 (29,7%)	68 (23,6%)
	Trifft weniger zu (3)	65 (17,2%)	34 (18,5%)	31 (16,1%)	42 (17,9%)	23 (15,9%)	16 (17,6%)	49 (17,0%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	70 (18,5%)	28 (15,2%)	42 (21,8%)	42 (17,9%)	28 (19,3%)	18 (19,8%)	52 (18,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,2; 2	2,0; 2	2,3; 2	2,2; 2	2,1; 2	2,2; 2	2,1; 2
	p-Wert		.052		.761		.325	
Wenn ich mit dem Computer nicht auskenne, nutze ich das Internet, um Informationen oder Hilfe zu erhalten.	Trifft voll zu (1)	54 (14,2%)	32 (17,4%)	22 (11,4%)	34 (14,5%)	20 (13,8%)	14 (15,4%)	40 (13,9%)
	Trifft eher zu (2)	103 (27,2%)	51 (27,7%)	52 (26,9%)	58 (24,8%)	45 (31,0%)	24 (26,4%)	79 (27,4%)
	Trifft weniger zu (3)	96 (25,3%)	44 (23,9%)	52 (26,9%)	59 (25,2%)	37 (25,5%)	20 (22,0%)	76 (26,4%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	124 (32,7%)	57 (31,0%)	67 (34,7%)	81 (34,6%)	43 (29,7%)	33 (36,3%)	91 (31,6%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,8; 3	2,7; 3	2,8; 3	2,8; 3	2,7; 3	2,8; 3	2,8; 3
	p-Wert		.150		.355		.773	
Ich vermeide es im Internet zu sein und lese lieber Bücher oder Zeitungen.	Trifft voll zu (1)	13 (3,4%)	5 (2,7%)	8 (4,1%)	9 (3,8%)	4 (2,8%)	1 (1,1%)	12 (4,2%)
	Trifft eher zu (2)	24 (6,3%)	10 (5,4%)	14 (7,3%)	14 (6,0%)	10 (6,9%)	6 (6,6%)	18 (6,3%)
	Trifft weniger zu (3)	127 (33,5%)	60 (32,6%)	67 (34,7%)	70 (29,9%)	57 (39,3%)	30 (33,0%)	97 (33,7%)
	Trifft überhaupt nicht zu (4)	213 (56,2%)	109 (59,2%)	104 (53,9%)	139 (59,4%)	74 (51,0%)	54 (59,3%)	159 (55,2%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	3,4; 4	3,5; 4	3,4; 4	3,5; 4	3,4; 4	3,5; 4	3,4; 4
	p-Wert		.234		.150		.435	

Legende: Mann & Whitney U-Test

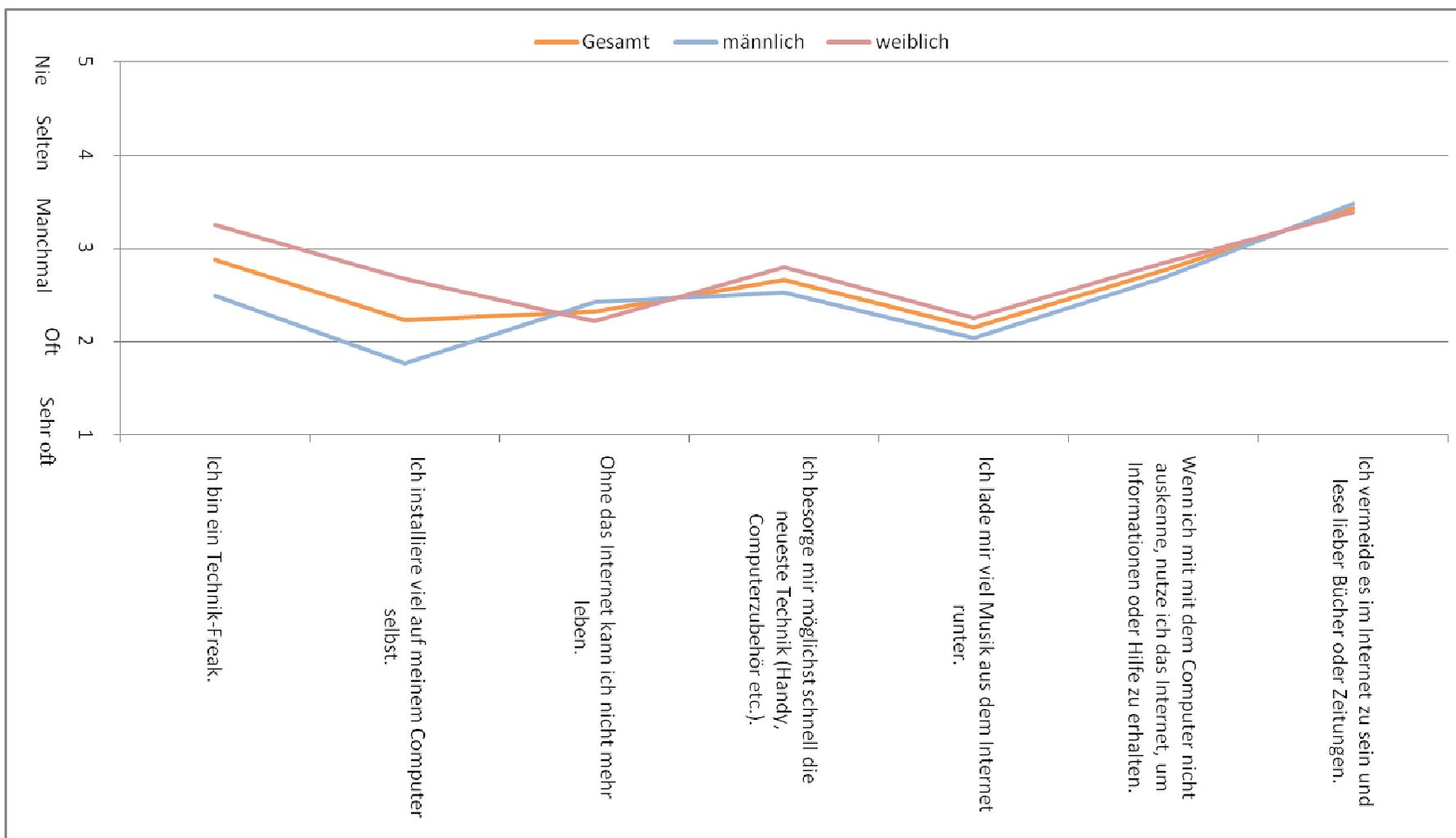


Abbildung 28: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet – gemittelte Antwort – nach Geschlecht

Frage: Glaubst du, was du im Internet liest?

Die Mehrheit der SchülerInnen (78,6%) glaubt manche Dinge nicht, 5% glauben alles und 6,9% fast nichts – generell stellen sich weibliche Schülerinnen dabei aber signifikant ($p=.032$) skeptischer dar (vgl. Tabelle 22 und Abbildung 29), während sich bezüglich Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) keine überzufälligen Unterschiede nachweisen lassen.

Tabelle 22: Glaubst du, was du im Internet liest?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja, alles	18 (4,7%)	11 (6,0%)	7 (3,6%)	15 (6,4%)	3 (2,1%)	4 (4,4%)	14 (4,9%)
Manche Dinge glaube ich nicht	298 (78,6%)	153 (83,2%)	145 (75,1%)	181 (77,4%)	117 (80,7%)	74 (81,3%)	224 (77,8%)
Ich glaube fast überhaupt nichts	26 (6,9%)	10 (5,4%)	16 (8,3%)	14 (6,0%)	12 (8,3%)	4 (4,4%)	22 (7,6%)
Weiß nicht, habe mir darüber noch keine Gedanken gemacht	35 (9,2%)	10 (5,4%)	25 (13,0%)	22 (9,4%)	13 (9,0%)	9 (9,9%)	26 (9,0%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.032*		.229		.756	

Legende: Fisher-Exact-Tests

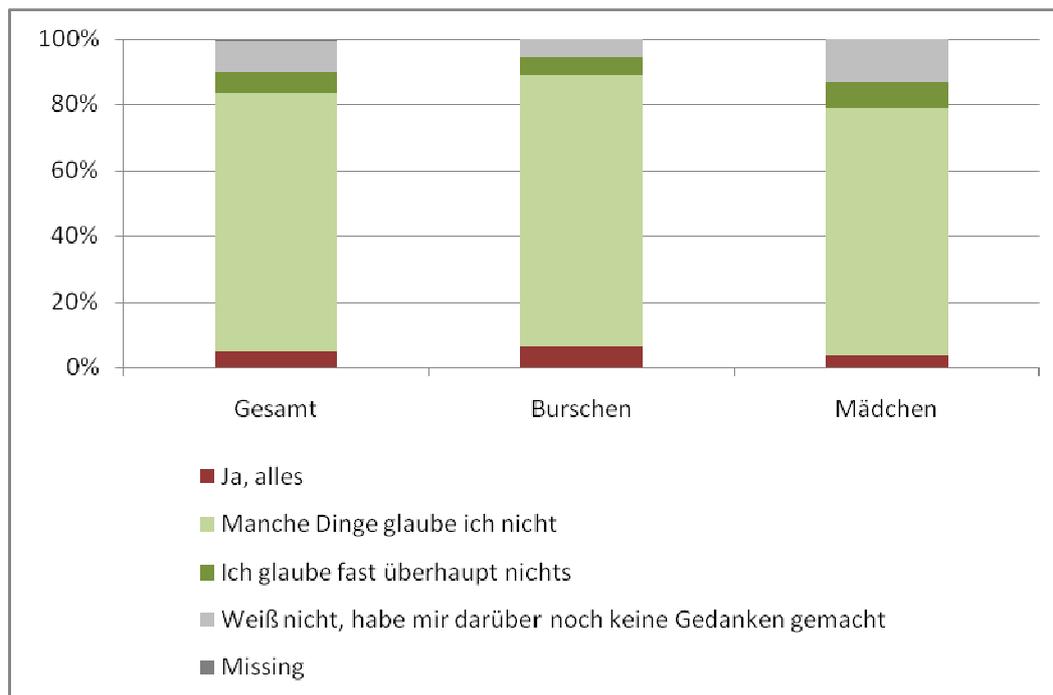


Abbildung 29: Glaubst du, was du im Internet liest?

Frage: Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach, von wem das ist?

Unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) schaut nur ein Drittel (32,5%) meistens nach und knapp 10% immer – 18,2% schauen nie nach (vgl. Tabelle

23 und Abbildung 30), während sich bezüglich Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) keine überzufälligen Unterschiede nachweisen lassen.

Tabelle 23: Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach von wem das ist?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja immer	36 (9,5%)	19 (10,3%)	17 (8,8%)	27 (11,5%)	3 (2,1%)	5 (5,5%)	2 (0,7%)
Schaue meistens nach	123 (32,5%)	59 (32,1%)	64 (33,2%)	73 (31,2%)	117 (80,7%)	35 (38,5%)	31 (10,8%)
Schaue fast nie nach	130 (34,3%)	68 (37,0%)	62 (32,1%)	73 (31,2%)	12 (8,3%)	28 (30,8%)	88 (30,6%)
Nein, überhaupt nie	69 (18,2%)	29 (15,8%)	40 (20,7%)	48 (20,5%)	13 (9,0%)	18 (19,8%)	102 (35,4%)
Weiß nicht	19 (5,0%)			11 (4,7%)		5 (5,5%)	51 (17,7%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.705		.158		.450

Legende: Fisher-Exact-Tests

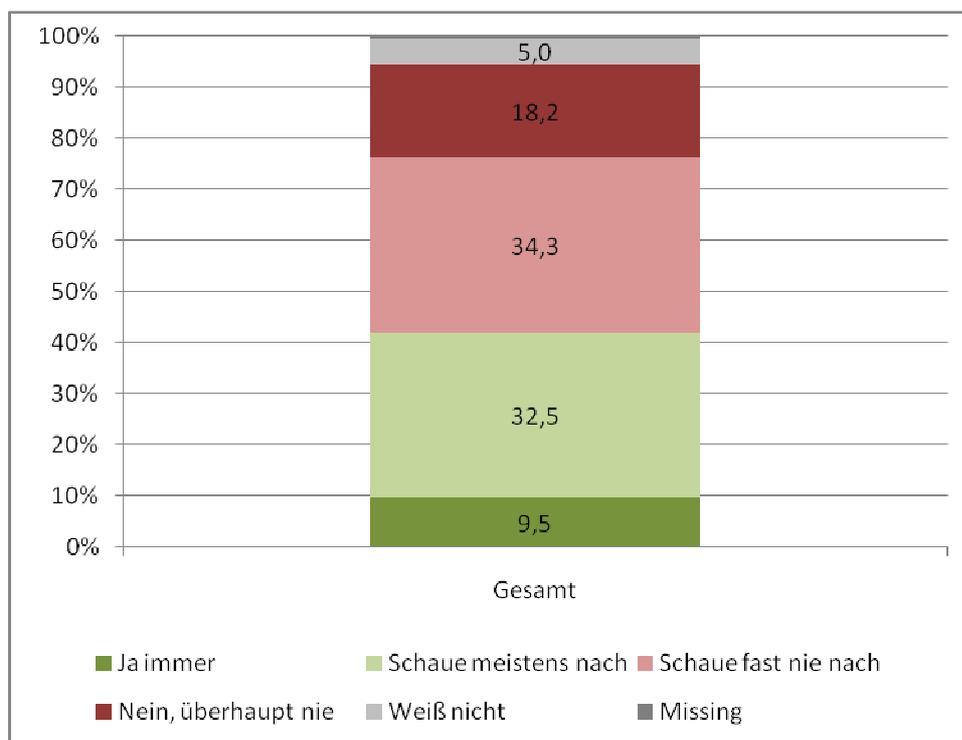


Abbildung 30: Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach von wem das ist?

Frage: Nenne jene Websites/Homepages, die Du am häufigsten ansurfst:

Am häufigsten wird insgesamt ‚youtube‘, gefolgt von ‚netlog‘ und google angesurft – auf Platz 1 findet sich ‚netlog‘ überhaupt am häufigsten (vgl. Tabelle 24). Bei den vielen Einzelnennungen handelt es zumeist um diverse Online-Spiele. Im Geschlechtervergleich ist interessant, dass bei den Mädchen ‚youtube‘ und ‚netlog‘ gleichermaßen auf Platz 1 in der Gesamtwertung liegen, gefolgt von ‚google‘, während sich bei den Burschen eine deutliche

Rangreihe ‚youtube‘, ‚netlog‘, ‚google‘ zeigt. Typische Mädchensites sind: ‚facebook‘, ‚msn‘, ‚uboot‘, ‚myspace‘, ‚yahoo‘ (vgl. Tabelle 25)

Tabelle 24: Websites/Homepages, die am häufigsten angesurft werden

Nennungen	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt
ebay	1	0	3	4
facebook	9	14	9	32
gmx	5	10	5	20
google	34	23	29	86
hotmail	1	3	8	12
knuddels	14	1	3	18
miniclip	6	3	4	13
msn	3	21	7	31
myspace	2	8	0	10
netlog	86	34	22	142
schülerVZ	9	8	1	18
sms	31	11	6	48
szenel	16	14	2	32
uboot	7	4	2	13
wikipedia	5	11	11	27
xkype	0	0	1	1
yahoo	1	6	3	10
youtube	54	84	57	195

Legende: Platz 1 Platz 2 Platz3

Tabelle 25: Websites/Homepages, die am häufigsten angesurft werden - geschlechtsspezifisch

Nennungen	Männlich				Weiblich			
	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt
ebay	1		1	2		0	2	2
facebook	1	3	2	6	8	11	7	26
gmx	1	6	3	10	4	4	2	10
google	18	8	9	35	16	15	20	51
hotmail	1	2	5	8		1	3	4
knuddels	9	0	1	10	5	1	2	8
miniclip	3	1	3	7	3	2	1	6
msn	1	5	2	8	2	16	5	23
myspace	0	3	0	3	2	5	0	7
netlog	24	12	10	46	62	22	12	96
schülerVZ	5	6	1	12	4	2	0	6
sms	15	2	4	21	16	9	2	27
szenel	5	7	2	14	11	7	0	18
uboot	1	1	0	2	6	3	2	11
wikipedia	3	6	6	15	2	5	5	12
xkype	0	0	0	0	0	0	1	1
yahoo	0	0	1	1	1	6	2	9
youtube	29	42	28	99	25	42	29	96

Legende: Platz 1 Platz 2 Platz3

Frage: Welche Websites /Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden kennst du?

Hier wird mit Abstand am häufigsten auf die Homepages der *Kronen Zeitung* zurückgegriffen, gefolgt von den diversen Homepages des *ORF*, oder wieder *Wikipedia* (vgl. Tabelle 26). Bei den diversen Einzelnennungen handelt es sich neben Bemerkungen, dass sie keine Ahnung hätten, oder sie Politik nicht interessiert um Homepages diverser Parteien oder Ministerien. Im Geschlechtervergleich zeigt sich, dass Burschen die Seiten der *Kronen Zeitung* genauso häufig nennen, wie die Seiten des *ORF*, ebenso wie *Wikipedia* und die Seiten des *Kurier* gleich beliebt sind. Bei den Mädchen führt hingegen *die Kronen Zeitung* mit Abstand gefolgt von den Seiten des *ORF*, *Wikipedia* und den Seiten des *Kurier*. Mädchen nennen dabei auch häufiger *Google* und seltener *Help.gv.at* (vgl. Tabelle 27)

Tabelle 26: Websites/Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden

Nennungen	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt
google	7	8	7	22
help.gv.at	7	5	1	13
heute	4	3	4	11
krone	40	23	10	73
kurier	8	8	11	27
orf	41	11	6	58
presse	1	8	2	11
standard	6	6	4	16
wikipedia	16	9	5	30
yahoo	3	2	3	8

Legende: Platz 1 Platz 2 Platz3

Tabelle 27: Websites/Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden - geschlechtsspezifisch

Nennungen	Männlich				Weiblich			
	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Gesamt
google	0	4	4	8	7	4	3	14
help.gv.at	5	4	0	9	2	1	1	4
heute	1	2	3	6	3	1	1	5
krone	16	10	5	31	24	13	5	42
kurier	1	5	6	12	7	3	5	15
orf	25	6	1	32	16	5	5	26
presse	1	3	1	5		5	1	6
standard	4	1	3	8	2	5	1	8
wikipedia	7	1	3	11	9	8	2	19
yahoo		1	1	2	3	1	2	6

Legende: Platz 1 Platz 2 Platz3

1.5. Migrationshintergrund

Frage: In welchem Alter hat du zum ersten Mal einen Computer benutzt?

Jugendliche, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, benutzen den Computer im Schnitt um fast ein Jahr später (Muttersprache Deutsch: $7,6 \pm 2,2$; Muttersprache nicht Deutsch: $8,4 \pm 2,3$; $p=.004$) und das unabhängig vom Geschlecht – rein deskriptiv verstärkt sich dieser Effekt bei den Mädchen noch deutlicher (vgl. Abbildung 31). Der Migrationsindex ist ebenfalls signifikant mit dem Alter korreliert ($\rho=.152$, $p=.005$)

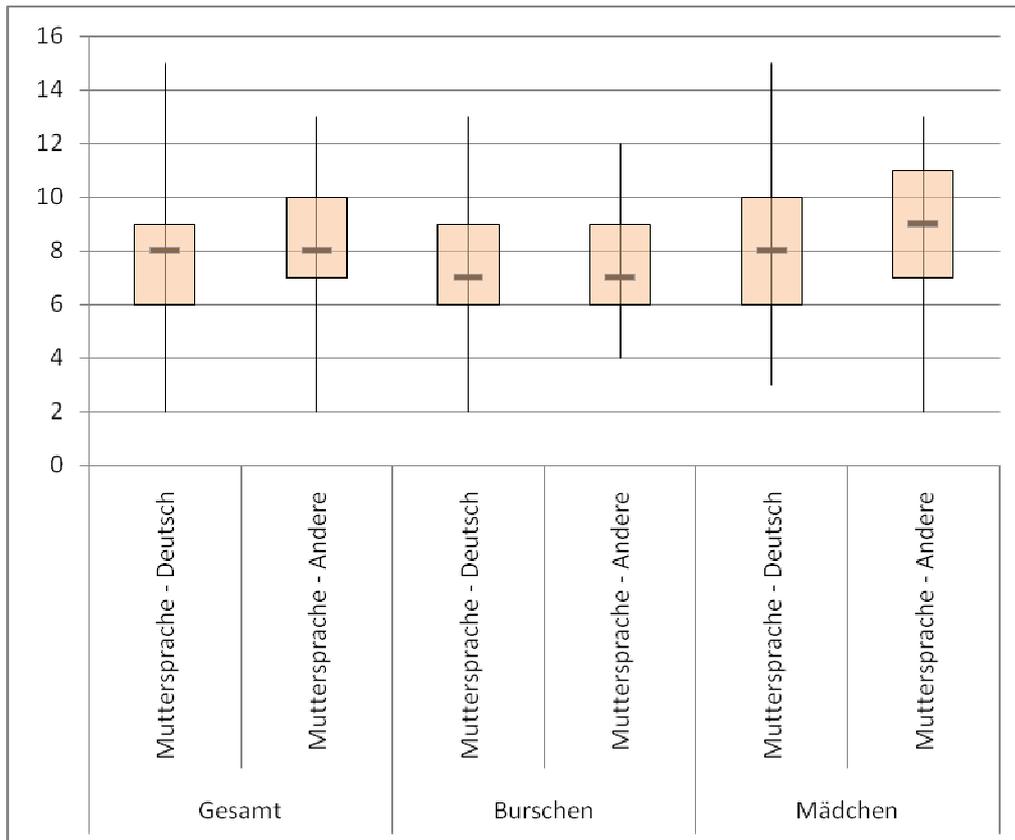


Abbildung 31: Alter in dem zum ersten Mal der Computer benutzt wurde nach Migrationshintergrund und Geschlecht

Frage: Wie wurden Internetfähigkeiten überwiegend erworben...

Jugendliche mit nicht deutscher Muttersprache geben signifikant häufiger an, viel von Freundinnen oder Freunden gelernt zu haben ($p=.049$), dafür geben sie signifikant selten an, dies von ihren Eltern gelernt zu haben ($p=.003$). Bezüglich der anderen möglichen Punkte gibt es keinen Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund (vgl. Abbildung 32).

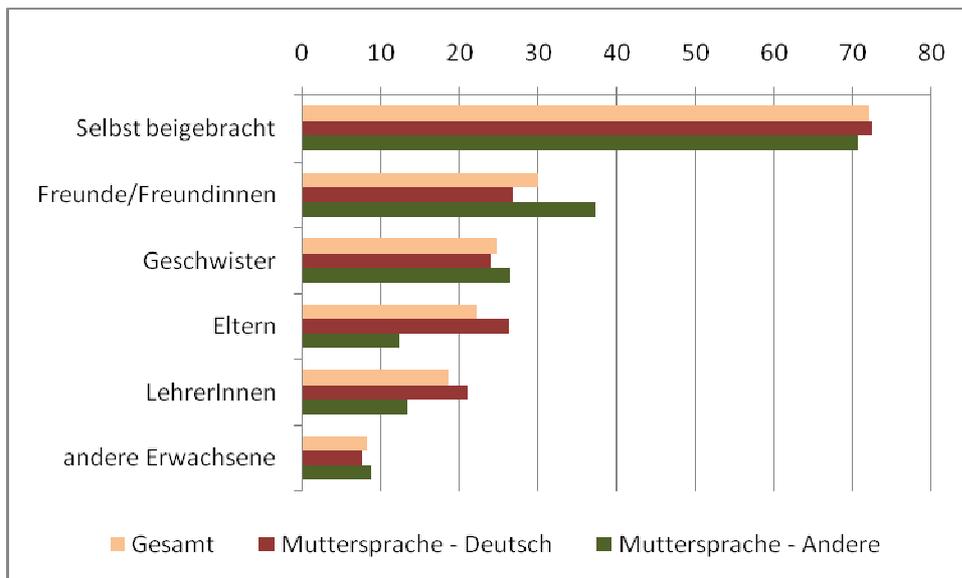


Abbildung 32: Wie hast Du die Internetfähigkeit überwiegend erworben nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Frage: Wozu verwendest du das Internet?

Jugendliche mit nicht deutscher Muttersprache bzw. mit Migrationshintergrund (bezogen auf den Migrationshintergrundsindex) schauen häufiger einfach durch das Internet, was es Neues gibt (Muttersprache Deutsch (ja/nein): $p=.016$; Migrationsindex: $\rho=-.138$, $p=.008$), laden sich häufiger Musik, Software, Bilder, Filme, Klingeltöne und anderes herunter ($p<.001$; Migrationsindex: $\rho=-.179$, $p=.001$), außerdem sehen sie sich häufiger Filme, Musikvideos und kurze Clips ($p=.007$; Migrationsindex: $\rho=-.158$, $p=.002$) und chatten häufiger via Instant Messaging ($p<.001$; Migrationsindex: $\rho=-.236$, $p<.001$), allerdings tauschen sie sich seltener mit anderen Usern aus ($p=.001$; Migrationsindex: $\rho=.171$, $p=.001$). Nur auf Basis des Migrationsindex zeigt sich noch, dass Jugendliche mit höherem Migrationsindex vermehrt in ihrer Community surfen ($\rho=-.138$, $p=.029$). Vergleiche dazu Tabelle 28 und Abbildung 34. Dementsprechend sind Jugendliche, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, signifikant häufiger Unterhaltungs- und Informationssucher ($p=.001$), rein deskriptiv sind sie aber auch vermehrt Kommunikatoren/Netwerker/Profilierte und Produzenten/Selbstdarsteller (vgl. Abbildung 33). Auf Basis der reduzierten Typologie (informierend bzw. produzierend) lassen sich keine systematischen Zusammenhänge mit Muttersprache und Migrationshintergrund nachweisen.

Tabelle 28: Wozu wird das Internet verwendet – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

		Gesamt (n=379)	Muttersprache – Deutsch (n=262)	Muttersprache - Andere (n=113)
Ich schaue einfach durch das Internet, was es Neues gibt	Sehr oft (1)	53 (14,0%)	33 (12,6%)	20 (17,7%)
	Oft (2)	93 (24,5%)	61 (23,3%)	30 (26,5%)
	Manchmal (3)	110 (29,0%)	73 (27,9%)	37 (32,7%)
	Selten (4)	77 (20,3%)	64 (24,4%)	13 (11,5%)
	Nie (5)	39 (10,3%)	29 (11,1%)	10 (8,8%)
	Kenne ich nicht	5 (1,3%)	2 (0,8%)	3 (2,7%)
	Missing	2 (0,5%)		
MW, Md	2,9; 3	3,0; 3	2,7; 3	
p-Wert			.016*	

		Gesamt (n=379)	Muttersprache – Deutsch (n=262)	Muttersprache - Andere (n=113)
Ich lade Musik, Software, Bilder, Filme, Klingeltöne und anderes herunter.	Sehr oft (1)	107 (28,2%)	61 (23,3%)	44 (38,9%)
	Oft (2)	78 (20,6%)	53 (20,2%)	25 (22,1%)
	Manchmal (3)	72 (19,0%)	52 (19,8%)	20 (17,7%)
	Selten (4)	55 (14,5%)	43 (16,4%)	12 (10,6%)
	Nie (5)	59 (15,6%)	49 (18,7%)	10 (8,8%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	4 (1,5%)	2 (1,8%)
	Missing	2 (0,5%)		
	MW, Md	2,7; 3	2,9; 3	2,3; 2
	p-Wert		<.001***	
Ich sehe mir Filme, Musikvideos, kurze Clips an	Sehr oft (1)	168 (44,3%)	106 (40,5%)	61 (54,0%)
	Oft (2)	106 (28,0%)	76 (29,0%)	30 (26,5%)
	Manchmal (3)	63 (16,6%)	47 (17,9%)	15 (13,3%)
	Selten (4)	29 (7,7%)	25 (9,5%)	4 (3,5%)
	Nie (5)	11 (2,9%)	8 (3,1%)	3 (2,7%)
	Kenne ich nicht			
	Missing	2 (0,5%)		
	MW, Md	2,0; 2	2,1; 2	1,7; 1
	p-Wert		.007**	
Ich tausche mich mit anderen Usern aus.	Sehr oft (1)	53 (14,0%)	39 (14,9%)	14 (12,4%)
	Oft (2)	85 (22,4%)	69 (26,3%)	15 (13,3%)
	Manchmal (3)	92 (24,3%)	70 (26,7%)	22 (19,5%)
	Selten (4)	59 (15,6%)	35 (13,4%)	23 (20,4%)
	Nie (5)	73 (19,3%)	42 (16,0%)	31 (27,4%)
	Kenne ich nicht	15 (4,0%)	7 (2,7%)	8 (7,1%)
	Missing	2 (0,5%)		
	MW, Md	3,0; 3	2,9; 3	3,4; 4
	p-Wert		.001**	
Ich chatte via Instant Messaging	Sehr oft (1)	199 (52,5%)	119 (45,4%)	78 (69,0%)
	Oft (2)	67 (17,7%)	45 (17,2%)	22 (19,5%)
	Manchmal (3)	43 (11,3%)	38 (14,5%)	5 (4,4%)
	Selten (4)	22 (5,8%)	19 (7,3%)	3 (2,7%)
	Nie (5)	40 (10,6%)	35 (13,4%)	5 (4,4%)
	Kenne ich nicht	6 (1,6%)	6 (2,3%)	
	Missing	2 (0,5%)		
	MW, Md	2,0; 1	2,2; 2	1,5; 1
	p-Wert		<.001***	

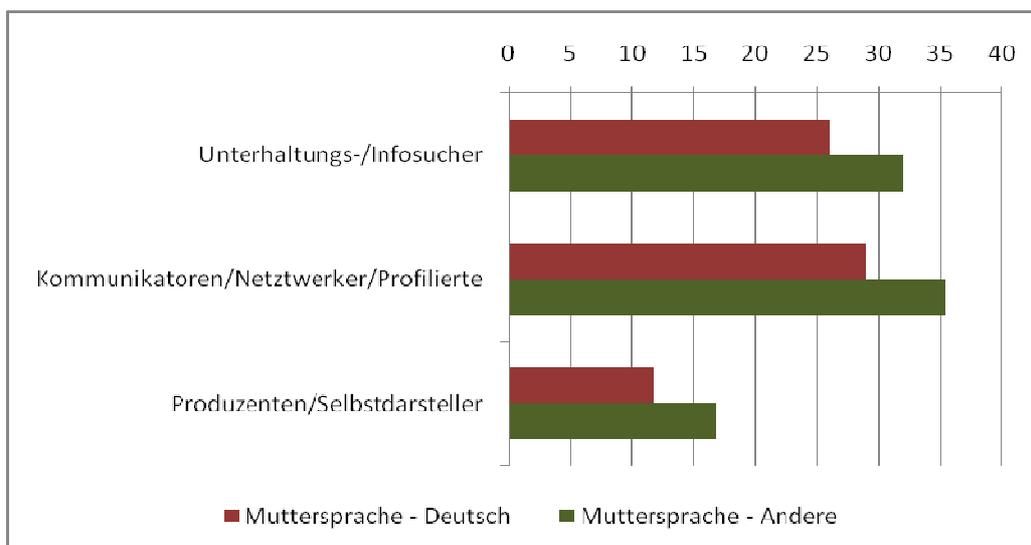


Abbildung 33: Internetnutzertypen nach Migrationshintergrund

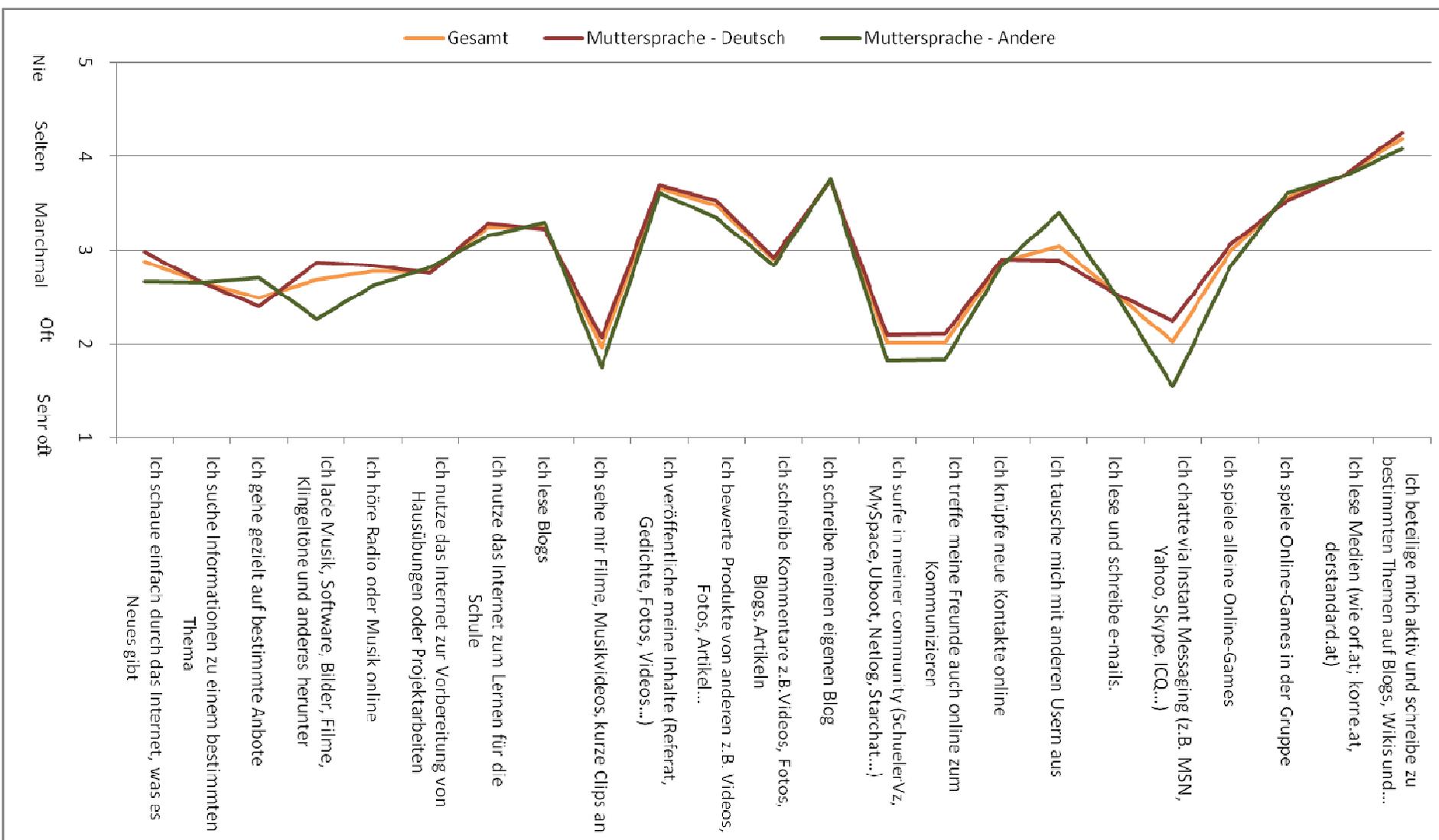


Abbildung 34: Wozu wird das Internet verwendet – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Frage zur Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer-Know-How

Hier zeigt sich nur noch einmal, dass Jugendliche, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, häufiger anführen sich viel Musik aus dem Internet herunterzuladen ($p=.001$, vgl. Abbildung 35)

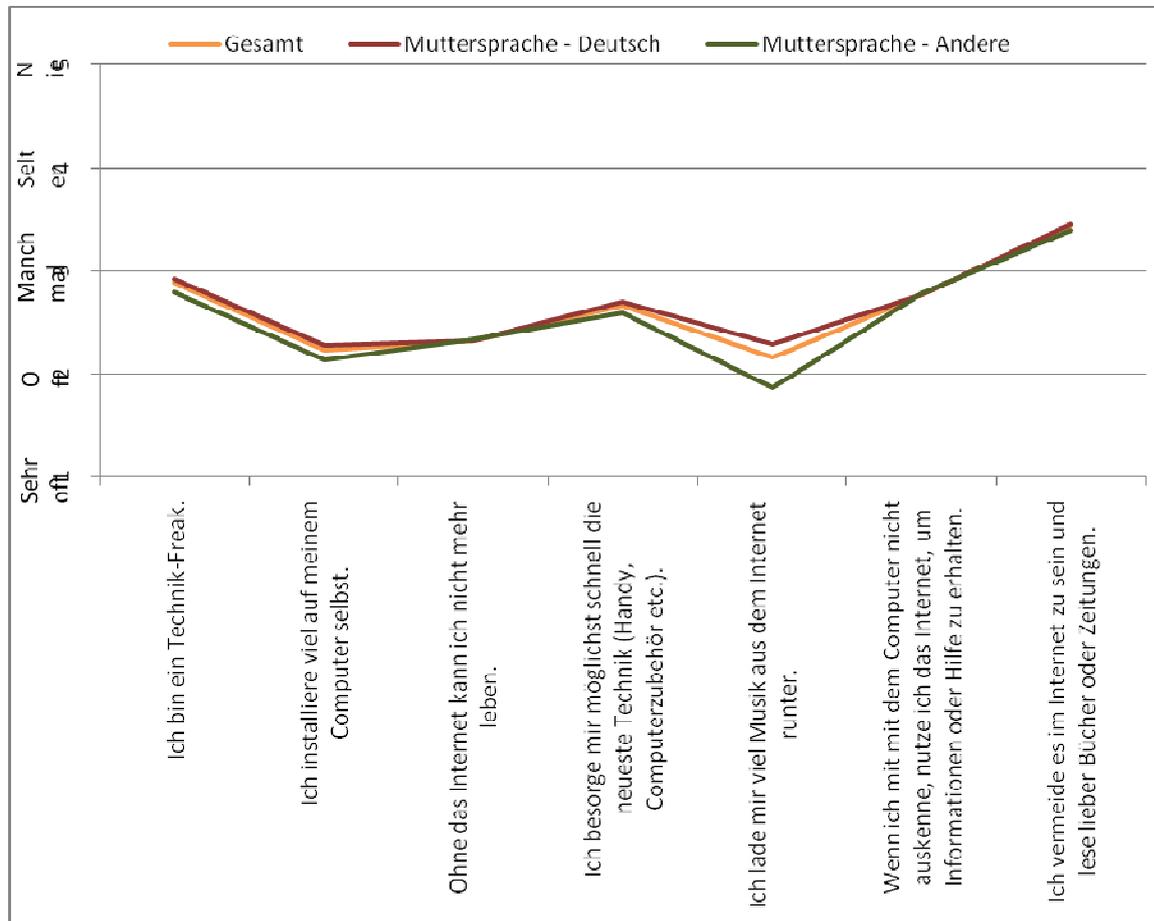


Abbildung 35: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer-Know-How nach Migrationshintergrund

Frage: Glaubst du was du im Internet liest?

Jugendliche mit nicht deutscher Muttersprache glauben häufiger alles oder haben sich noch keine Gedanken darüber gemacht (vgl. Tabelle 29 und Abbildung 36)

Tabelle 29: Glaubst du was du im Internet liest – nach Migrationshintergrund

	Gesamt (n=379)	Muttersprache – Deutsch (n=262)	Muttersprache - Andere (n=113)
Ja, alles	18 (4,7%)	9 (3,4%)	9 (8,0%)
Manche Dinge glaube ich nicht	298 (78,6%)	218 (83,2%)	79 (69,9%)
Ich glaube fast überhaupt nichts	26 (6,9%)	18 (6,9%)	8 (7,1%)
Weiß nicht, habe mir darüber noch keine Gedanken gemacht	35 (9,2%)	17 (6,5%)	17 (15,0%)
Missing	2 (0,5%)		
p-Wert		.009*	

Legende: Fisher-Exact-Test

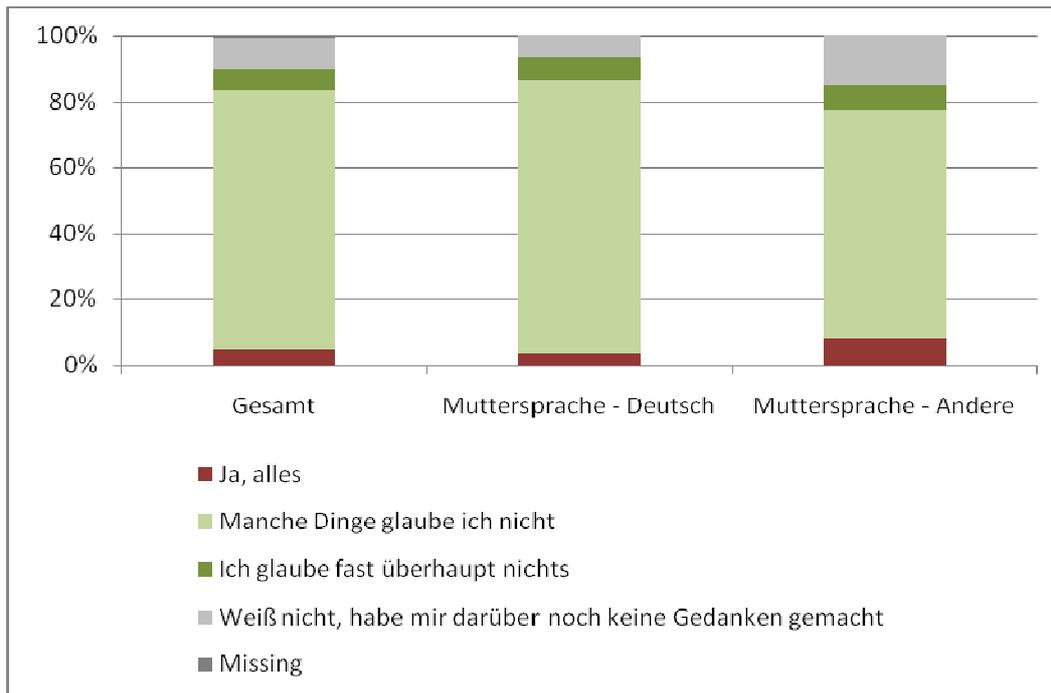


Abbildung 36: Glaubst du alles, was du im Internet liest – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

1.6. Sozialstatus

Jugendliche mit niedrigem und mittlerem Sozialstatus haben seltener einen eigenen Computer zu Hause ($p < .001$) und sind älter, wenn Sie das erste Mal den Computer benutzen ($p = .008$): Niedriger Sozialstatus ($8,8 \pm 2,3$ Jahre), mittlerer Sozialstatus ($8,0 \pm 2,1$ Jahre), hoher Sozialstatus ($7,6 \pm 2,3$ Jahre).

Insbesondere SchülerInnen mit niedrigem Sozialstatus nutzen das Internet deutlich am seltensten für Hausübungen/Projektarbeiten ($p = .047$), surfen viel seltener in ihrer Community ($p = .007$) und treffen sich auch online mit Freunden zum Kommunizieren ($p = .010$). Sowohl Jugendliche mit niedrigem oder nur mittlerem Sozialstatus tauschen sich signifikant seltener mit anderen Usern aus ($p = .001$).

1.7. Einfluss von IKT/NM-Schwerpunkt bezogen auf Hauptschulen

HauptschülerInnen mit IKT/NM-Schwerpunkt unterscheiden sich in einigen Punkten der Internetnutzung (vgl. Abbildung 37): Sie hören häufiger Radio oder Musik online ($p = .002$), sehen sich Filme, Musikvideos oder kurze Clips an ($p = .045$), veröffentlichen eigene Inhalte ($p = .017$), bewerten Produkte von anderen ($p = .001$), schreiben Kommentare ($p = .004$), surfen in ihrer Community ($p = .007$) und chatten via Instant Messaging ($p = .038$). Sie sind demnach häufiger (vgl. Abbildung 38) Kommunikatoren/Netzwerker/Profilierte ($p = .007$, Produzenten/Selbstdarsteller ($p = .003$) und damit produzierende Benutzertypen ($p = .003$, vgl. Abbildung 39). Außerdem laden sie mehr Musik aus dem Internet herunter ($p = .039$).

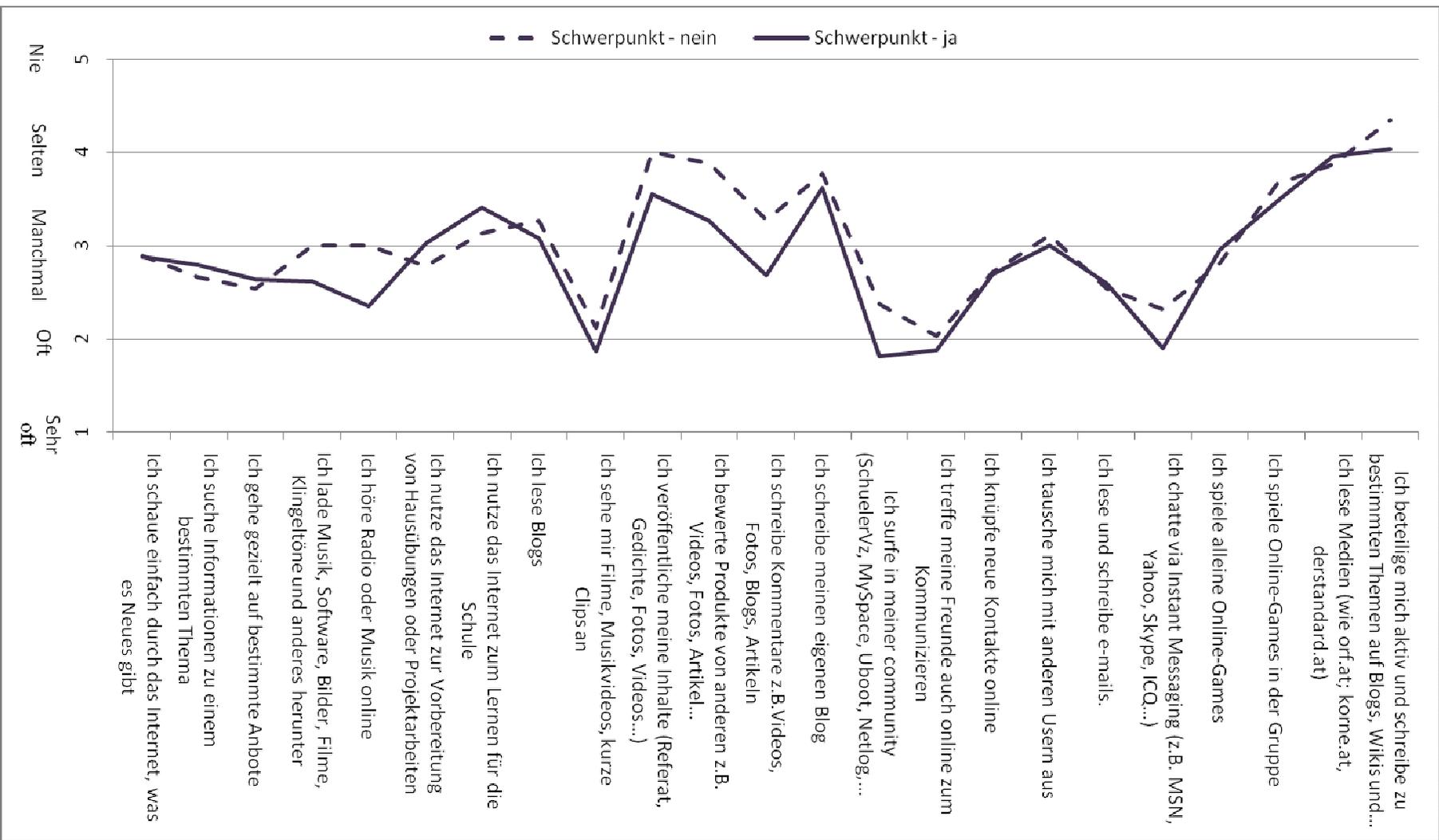


Abbildung 37: Wozu verwendest du das Internet – nach IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein)

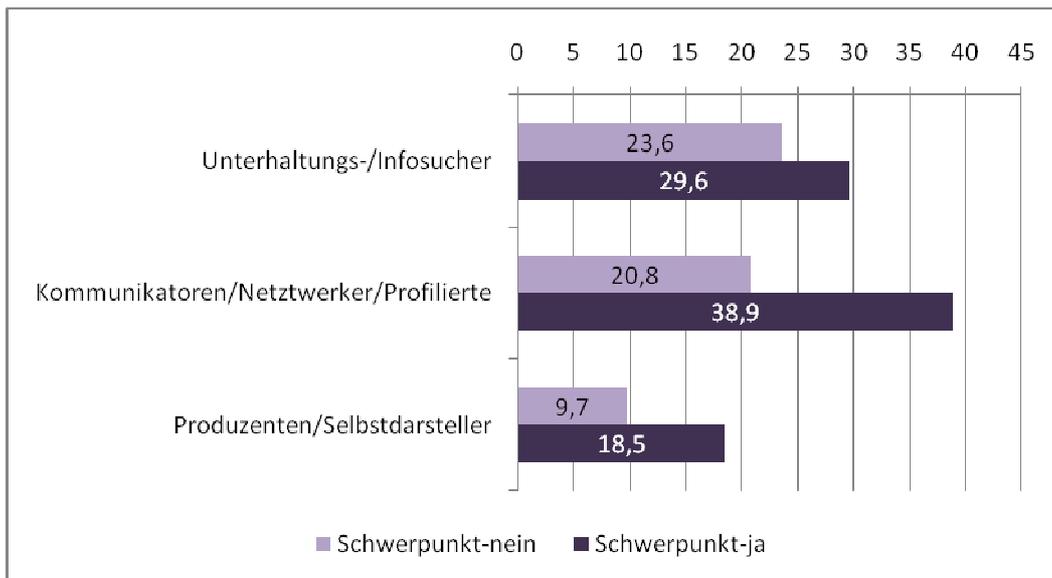


Abbildung 38: Internettypen – nach IKT/NM-Schwerpunkt

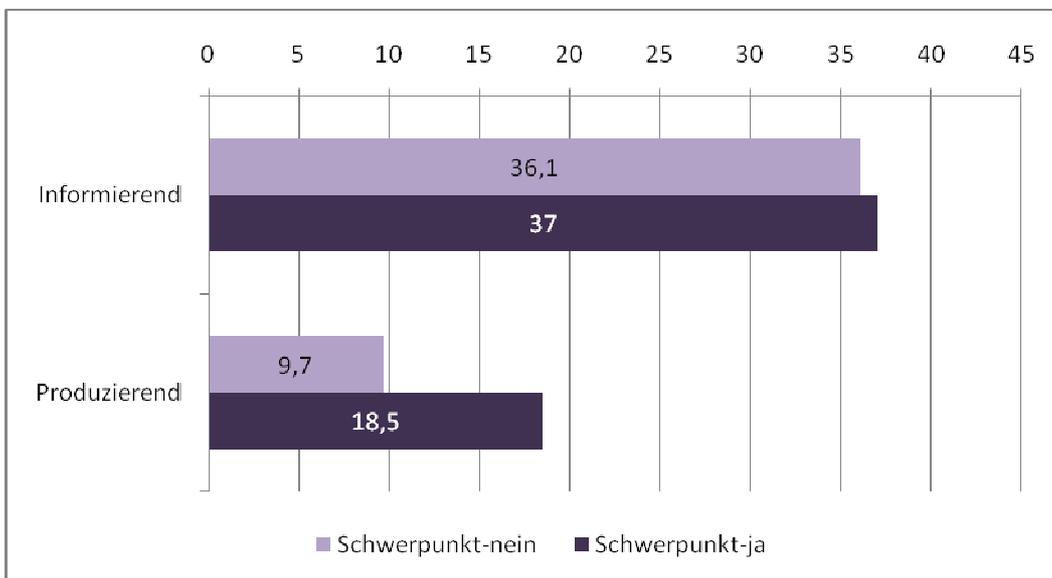


Abbildung 39: Reduzierte Internettypen – nach IKT/NM-Schwerpunkt

2. Internet und Schule

Frage: Benutzt ihr das Internet in der Schule?

Insgesamt geben 93,4% der SchülerInnen an, dass das Internet auch in der Schule benutzt wird – wenig überraschend ist dieser Prozentsatz in Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt mit 96,5% signifikant ($p < .001$) höher als in Schulen ohne IKT/NM-Schwerpunkt (83,5%; vgl. Tabelle 30). Die folgenden Auswertungen beziehen sich somit nur auf SchülerInnen, die diese Frage bejaht haben.

Tabelle 30: Benutzt ihr das Internet in der Schule?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	354 (93,4%)	174 (94,6%)	180 (93,3%)	222 (94,9%)	132 (91,0%)	76 (83,5%)	278 (96,5%)
Nein	20 (5,3%)	9 (4,9%)	11 (5,7%)	9 (3,8%)	11 (7,6%)	14 (15,4%)	6 (2,1%)
Weiß nicht	3 (0,8%)	1 (0,5%)	2 (1,0%)	1 (0,4%)	2 (1,4%)	1 (1,1%)	2 (0,7%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.865		.197		<.001***	

Frage: In welchem Zusammenhang benutzt ihr bzw. du das Internet in der Schule?

Am häufigsten wird das Internet im Unterricht verwendet (81,1%), gefolgt von schulischen Projektarbeiten (59,9%) und Hausübungen (57,9%); zum Lernen für Prüfungen verwenden nur 24,0% das Internet. Dabei zeigt sich aber über alle Kategorien bis auf das ‚Lernen für Prüfungen‘ ein deutlicher Effekt des Schultyps – in Hauptschulen wird das Internet signifikant seltener eingesetzt als in Gymnasien (vgl. Tabelle 31 und Abbildung 40). Auf die Kategorie ‚Anderes‘ gibt es 43 Einträge, die hauptsächlich ‚Spielen und Spiele‘ (11 Nennungen) und ‚Zeitvertreib‘ (9 Nennungen) umfassen.

Tabelle 31: In welchem Zusammenhang benutzt ihr bzw. du das Internet in der Schule?

	Gesamt (n=354)	Burschen (n=174)	Mädchen (n=180)	HS (n=222)	Gym (n=132)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=76)	Ja (n=278)
Im Unterricht	287 (81,1%)	134 (77,0%)	153 (85,0%)	170 (76,6%)	117 (88,6%)	60 (78,9%)	227 (81,7%)
p-Wert		.059		.007**		.621	
Im Rahmen von schulischen Projektarbeiten	212 (59,9%)	100 (57,5%)	112 (62,2%)	120 (54,1%)	92 (69,7%)	51 (67,1%)	161 (57,9%)
p-Wert		.387		.005**		.186	
Bei Hausübungen	161 (57,9%)	52 (29,9%)	55 (30,6%)	49 (22,1%)	58 (43,9%)	20 (26,3%)	87 (31,3%)
p-Wert		.908		<.001***		.481	
Zur Vorbereitung von Referaten	201 (56,8%)	89 (51,1%)	112 (62,2%)	113 (50,9%)	88 (66,7%)	46 (60,5%)	155 (55,8%)
p-Wert		.042*		.004**		.514	
Zum Lernen für Prüfungen	85 (24,0%)	44 (25,3%)	41 (22,8%)	57 (25,7%)	28 (21,2%)	14 (18,4%)	71 (25,5%)

	p-Wert	.620		.370		.227	
Weiß nicht	14 (4,0%)	7 (4,0%)	7 (3,9%)	12 (5,4%)	2 (1,5%)	5 (6,6%)	9 (3,2%)
	p-Wert	1.000		.091		.317	

Legende: Fisher-Exact-Tests

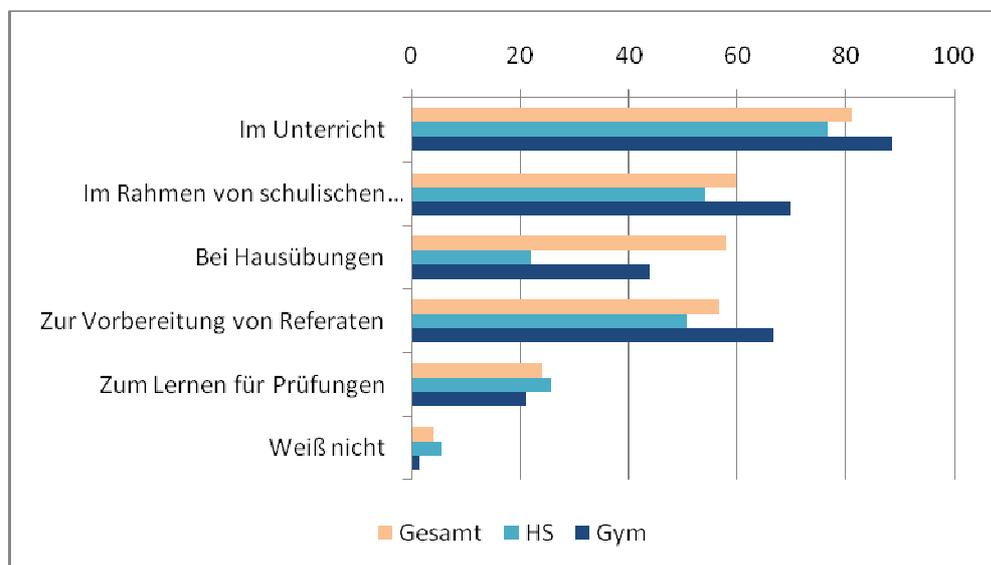


Abbildung 40: In welchem Zusammenhang benutzt ihr bzw. du das Internet in der Schule?

Frage: Wie wird das Internet im Unterricht eingesetzt?

Unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) nutzen etwas mehr als drei Viertel (77,1%) der SchülerInnen für das Internet regelmäßig einen EDV- oder Medienraum, 19,2% tun dies selten und 2% nie. Über einen Projektor wird das Internet nur in 27,1% der Fälle regelmäßig genutzt, wobei das in Gymnasien und Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt deutlich häufiger ist. Nur 10,7% gesamt gesehen, bzw. 20,5% der SchülerInnen in einem Gymnasium sind in einer Notebook-Klasse (vgl. Tabelle 32 und Abbildung 41).

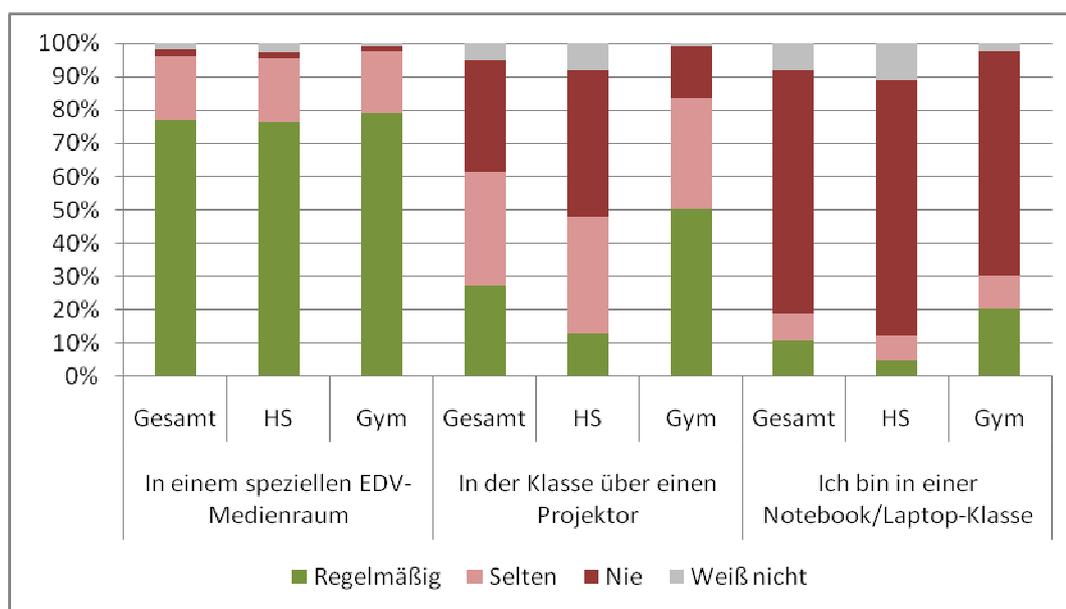


Abbildung 41: Wie wird das Internet im Unterricht eingesetzt?

Tabelle 32: Wie wird das Internet im Unterricht eingesetzt?

		Gesamt (n=354)	Burschen (n=174)	Mädchen (n=180)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
							Nein (n=76)	Ja (n=278)
In einem speziellen EDV- oder Medienraum	Regelmäßig (1)	273 (77,1%)	133 (76,4%)	140 (77,8%)	169 (76,1%)	104 (78,8%)	57 (75,0%)	216 (77,7%)
	Selten (2)	68 (19,2%)	32 (18,4%)	36 (20,0%)	43 (19,4%)	25 (18,9%)	17 (22,4%)	51 (18,3%)
	Nie (3)	6 (1,7%)	4 (2,3%)	2 (1,1%)	4 (1,8%)	2 (1,5%)		6 (2,2%)
	Weiß nicht	7 (2,0%)	5 (2,9%)	2 (1,1%)	6 (2,7%)	1 (0,8%)	2 (2,6%)	5 (1,8%)
	MW, Md	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1
	p-Wert			.960		.792		.768
In der Klasse über Projektor	Regelmäßig (1)	96 (27,1%)	54 (31,0%)	42 (23,3%)	29 (13,1%)	67 (50,8%)	9 (11,8%)	87 (31,3%)
	Selten (2)	121 (34,2%)	52 (29,9%)	69 (38,3%)	77 (34,7%)	44 (33,3%)	32 (42,1%)	89 (32,0%)
	Nie (3)	119 (33,6%)	59 (33,9%)	60 (33,3%)	98 (44,1%)	21 (15,9%)	32 (42,1%)	87 (31,3%)
	Weiß nicht	18 (5,1%)	9 (5,2%)	9 (5,0%)	18 (8,1%)	9 (5,0%)	3 (3,9%)	15 (5,4%)
	MW, Md	2,1; 2	2,0; 2	2,1; 2	2,3; 2	1,7; 1	2,3; 2	2,0; 2
	p-Wert			.419		<.001***		.003**
Ich bin in einer Notebook-Klasse	Regelmäßig (1)	38 (10,7%)	26 (14,9%)	12 (6,7%)	11 (5,0%)	27 (20,5%)		38 (13,7%)
	Selten (2)	29 (8,2%)	9 (5,2%)	20 (11,1%)	16 (7,2%)	13 (9,8%)	6 (7,9%)	23 (8,3%)
	Nie (3)	259 (73,2%)	118 (67,8%)	141 (78,3%)	170 (76,6%)	89 (67,4%)	62 (81,6%)	197 (70,9%)
	Weiß nicht	28 (7,9%)	21 (12,1%)	7 (3,9%)	25 (11,3%)	3 (2,3%)	8 (10,5%)	20 (7,2%)
	MW, Md	28,0; 3	2,6; 3	2,7; 3	2,8; 3	2,5; 3	2,9; 3	2,6; 3
	p-Wert			.189		<.001***		.004**

Legende: Mann & Whitney U-Test

Frage: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?

Am häufigsten wird das Internet im Informatikunterricht benutzt (76,3%), wobei dieser Prozentsatz im Gymnasium mit 84,8% signifikant größer ist ($p=.004$) als gegenüber der Hauptschule. Insgesamt 47,7% nutzen das Internet in Geographie – wieder ist der Prozentsatz im Gymnasium signifikant höher ($p=.036$), 31,6% verwenden es im Geschichteunterricht, wobei hier der Prozentsatz ausnahmsweise bei den Hauptschülern höher liegt ($p=.006$). Im Sprachunterricht wird es in 22,6% der Fälle verwendet und in 11,6% in Bildnerischer Erziehung – in diesen beiden Fächern zeigen sich keine überzufälligen Unterschiede zwischen den beiden Schultypen (vgl. Tabelle 33 und Abbildung 42). Insgesamt $n=139$ SchülerInnen nutzen die offene Antwort ‚andere Fächer, nämlich‘ und geben dabei vornehmlich Mathematik (39 Nennungen), geometrisch Zeichen (30 Nennungen), Deutsch (24 Nennungen), Englisch (21 Nennungen), Physik (12 Nennungen), Musik (9 Nennungen) und Biologie (7 Nennungen) an.

Tabelle 33: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?

	Gesamt (n=354)	Burschen (n=174)	Mädchen (n=180)	HS (n=222)	Gym (n=132)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=76)	Ja (n=278)
Informatik	270 (76,3%)	141 (81,0%)	129 (71,7%)	158 (71,2%)	112 (84,8%)	57 (75,0%)	213 (76,6%)
p-Wert		.045*		.004**		.879	
Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung	112 (31,6%)	55 (31,6%)	57 (31,7%)	82 (36,9%)	30 (22,7%)	27 (35,5%)	85 (30,6%)
p-Wert		1.000		.006**		.487	
Geographie	169 (47,7%)	81 (46,6%)	88 (48,9%)	96 (43,2%)	73 (55,3%)	39 (51,3%)	130 (46,8%)
p-Wert		.672		.036*		.518	
Bildnerische Erziehung	41 (11,6%)	21 (12,1%)	20 (11,1%)	20 (9,0%)	21 (15,9%)	6 (7,9%)	35 (12,6%)
p-Wert		.868		.059		.315	
Im Sprachunterricht	80 (22,6%)	33 (19,0%)	47 (26,1%)	44 (19,8%)	36 (27,3%)	14 (18,4%)	66 (23,7%)
p-Wert		.620		.370		.227	
Alle Fächer	24 (6,8%)	11 (6,3%)	13 (7,2%)	17 (7,7%)	7 (5,3%)	6 (7,9%)	18 (6,5%)
p-Wert		.384		.513		.792	
Kein Fach	7 (2,0%)	3 (1,7%)	4 (2,2%)	7 (3,2%)		1 (1,3%)	6 (2,2%)
p-Wert		1.000		.049*		.708	
Weiß nicht	7 (2,0%)	2 (1,1%)	5 (2,8%)	5 (2,3%)	2 (1,5%)	3 (3,9%)	4 (1,4%)
p-Wert		.449		.717		.354	

Legende: Fisher-Exact-Tests

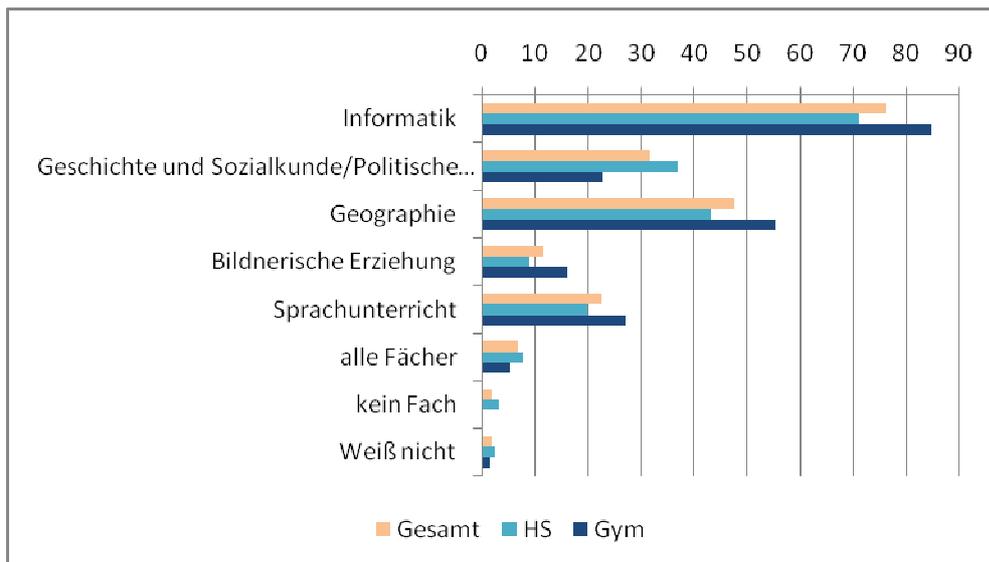


Abbildung 42: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?

Frage: Wie oft habt ihr das Internet in diesem Schuljahr in der Schule schon benutzt?

Unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) nutzten drei Viertel (75,7%) das Internet bereits oft bzw. regelmäßig nur 2 SchülerInnen führen an es noch überhaupt nie benutzt zu haben. (vgl. Tabelle 34 und Abbildung 43)

Tabelle 34: Wie oft habt ihr das Internet in diesem Schuljahr in der Schule schon benutzt?

	Gesamt (n=354)	Burschen (n=174)	Mädchen (n=180)	HS (n=222)	Gym (n=132)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=76)	Ja (n=278)
Regelmäßig/Oft (1)	268 (75,7%)	137 (78,7%)	131 (72,8%)	171 (77,0%)	132 (91,0%)	54 (71,1%)	214 (77,0%)
Selten (2)	75 (21,2%)	35 (20,1%)	40 (22,2%)	43 (19,4%)	11 (7,6%)	21 (27,6%)	54 (19,4%)
Nie (3)	2 (0,6%)	1 (0,6%)	1 (0,6%)	2 (0,9%)		1 (1,3%)	1 (0,4%)
Weiß nicht	9 (2,5%)	1 (0,6%)	8 (4,4%)	6 (2,7%)	3 (2,3%)		9 (3,2%)
MW, Md	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,2; 1	1,3; 1	1,2; 1
p-Wert			.503		.420		.110

Legende: Fisher-Exact-Test

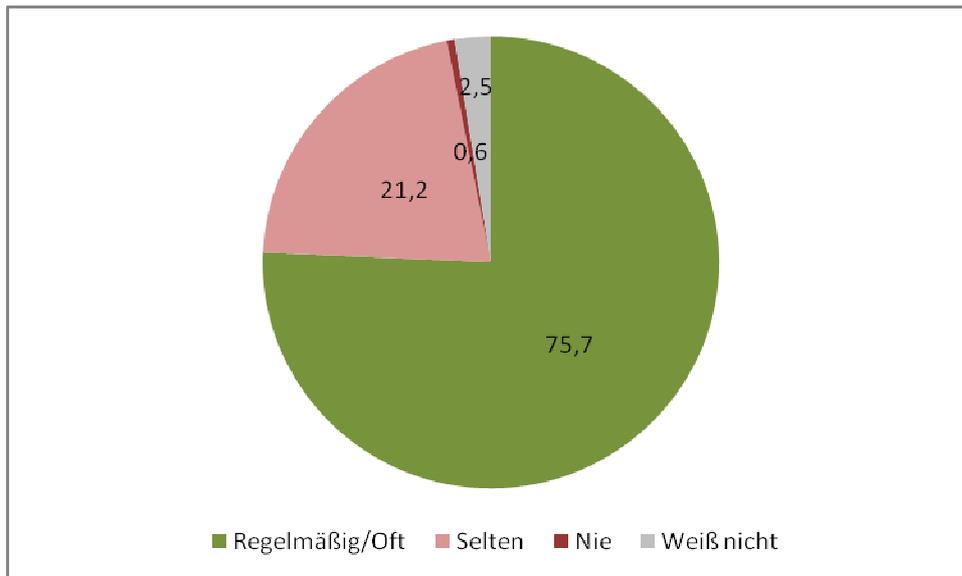


Abbildung 43: Wie oft habt ihr das Internet in diesem Schuljahr in der Schule schon benutzt?

Frage: Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu Hause für die Schule benutzt?

Etwas mehr als die Hälfte aller SchülerInnen benutzt das Internet regelmäßig zu Hause für die Schule, an Gymnasien ist der Prozentsatz mit 70,3% signifikant ($p < .001$) höher als in der Hauptschule (vgl. Tabelle 35 und Abbildung 44; für diese Auswertung wurde wieder die gesamte Fallzahl herangezogen)

Tabelle 35: Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu Hause für die Schule benutzt?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Regelmäßig/Oft (1)	215 (56,7%)	99 (53,8%)	116 (60,1%)	113 (48,3%)	102 (70,3%)	59 (64,8%)	156 (54,2%)
Selten (2)	124 (32,7%)	66 (35,9%)	58 (30,1%)	86 (36,8%)	38 (26,2%)	26 (28,6%)	98 (34,0%)
Nie (3)	27 (7,1%)	14 (7,6%)	13 (6,7%)	25 (10,7%)	2 (1,4%)	6 (6,6%)	21 (7,3%)
Weiß nicht	11 (2,9%)	5 (2,7%)	6 (3,1%)	8 (3,4%)	3 (2,1%)		11 (3,8%)
Missing MW, Md	2 (0,5%) 1,5; 1			2 (0,9%) 1,6; 1			2 (0,7%) 1,3; 1
p-Wert			.211		<.001***		.192

Legende: Fisher-Exact-Test

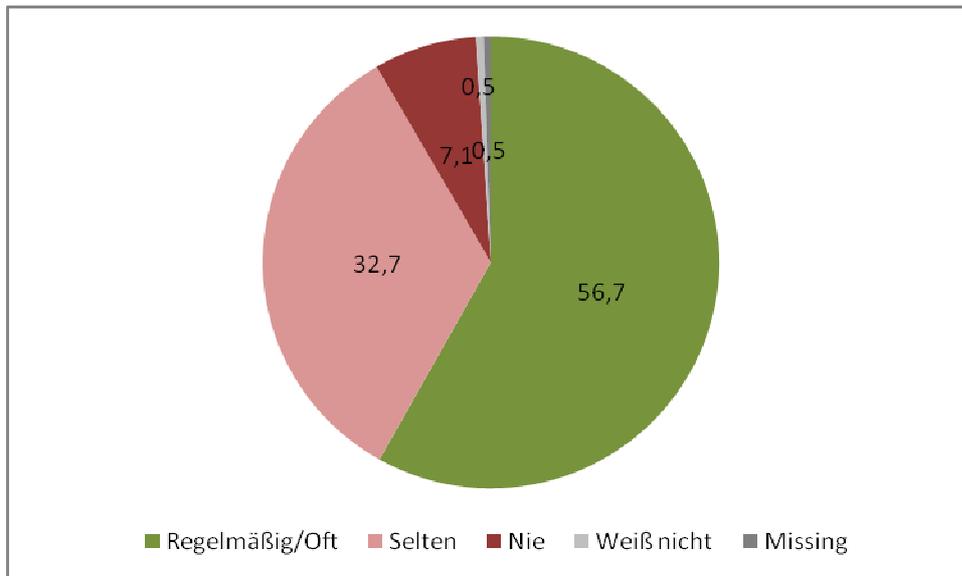


Abbildung 44: Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu Hause für die Schule benutzt?

Frage: Du musst ein Referat zum Thema Klimawandel vorbereiten. Wie informierst Du dich?

Die Mehrheit der SchülerInnen (88,4%) nutzt eine Suchmaschine und verwendet Wikipedia (85,5%); ansonsten werden die Eltern (40,9%) oder FreundInnen befragt (25,6%). Etwas weniger als ein Viertel (23,5%) gehen auf ausgewählte Websites von Organisationen/Vereinen und 18,5% gehen auf ausgewählte Websites von Tageszeitungen. Dabei zeigt sich wiederum ein deutlich signifikanter Unterschied zwischen Hauptschule und Gymnasium – dahingehend, dass bis auf Websites von Regierungen/Parteien, themenspezifische Blogs, andere über Instant Messaging und das generelle Fragen von FreundInnen SchülerInnen eines Gymnasiums immer höhere Prozentsätze aufweisen (vgl. Tabelle 36 und Abbildung 45).

Tabelle 36: Referat Klimawandel

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ich suche über eine Suchmaschine (z.B. Google)	335 (88,4%)	161 (87,5%)	174 (90,2%)	197 (84,2%)	138 (95,2%)	78 (85,7%)	257 (89,2%)
p-Wert		.419		.002**		.338	
Ich verwende Wikipedia	324 (85,5%)	159 (86,4%)	165 (85,5%)	190 (81,2%)	134 (92,4%)	77 (84,6%)	247 (85,8%)
p-Wert		.882		.006**		.729	
Ausgewählte Websites der Ministerien/Parteien, Regierung/Gemeinden	41 (10,8%)	16 (8,7%)	25 (13,0%)	21 (9,0%)	20 (13,8%)	9 (9,9%)	32 (11,1%)
p-Wert		.191		.174		.848	
Ausgewählte Websites der Tageszeitungen	70 (18,5%)	154 (83,7%)	153 (79,3%)	31 (13,2%)	39 (26,9%)	17 (18,7%)	53 (18,4%)
p-Wert		.291		.001**		1.000	
Ausgewählte Websites themenspezifischer Blogs	44 (11,6%)	22 (12,0%)	22 (11,4%)	26 (11,1%)	18 (12,4%)	10 (11,0%)	34 (11,8%)
p-Wert		.874		.743		.855	

Ausgewählte Websites von Organisationen/Vereinen	89 (23,5%)	42 (22,8%)	47 (24,4%)	30 (12,8%)	59 (40,7%)	15 (16,5%)	74 (25,7%)
p-Wert	.808		<.001***		.088		
Ich frage andere über Instant Messaging	50 (13,2%)	24 (13,0%)	26 (13,5%)	25 (10,7%)	25 (17,2%)	9 (9,9%)	41 (14,2%)
p-Wert	1.000		.086		.295		
Ich besuche eine Bücherei	71 (18,7%)	35 (19,0%)	36 (18,7%)	43 (18,4%)	28 (19,3%)	19 (20,9%)	52 (18,1%)
p-Wert	1.000		.893		.644		
Ich frage Freundinnen oder Freunde	97 (25,6%)	40 (21,7%)	57 (29,5%)	63 (26,9%)	34 (23,4%)	29 (31,9%)	68 (23,6%)
p-Wert	.099		.468		.131		
Ich frage meine Eltern	155 (40,9%)	71 (38,6%)	84 (43,5%)	79 (33,8%)	76 (52,4%)	34 (37,4%)	121 (42,0%)
p-Wert	.347		.001**		.463		
Weiß nicht	10 (2,6%)	6 (3,3%)	4 (2,1%)	9 (3,8%)	1 (0,7%)	3 (3,3%)	7 (2,4%)
p-Wert	.535		.063		.709		

Legende: Fisher-Exact-Tests

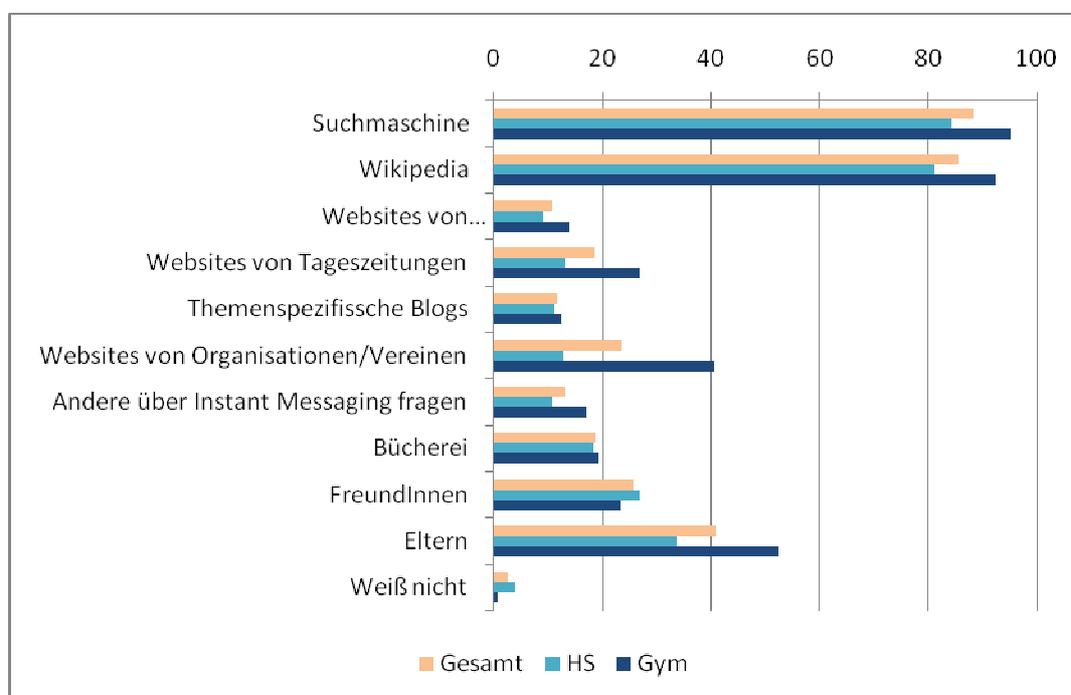


Abbildung 45: Referat Klimawandel

Frage: Ist das Internet deiner Meinung nach eine gute Möglichkeit, um zu lernen?

Ein gutes Drittel (35,6%) sind überzeugt, dass das Internet eine gute Möglichkeit bietet, um zu lernen, 58,6% sind teilweise davon überzeugt – Burschen sind dabei überzufällig ($p=.040$) mehr begeistert als die Mädchen, die mehr zu ‚teils-teils‘ tendieren (vgl. Tabelle 37 und Abbildung 46).

Tabelle 37: Ist das Internet deiner Meinung nach eine gute Möglichkeit, um zu lernen?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	135 (35,6%)	78 (42,4%)	57 (29,5%)	94 (40,2%)	41 (28,3%)	33 (36,3%)	102 (35,4%)
Nein	14 (3,7%)	7 (3,8%)	7 (3,6%)	9 (3,8%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	10 (3,5%)
Teils-Teils	222 (58,6%)	95 (51,6%)	127 (65,8%)	126 (53,8%)	96 (66,2%)	54 (59,3%)	168 (58,3%)
Weiß nicht	6 (1,6%)	4 (2,2%)	2 (1,0%)	3 (1,3%)	3 (2,1%)		6 (2,1%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.040*		.111		.607	

Legende: Fisher-Exact-Test

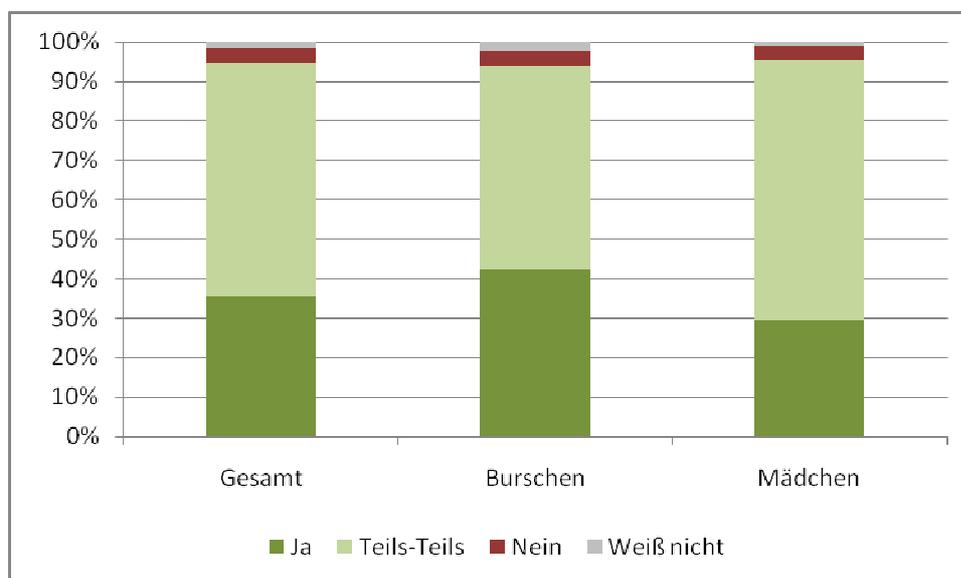


Abbildung 46: Ist das Internet deiner Meinung nach eine gute Möglichkeit, um zu lernen?

Frage: Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?

Die große Mehrheit (90,5 %) der SchülerInnen wurden über gefährliche Inhalte im Internet informiert, SchülerInnen eines Gymnasiums dabei signifikant häufiger ($p=.024$) als SchülerInnen einer Hauptschule (vgl. Tabelle 38 und)

Tabelle 38: Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	343 (90,5%)	164 (89,1%)	179 (92,7%)	205 (87,6%)	138 (95,2%)	83 (91,2%)	260 (90,3%)
Nein	24 (6,3%)	14 (7,6%)	10 (5,2%)	21 (9,0%)	3 (2,1%)	8 (8,8%)	16 (5,6%)
Weiß nicht	10 (2,6%)	6 (3,3%)	4 (2,1%)	6 (2,6%)	4 (2,8%)		10 (3,5%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.510		.024*		.167	

Legende: Fisher-Exact-Test

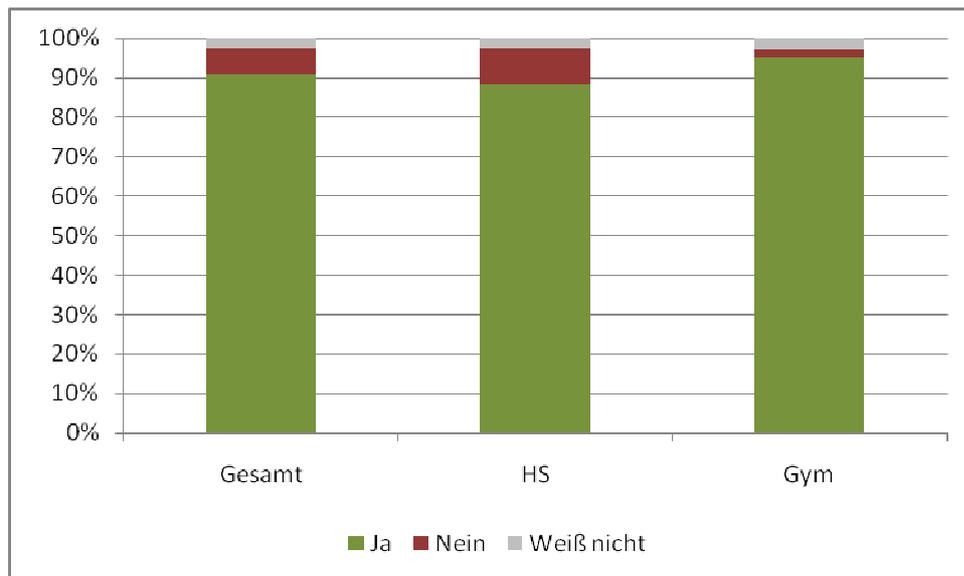


Abbildung 47: Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?

Frage: Wer hat dich darüber informiert?

Die 343 über die Gefahren des Internets informierten SchülerInnen geben am häufigsten (70,3 %) an von den Eltern informiert worden zu sein, gefolgt von Schule/Lehrer/Lehrerin (50,1 %), Freunden (37,3 %) und Geschwistern (22,7 %). Dabei werden Mädchen signifikant häufiger von den Eltern und der Schule informiert ($p=.005$ und $p=.017$) als Burschen; letztere geben häufiger auch ‚Andere‘ als Informationsquelle an. Auch Schüler des Gymnasiums führen signifikant häufiger an ($p=.003$) von der Schule informiert worden zu sein (vgl. Tabelle 39 und Abbildung 48).

Tabelle 39: Wer hat dich darüber informiert?

	Gesamt (n=343)	Burschen (n=164)	Mädchen (n=179)	HS (n=205)	Gym (n=138)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=83)	Ja (n=260)
Meine Eltern	241 (70,3%)	103 (62,8%)	138 (77,1%)	137 (66,8%)	104 (75,4%)	55 (66,3%)	186 (71,5%)
p-Wert		.005**		.093		.408	
Geschwister	78 (22,7%)	38 (23,2%)	40 (22,3%)	45 (22,0%)	33 (23,9%)	22 (26,5%)	56 (21,5%)
p-Wert		.898		.695		.368	
Freunde	128 (37,3%)	67 (40,9%)	61 (34,1%)	73 (35,6%)	55 (39,9%)	30 (36,1%)	98 (37,7%)
p-Wert		.219		.428		.869	
Schule/Lehrer/Lehrerin	172 (50,1%)	71 (43,3%)	101 (56,4%)	89 (43,4%)	83 (60,1%)	40 (48,2%)	132 (50,8%)
p-Wert		.017*		.003**		.707	
Eine Webseite	18 (5,2%)	11 (6,7%)	7 (3,9%)	11 (5,4%)	7 (5,1%)	3 (3,6%)	15 (5,8%)
p-Wert		.333		1.000		.579	
Anderer	47 (13,7%)	31 (18,9%)	16 (8,9%)	27 (13,2%)	20 (14,5%)	8 (9,6%)	39 (15,0%)
p-Wert		.008**		.751		.272	
Weiß nicht	47 (13,7%)	31 (18,9%)	16 (8,9%)	27 (13,2%)	20 (14,5%)	8 (9,6%)	39 (15,0%)
p-Wert		.008**		.751		.272	

Legende: Fisher-Exact-Tests



Abbildung 48: Wer hat dich darüber informiert?

Frage: Habt Ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?

Insgesamt geben nur knapp mehr als die Hälfte der SchülerInnen (56,7 %) an, dass in der Schule besprochen wurde, wie man mit dem Internet umgeht, wobei das Mädchen mit 63,7 % signifikant häufiger ($p < .001$) anführen als Burschen (vgl. Tabelle 40 Abbildung 49).

Tabelle 40: Habt Ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	215 (56,7%)	92 (50,0%)	123 (63,7%)	135 (57,7%)	80 (55,2%)	44 (48,4%)	171 (59,4%)
Nein	114 (30,1%)	73 (39,7%)	41 (21,2%)	66 (28,2%)	48 (33,1%)	34 (37,4%)	80 (27,8%)
Weiß nicht	48 (12,7%)	19 (10,3%)	29 (15,0%)	31 (13,2%)	17 (11,7%)	13 (14,3%)	35 (12,2%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		<.001***		.551		.207	

Legende: Fisher-Exact-Test

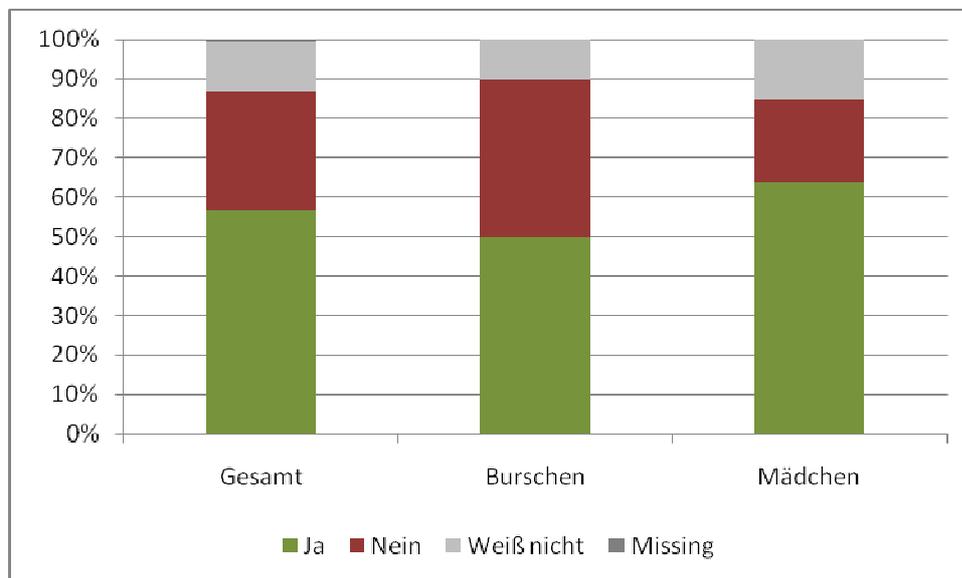


Abbildung 49: Habt Ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?

Frage: Was wurde besprochen?

Bezogen auf die n=215 SchülerInnen, mit denen in der Schule besprochen wurde, wie man mit dem Internet umgeht, wurden zwei Drittel (69,8 %) gezeigt wie das Internet funktioniert und 61,4 % wurden auch auf Sicherheitsrisiken hingewiesen; etwas mehr als die Hälfte (53,0 %) gibt an, dass sie darauf hingewiesen wurde, nicht alles zu glauben was im Internet steht und 27 % gibt an eine allgemeine Information über Medien erhalten zu haben. Dabei zeigen sich eher übereinstimmende Prozentsätze unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein), mit der Ausnahme, dass GymnasiastInnen signifikant häufiger ($p = .035$) anführen, dass sie darauf hingewiesen wurden, nicht alles zu glauben, was im Internet steht (vgl. Tabelle 41 und Abbildung 50). Von der offenen Antwortkategorie machen nur 17 SchülerInnen Gebrauch, wobei vor allem Funktionalität (5 Nennungen),

Vorsicht bei Chats/Internetbekanntschaften (3 Nennungen), Illegalität von Downloads (2 Nennungen) und Problematik von Gewaltvideos (2 Nennungen) genannt werden.

Tabelle 41: Was wurde besprochen?

	Gesamt (n=215)	Burschen (n=92)	Mädchen (n=123)	HS (n=135)	Gym (n=80)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=44)	Ja (n=171)
Wie Internet funktioniert	150 (69,8%)	69 (75,0%)	81 (65,9%)	90 (66,7%)	60 (75,0%)	26 (59,1%)	124 (72,5%)
p-Wert		.177		.221		.098	
Sicherheitsrisiken	132 (61,4%)	62 (67,4%)	70 (56,9%)	82 (60,7%)	50 (62,5%)	28 (63,6%)	104 (60,8%)
p-Wert		.123		.885		.862	
Nicht alles glauben, was im Internet steht	114 (53,0%)	46 (50,0%)	68 (55,3%)	64 (47,4%)	50 (62,5%)	28 (63,6%)	86 (50,3%)
p-Wert		.491		.035*		.129	
Information über Medien allgemein	58 (27,0%)	25 (27,2%)	33 (26,8%)	31 (23,0%)	27 (33,8%)	13 (29,5%)	45 (26,3%)
p-Wert		1.000		.111		.705	
Weiß nicht	15 (7,0%)	7 (7,6%)	8 (6,5%)	11 (8,1%)	4 (5,0%)		15 (8,8%)
p-Wert		.791		.424		.045*	

Legende: Fisher-Exact-Tests

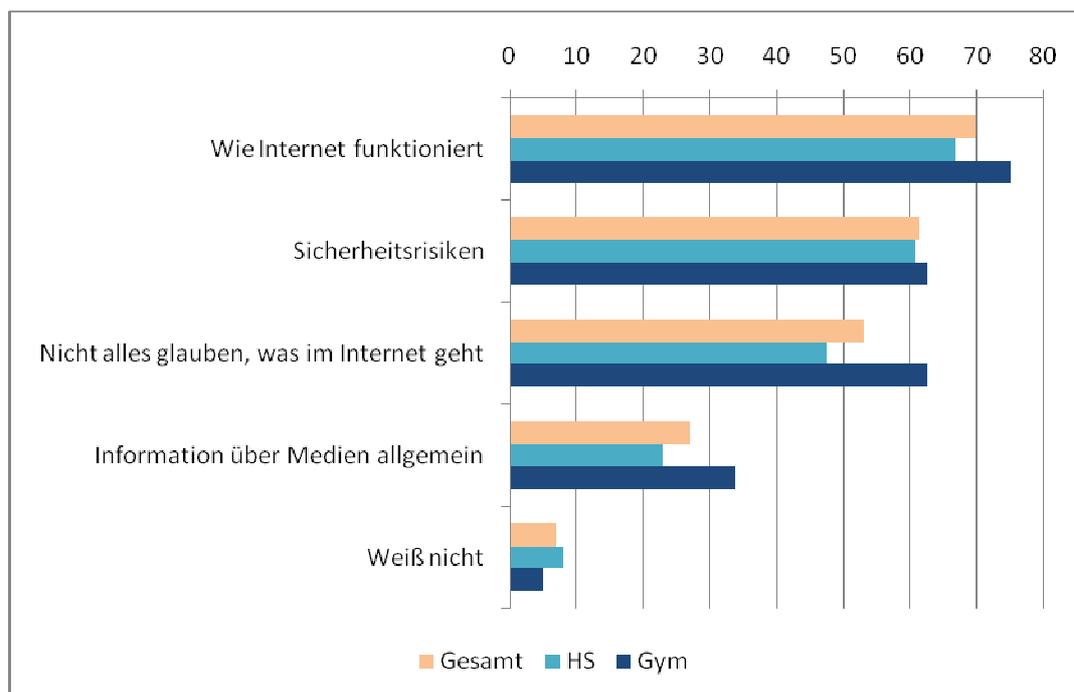


Abbildung 50: Was wurde besprochen?

2.1. Migrationshintergrund

Frage: Benutzt ihr das Internet in der Schule

Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache geben signifikant häufiger an, dass das Internet nicht in der Schule benutzt wird ($p=.016$; vgl. Abbildung 51) und das obwohl diesbezüglich kein Unterschied zwischen Hauptschule und Gymnasium nachweisbar war und

die Verteilung der Jugendlichen mit deutscher und anderer Muttersprache in den Schultypen nicht verschieden war.

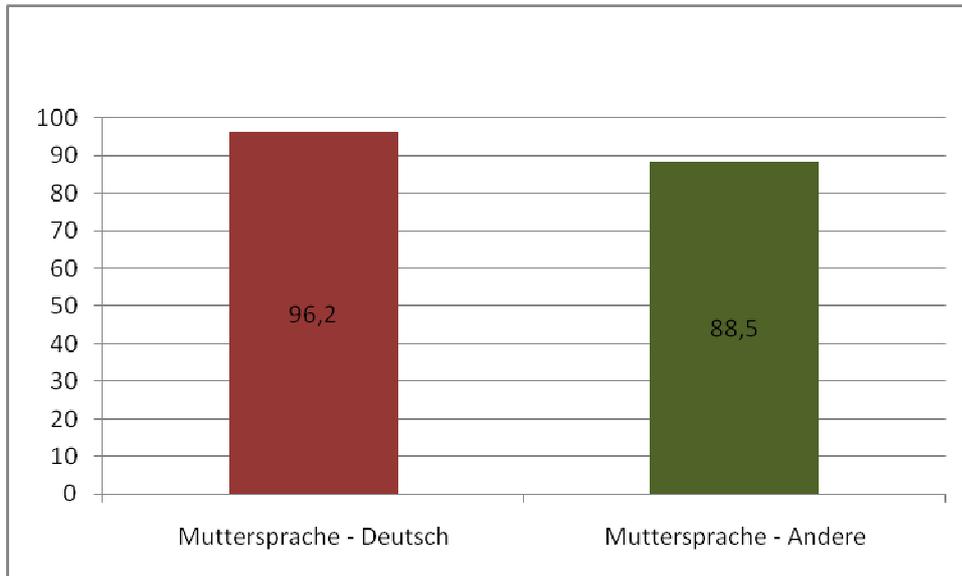


Abbildung 51: Internetnutzung in der Schule nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Frage: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?

Einzig bezogen auf den Informatikunterricht geben Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache bzw. mit Migrationshintergrund seltener an, dass das Internet dort genutzt wird ($p < .001$, vgl. Abbildung 52).

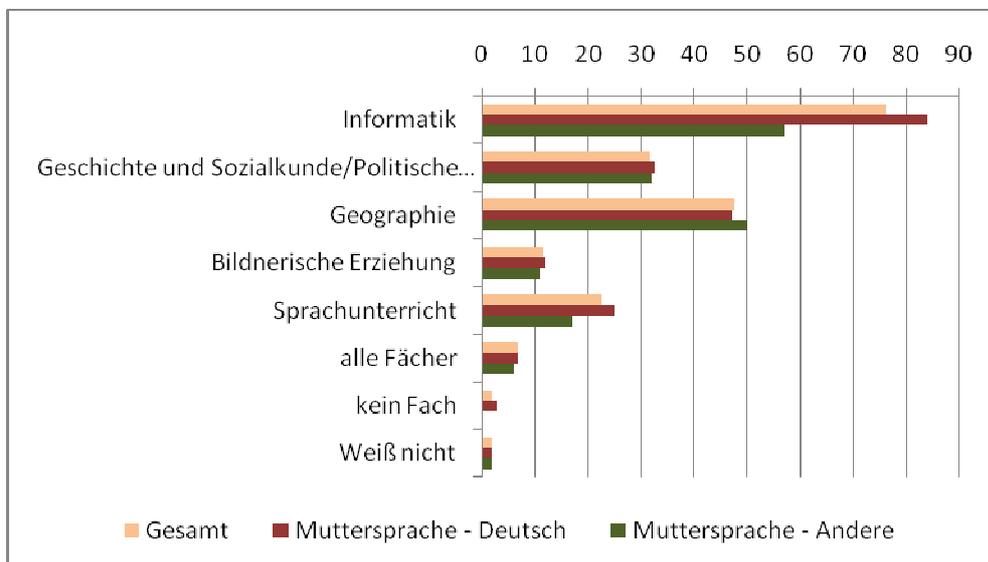


Abbildung 52: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet nach Muttersprache (ja/nein)

Frage: Du musst ein Referat zu Thema Klimawandel vorbereiten. Wie informierst du dich?

Hier sind keine Unterschiede zwischen Jugendlichen mit nicht-deutscher Muttersprache oder deutscher Muttersprache bzw. Migrationshintergrund nachweisbar, mit Ausnahme, dass Kinder mit einer anderen Muttersprache seltener auf ausgewählten Websites von

Organisationen und Vereinen nachschauen würden ($p=.047$) und hoch signifikant seltener ihre Eltern fragen würden ($p<.001$, vgl. Abbildung 53).

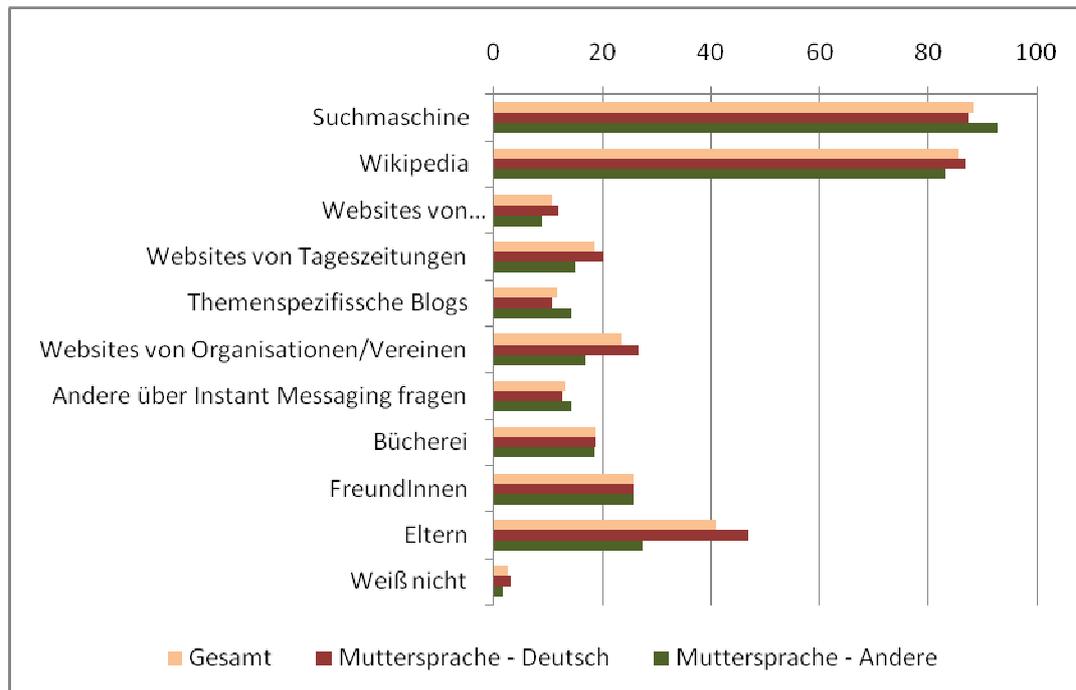


Abbildung 53: Referat Klimawandel nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Frage: Wer hat dich darüber informiert, dass es gefährliche Inhalte im Internet gibt?

Obwohl kein Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und einer prinzipiellen Informiertheit besteht zeigt sich deutlich, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund seltener von den Eltern ($p=.027$), häufiger von den Geschwistern ($p=.004$) und häufiger von Freunden ($p=.027$) auf die Gefahren des Internets aufmerksam gemacht wurden (vgl. Abbildung 54).

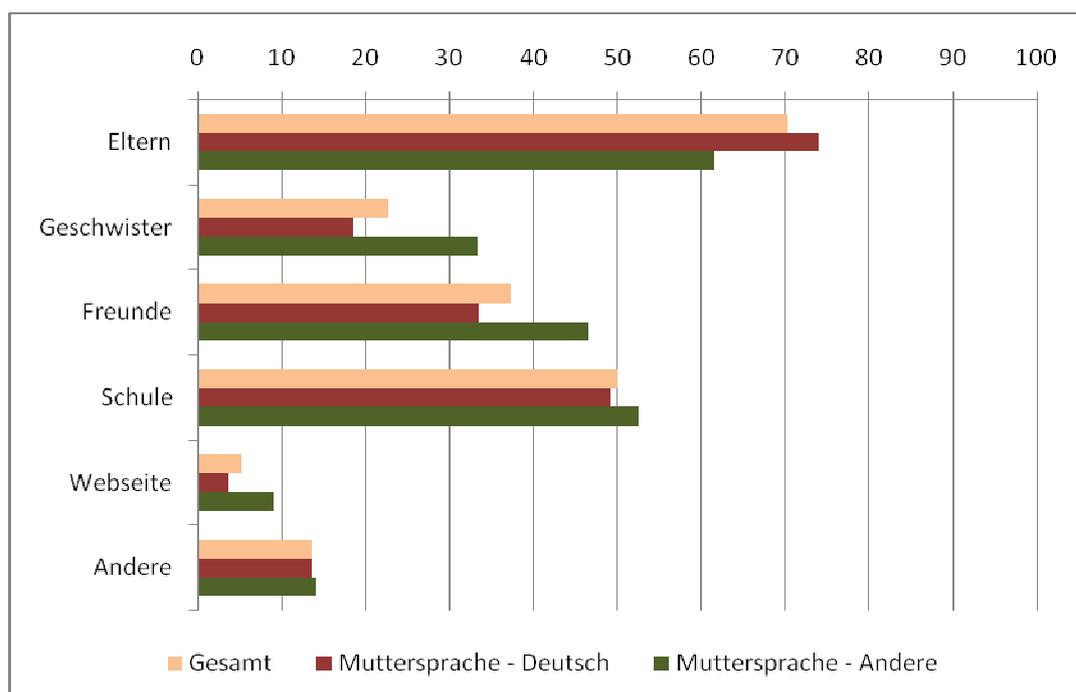


Abbildung 54: Wer hat dich über die Gefahren des Internets informiert? Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Frage: Habt ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?

Jugendliche mit Migrationshintergrund bejahen seltener, dass in der Schule besprochen wurde, wie man mit dem Internet umgeht. Sie wählen häufiger die Antwortkategorie ‚weiß nicht‘ (p=.041, vgl. Abbildung 55).

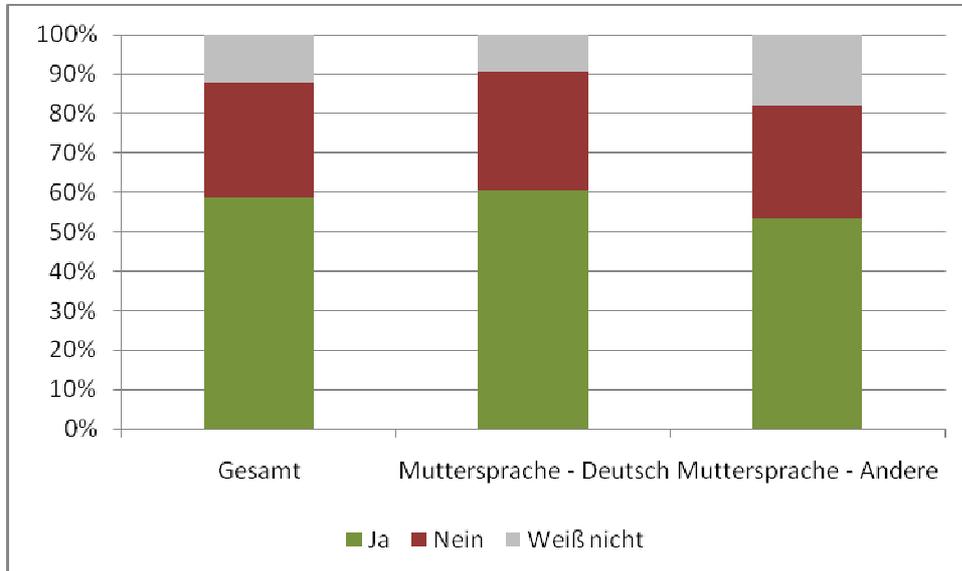


Abbildung 55: Habt ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

Insbesondere geben sie seltener an, dass Ihnen erklärt wurde wie das Internet funktioniert (p=.006), aber häufiger dass sie auf Sicherheitsrisiken (Viren etc.) hingewiesen wurden (p=.049, vgl. Abbildung 56)

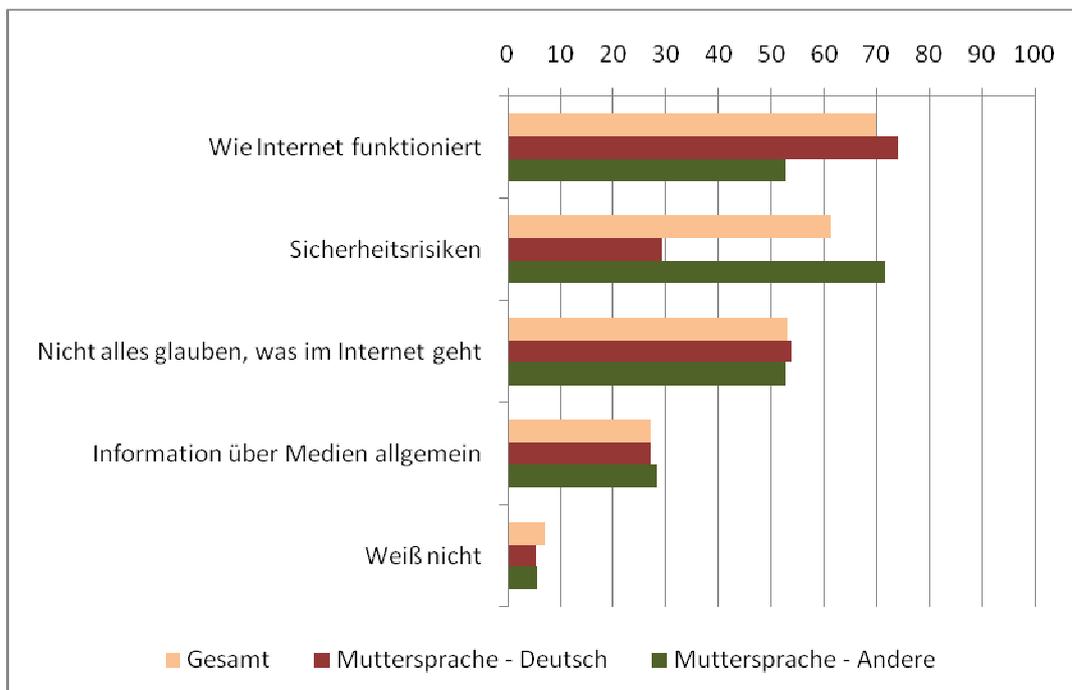


Abbildung 56: Was wurde besprochen? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)

2.2. Sozialstatus

Jugendliche mit niedrigem sozialen Status benutzen das Internet seltener im Informatikunterricht ($p=.011$).

Jene mit niedrigem und insbesondere mittlerem sozialen Status benutzten das Internet selten im Informatikunterricht ($p=.031$), jene mit niedrigem und mittlerem sozialen Status benutzen das Internet seltener zu Hause für die Schule ($p<.001$).

Insbesondere Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus würden ihre Eltern nicht fragen, wenn sie ein Referat zum Klimawandel vorzubereiten hätten ($p=.016$).

2.3. Einfluss von IKT/NM-Schwerpunkt bezogen auf Hauptschulen

Hauptschüler mit IKT/NM-Schwerpunkt nutzen das Internet mehr im Rahmen schulischer Projektarbeiten ($p=.012$) und seltener regelmäßig zu Hause für die Schule ($p=.040$; vgl. Abbildung 57). Sie geben häufiger an (66,7%), dass in der Schule besprochen wird, wie man mit dem Internet umgeht ($p=.017$) – im Gegensatz zu HauptschülerInnen ohne IKT/NM-Schwerpunkt (48,4%). Es wurden auch häufiger Sicherheitsrisiken angesprochen ($p=.040$; IKT/NM-Schwerpunkt: 45,4% vs. kein IKT/NM-Schwerpunkt: 29,7%)

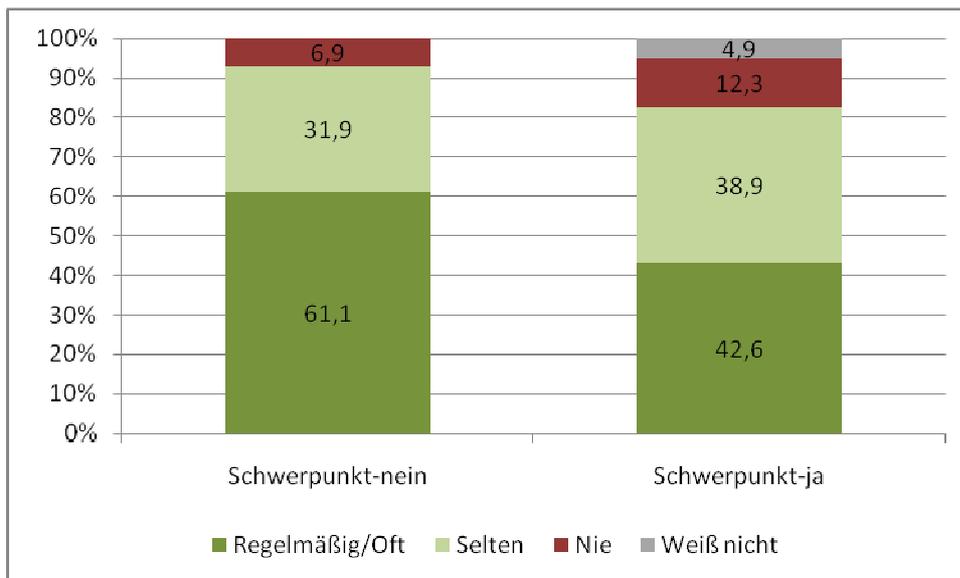


Abbildung 57: Internetverwendung zu Hause – IKT/NM-Schwerpunkt

3. Politikinteresse

Frage: Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?

Auf die Frage , Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?‘ führen nur 24,5 % an sich dafür zu interessieren, davon nur 3,7 % stark, dabei zeigt sich noch ein deutlicher Geschlechterbias – bei den Mädchen interessieren sich nur 14,5 % allgemein für Politik und davon kein einziges stark ($p < .001$), SchülerInnen des Gymnasiums interessieren sich signifikant mehr ($p < .001$) für Politik als solche einer Hauptschule (vgl. Tabelle 42 und

Tabelle 42: Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Stark interessiert (1)	14 (3,7%)	14 (7,6%)		6 (2,6%)	8 (5,5%)	2 (2,2%)	12 (4,2%)
Interessiert (2)	79 (20,8%)	51 (27,7%)	28 (14,5%)	40 (17,1%)	39 (26,9%)	18 (19,8%)	61 (21,2%)
Wenig interessiert (3)	148 (39,1%)	57 (31,0%)	91 (47,2%)	86 (36,8%)	62 (42,8%)	39 (42,9%)	109 (37,8%)
Gar nicht interessiert (4)	120 (31,7%)	52 (28,3%)	68 (35,2%)	88 (37,6%)	32 (22,1%)	30 (33,0%)	90 (31,3%)
Weiß nicht	16 (4,2%)	10 (5,4%)	6 (3,1%)	12 (5,1%)	4 (2,8%)	2 (2,2%)	14 (4,9%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	3,0; 3	2,8; 3	3,2; 3	3,2; 3	2,8; 3	1,6; 1	1,3; 1
p-Wert		<.001***		<.001***		.571	

Legende: Mann & Whitney U-Test

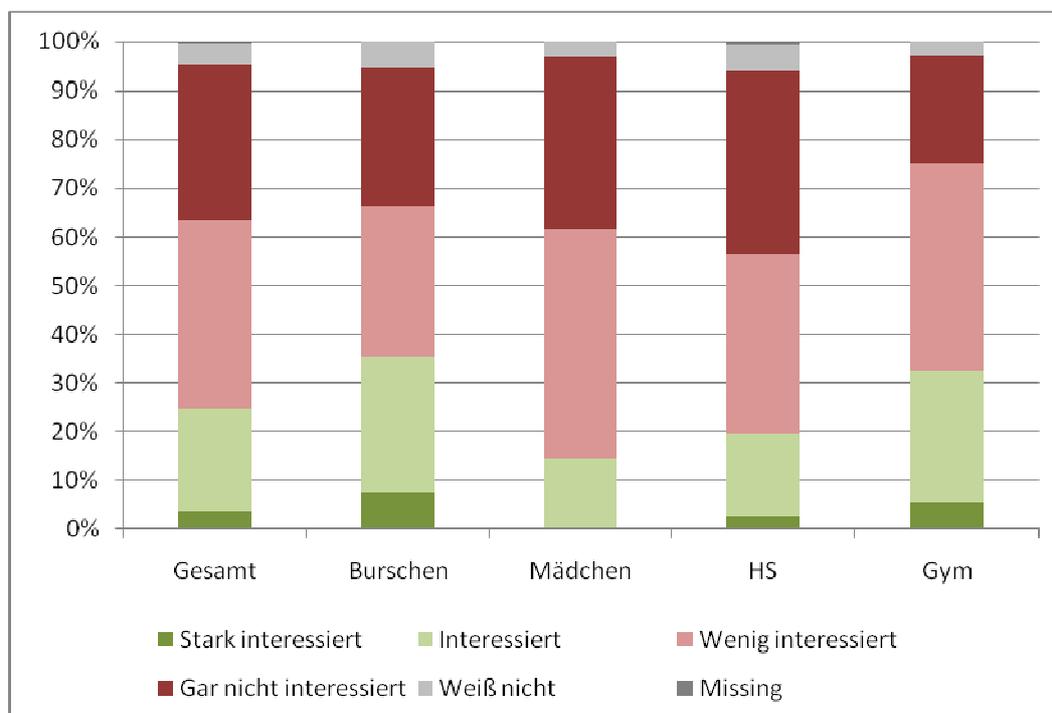


Abbildung 58: Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?

Frage: Wie sehr interessieren dich die folgenden Themenbereiche?

Auf die Frage „Wie sehr interessierst Du Dich für die folgenden Themenbereiche?“ bekundet die Gesamtheit der SchülerInnen das meiste Interesse an ‚Rechten junger Menschen‘, ‚Medien‘ und ‚Gesundheit‘ und das geringste Interesse an ‚Politischen Systemen‘, ‚Infrastruktur‘, ‚Zivilcourage‘ und ‚Aktuelle politische Ereignisse in Österreich‘. (Für die detaillierte Auflistung des Antwortverhaltens gesamt, sowie segregiert nach Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) siehe Tabelle 43 und für die graphische Darstellung des Antwortverhaltens in der Gesamtstichprobe. Abbildung 59 zeigt das gemittelte Antwortverhalten in der Gesamtstichprobe.).

Dabei zeigen sich jedoch in der Mehrheit der Themenbereiche zum Teil gravierende ($p < .001$) Geschlechtsunterschiede: so sind Mädchen signifikant weniger an den aktuellen politischen Ereignissen in Österreich, EU und Europa, Globalisierung, Infrastruktur, Integration von AusländerInnen, Internet und Demokratie, Medien, politischer Beteiligung, politischen Systemen, Umwelt und Klimawandel, Zeitgeschichte und Zivilcourage interessiert, einzig an Chancengleichheit für Männer und Frauen sind sie signifikant interessierter als die Burschen – wobei das Thema aber auch gerade einmal etwas mehr als die Hälfte der Mädchen interessiert (55,5% vgl. Abbildung 60)

Deutlich weniger Unterschiede gibt es in Abhängigkeit vom Schultyp, außer dass GymnasiastInnen sich etwas mehr für Globalisierung, Medien, politische Beteiligung, politische Systeme, Schuldemokratie, Umwelt und Klimawandel, Zeitgeschichte und Zivilcourage interessieren (vgl. auch Abbildung 61).

Im Hinblick auf die Unterscheidung nach IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) zeigt sich nur, dass SchülerInnen ohne so einen Schwerpunkt etwas mehr Interesse für Zeitgeschichte zeigen ($p = .031$).

Tabelle 43: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
							Nein (n=91)	Ja (n=288)
Aktuelle politische Ereignisse in Österreich	Stark interessiert (1)	33 (8,7%)	26 (14,1%)	7 (3,6%)	18 (7,7%)	15 (10,3%)	5 (5,5%)	28 (9,7%)
	Interessiert (2)	113 (29,8%)	60 (32,6%)	53 (27,5%)	67 (28,6%)	46 (31,7%)	29 (31,9%)	84 (29,2%)
	Wenig interessiert (3)	157 (41,4%)	62 (33,7%)	95 (49,2%)	95 (40,6%)	62 (42,8%)	41 (45,1%)	116 (40,3%)
	Nicht interessiert (4)	74 (19,5%)	36 (19,6%)	38 (19,7%)	52 (22,2%)	22 (15,2%)	16 (17,6%)	58 (20,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,7; 3	2,6; 3	2,8; 3	2,8; 3	2,6; 3	2,7; 3	2,7; 3
	p-Wert		.006**		.107		.843	
Bildung und Ausbildungsmöglichkeiten	Stark interessiert (1)	90 (23,7%)	43 (23,4%)	47 (24,4%)	60 (25,6%)	30 (20,7%)	20 (22,0%)	70 (24,3%)
	Interessiert (2)	157 (41,4%)	82 (44,6%)	75 (38,9%)	93 (39,7%)	64 (44,1%)	34 (37,4%)	123 (42,7%)
	Wenig interessiert (3)	100 (26,4%)	48 (26,1%)	52 (26,9%)	60 (25,6%)	40 (27,6%)	31 (34,1%)	69 (24,0%)
	Nicht interessiert (4)	30 (7,9%)	11 (6,0%)	19 (9,8%)	19 (8,1%)	11 (7,6%)	6 (6,6%)	24 (8,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,2; 2	2,1; 2	2,2; 2	2,2; 2	2,2; 2	2,3; 2	2,2; 2
	p-Wert		.488		.496		.318	
Chancengleichheit von Männern und Frauen	Stark interessiert (1)	63 (16,6%)	20 (10,9%)	43 (22,3%)	38 (16,2%)	25 (17,2%)	14 (15,4%)	49 (17,0%)
	Interessiert (2)	128 (33,8%)	64 (34,8%)	64 (33,2%)	75 (32,1%)	53 (36,6%)	30 (33,0%)	98 (34,0%)
	Wenig interessiert (3)	118 (31,1%)	62 (33,7%)	56 (29,0%)	76 (32,5%)	42 (29,0%)	32 (35,2%)	86 (29,9%)
	Nicht interessiert (4)	68 (17,9%)	38 (20,7%)	30 (15,5%)	43 (18,4%)	25 (17,2%)	15 (16,5%)	53 (18,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,5; 2	2,6; 3	2,4; 2	2,5; 3	2,5; 2	2,5; 3	2,5; 2
	p-Wert		.010*		.454		.780	
EU und Europa	Stark interessiert (1)	40 (10,6%)	29 (15,8%)	11 (5,7%)	23 (9,8%)	17 (11,7%)	8 (8,8%)	32 (11,1%)
	Interessiert (2)	120 (31,7%)	65 (35,3%)	55 (28,5%)	71 (30,3%)	49 (33,8%)	25 (27,5%)	95 (33,0%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Wenig interessiert (3)	160 (42,2%)	73 (39,7%)	87 (45,1%)	94 (40,2%)	66 (45,5%)	44 (48,4%)	116 (40,3%)
	Nicht interessiert (4)	57 (15,0%)	17 (9,2%)	40 (20,7%)	44 (18,8%)	13 (9,0%)	14 (15,4%)	43 (14,9%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,6; 3	2,4; 2	2,8; 3	2,7; 3	2,5; 3	2,7; 3	2,6; 3
	p-Wert		<.001***		.076		.267	
Gesundheit	Stark interessiert (1)	110 (29,0%)	49 (26,6%)	61 (31,6%)	62 (26,5%)	48 (33,1%)	24 (26,4%)	86 (29,9%)
	Interessiert (2)	152 (40,1%)	76 (41,3%)	76 (39,4%)	92 (39,3%)	60 (41,4%)	33 (36,3%)	119 (41,3%)
	Wenig interessiert (3)	80 (21,1%)	42 (22,8%)	38 (19,7%)	51 (21,8%)	29 (20,0%)	24 (26,4%)	56 (19,4%)
	Nicht interessiert (4)	35 (9,2%)	17 (9,2%)	18 (9,3%)	27 (11,5%)	8 (5,5%)	10 (11,0%)	25 (8,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	2,1; 2	2,1; 2	2,1; 2	2,2; 2	2,0; 2	2,2; 2	2,1; 2	
p-Wert		.347		.052		.181		
Gewalt- und Konfliktvermeidung	Stark interessiert (1)	102 (26,9%)	51 (27,7%)	51 (26,4%)	64 (27,4%)	38 (26,2%)	27 (29,7%)	75 (26,0%)
	Interessiert (2)	147 (38,8%)	69 (37,5%)	78 (40,4%)	86 (36,8%)	61 (42,1%)	27 (29,7%)	120 (41,7%)
	Wenig interessiert (3)	88 (23,2%)	44 (23,9%)	44 (22,8%)	55 (23,5%)	33 (22,8%)	24 (26,4%)	64 (22,2%)
	Nicht interessiert (4)	40 (10,6%)	20 (10,9%)	20 (10,4%)	27 (11,5%)	13 (9,0%)	13 (14,3%)	27 (9,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	2,2; 2	2,2; 2	2,2; 2	2,2; 2	2,1; 2	2,3; 2	2,2; 2	
p-Wert		.954		.699		.461		
Globalisierung	Stark interessiert (1)	47 (12,4%)	27 (14,7%)	20 (10,4%)	25 (10,7%)	22 (15,2%)	8 (8,8%)	39 (13,5%)
	Interessiert (2)	113 (29,8%)	68 (37,0%)	45 (23,3%)	70 (29,9%)	43 (29,7%)	25 (27,5%)	88 (30,6%)
	Wenig interessiert (3)	139 (36,7%)	60 (32,6%)	79 (40,9%)	75 (32,1%)	64 (44,1%)	37 (40,7%)	102 (35,4%)
	Nicht interessiert (4)	78 (20,6%)	29 (15,8%)	49 (25,4%)	62 (26,5%)	16 (11,0%)	21 (23,1%)	57 (19,8%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
MW, Md	2,7; 3	2,5; 2	2,8; 3	2,8; 3	2,5; 3	2,8; 3	2,6; 3	

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
p-Wert			.001**		.021*		.161	
Infrastruktur (z.B. Verkehr, Energie, öffentliche Einrichtungen und Netze)	Stark interessiert (1)	35 (9,2%)	23 (12,5%)	12 (6,2%)	22 (9,4%)	13 (9,0%)	6 (6,6%)	29 (10,1%)
	Interessiert (2)	87 (23,0%)	57 (31,0%)	30 (15,5%)	60 (25,6%)	27 (18,6%)	20 (22,0%)	67 (23,3%)
	Wenig interessiert (3)	158 (41,7%)	66 (35,9%)	92 (47,7%)	90 (38,5%)	68 (46,9%)	43 (47,3%)	115 (39,9%)
	Nicht interessiert (4)	97 (25,6%)	38 (20,7%)	59 (30,6%)	60 (25,6%)	37 (25,5%)	22 (24,2%)	75 (26,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,8; 3		2,6; 3	3,0; 3	2,8; 3	2,9; 3	2,9; 3
p-Wert			<.001***		.390		.648	
Integration von Ausländern und Ausländerinnen	Stark interessiert (1)	76 (20,1%)	49 (26,6%)	27 (14,0%)	42 (17,9%)	34 (23,4%)	15 (16,5%)	61 (21,2%)
	Interessiert (2)	102 (26,9%)	49 (26,6%)	53 (27,5%)	69 (29,5%)	33 (22,8%)	21 (23,1%)	81 (28,1%)
	Wenig interessiert (3)	125 (33,0%)	55 (29,9%)	70 (36,3%)	69 (29,5%)	56 (38,6%)	39 (42,9%)	86 (29,9%)
	Nicht interessiert (4)	74 (19,5%)	31 (16,8%)	43 (22,3%)	52 (22,2%)	22 (15,2%)	16 (17,6%)	58 (20,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,5; 3		2,4; 2	2,7; 3	2,6; 3	2,5; 3	2,6; 3
p-Wert			.005**		.363		.301	
Internet und Demokratie	Stark interessiert (1)	85 (22,4%)	62 (33,7%)	23 (11,9%)	50 (21,4%)	35 (24,1%)	16 (17,6%)	69 (24,0%)
	Interessiert (2)	147 (38,8%)	63 (34,2%)	84 (43,5%)	89 (38,0%)	58 (40,0%)	36 (39,6%)	111 (38,5%)
	Wenig interessiert (3)	100 (26,4%)	39 (21,2%)	61 (31,6%)	59 (25,2%)	41 (28,3%)	29 (31,9%)	71 (24,7%)
	Nicht interessiert (4)	45 (11,9%)	20 (10,9%)	25 (13,0%)	34 (14,5%)	11 (7,6%)	10 (11,0%)	35 (12,2%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,3; 2		2,1; 2	2,5; 2	2,3; 2	2,2; 2	2,4; 2
p-Wert			<.001***		.225		.268	
Medien	Stark interessiert (1)	136 (35,9%)	77 (41,8%)	59 (30,6%)	70 (29,9%)	66 (45,5%)	32 (35,2%)	104 (36,1%)
	Interessiert (2)	134 (35,4%)	60 (32,6%)	74 (38,3%)	83 (35,5%)	51 (35,2%)	33 (36,3%)	101 (35,1%)
	Wenig interessiert (3)	70 (18,5%)	30 (16,3%)	40 (20,7%)	47 (20,1%)	23 (15,9%)	16 (17,6%)	54 (18,8%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Nicht interessiert (4)	37 (9,8%)	17 (9,2%)	20 (10,4%)	32 (13,7%)	5 (3,4%)	10 (11,0%)	27 (9,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,0; 2	1,9; 2	2,1; 2	2,2; 2	1,8; 2	2,0; 2	2,0; 2
	p-Wert		.044*		<.001***		.828	
Politische Beteiligung	Stark interessiert (1)	47 (12,4%)	34 (18,5%)	13 (6,7%)	24 (10,3%)	23 (15,9%)	7 (7,7%)	40 (13,9%)
	Interessiert (2)	93 (24,5%)	51 (27,7%)	42 (21,8%)	48 (20,5%)	45 (31,0%)	18 (19,8%)	75 (26,0%)
	Wenig interessiert (3)	155 (40,9%)	63 (34,2%)	92 (47,7%)	106 (45,3%)	49 (33,8%)	51 (56,0%)	104 (36,1%)
	Nicht interessiert (4)	82 (21,6%)	36 (19,6%)	46 (23,8%)	54 (23,1%)	28 (19,3%)	15 (16,5%)	67 (23,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,7; 3	2,5; 3	2,9; 3	2,8; 3	2,6; 3	2,8; 3	2,7; 3
	p-Wert		.001**		.010*		.337	
Politisches System (z.B. Parlament, Verfassung und Gesetz)	Stark interessiert (1)	28 (7,4%)	23 (12,5%)	5 (2,6%)	14 (6,0%)	14 (9,7%)	8 (8,8%)	20 (6,9%)
	Interessiert (2)	76 (20,1%)	46 (25,0%)	30 (15,5%)	40 (17,1%)	36 (24,8%)	12 (13,2%)	64 (22,2%)
	Wenig interessiert (3)	168 (44,3%)	77 (41,8%)	91 (47,2%)	105 (44,9%)	63 (43,4%)	46 (50,5%)	122 (42,4%)
	Nicht interessiert (4)	105 (27,7%)	38 (20,7%)	67 (34,7%)	73 (31,2%)	32 (22,1%)	25 (27,5%)	80 (27,8%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,9; 3	2,7; 3	3,1; 3	3,0; 3	2,8; 3	3,0; 3	2,9; 3
	p-Wert		<.001***		.009**		.548	
Sicherheit	Stark interessiert (1)	97 (25,6%)	52 (28,3%)	45 (23,3%)	60 (25,6%)	37 (25,5%)	21 (23,1%)	76 (26,4%)
	Interessiert (2)	160 (42,2%)	83 (45,1%)	77 (39,9%)	93 (39,7%)	67 (46,2%)	38 (41,8%)	122 (42,4%)
	Wenig interessiert (3)	81 (21,4%)	32 (17,4%)	49 (25,4%)	46 (19,7%)	35 (24,1%)	25 (27,5%)	56 (19,4%)
	Nicht interessiert (4)	39 (10,3%)	17 (9,2%)	22 (11,4%)	33 (14,1%)	6 (4,1%)	7 (7,7%)	32 (11,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,2; 2	2,1; 2	2,2; 2	2,2; 2	2,1; 2	2,2; 2	2,2; 2
	p-Wert		.061		.250		.535	
Sozialsystem	Stark interessiert	60 (15,8%)	32 (17,4%)	28 (14,5%)	41 (17,5%)	19 (13,1%)	13 (14,3%)	47 (16,3%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	(1)							
	Interessiert (2)	127 (33,5%)	61 (33,2%)	66 (34,2%)	62 (26,5%)	65 (44,8%)	22 (24,2%)	105 (36,5%)
	Wenig interessiert (3)	123 (32,5%)	59 (32,1%)	64 (33,2%)	82 (35,0%)	41 (28,3%)	41 (45,1%)	82 (28,5%)
	Nicht interessiert (4)	67 (17,7%)	32 (17,4%)	35 (18,1%)	47 (20,1%)	20 (13,8%)	15 (16,5%)	52 (18,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,5; 3	2,5; 2	2,5; 3	2,6; 3	2,4; 2	2,6; 3	2,5; 2
	p-Wert		.596		.089		.136	
Rechte junger Menschen	Stark interessiert (1)	177 (46,7%)	91 (49,5%)	86 (44,6%)	106 (45,3%)	71 (49,0%)	41 (45,1%)	136 (47,2%)
	Interessiert (2)	133 (35,1%)	60 (32,6%)	73 (37,8%)	77 (32,9%)	56 (38,6%)	31 (34,1%)	102 (35,4%)
	Wenig interessiert (3)	37 (9,8%)	19 (10,3%)	18 (9,3%)	24 (10,3%)	13 (9,0%)	15 (16,5%)	22 (7,6%)
	Nicht interessiert (4)	30 (7,9%)	14 (7,6%)	16 (8,3%)	25 (10,7%)	5 (3,4%)	4 (4,4%)	26 (9,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	1,8; 2	1,8; 2	1,8; 2	1,9; 2	1,7; 2	1,8; 2	1,8; 2
	p-Wert		.466		.161		.633	
Schuldemokratie	Stark interessiert (1)	117 (30,9%)	66 (35,9%)	51 (26,4%)	59 (25,2%)	58 (40,0%)	27 (29,7%)	90 (31,3%)
	Interessiert (2)	119 (31,4%)	52 (28,3%)	67 (34,7%)	66 (28,2%)	53 (36,6%)	29 (31,9%)	90 (31,3%)
	Wenig interessiert (3)	98 (25,9%)	48 (26,1%)	50 (25,9%)	73 (31,2%)	25 (17,2%)	27 (29,7%)	71 (24,7%)
	Nicht interessiert (4)	43 (11,3%)	18 (9,8%)	25 (13,0%)	34 (14,5%)	9 (6,2%)	8 (8,8%)	35 (12,2%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,2; 2	2,1; 2	2,3; 2	2,4; 2	1,9; 2	2,2; 2	2,2; 2
	p-Wert		.123		<.001***		.923	
Umwelt und Klimawandel	Stark interessiert (1)	89 (23,5%)	51 (27,7%)	38 (19,7%)	44 (18,8%)	45 (31,0%)	19 (20,9%)	70 (24,3%)
	Interessiert (2)	124 (32,7%)	60 (32,6%)	64 (33,2%)	80 (34,2%)	44 (30,3%)	27 (29,7%)	97 (33,7%)
	Wenig interessiert (3)	101 (26,6%)	48 (26,1%)	53 (27,5%)	58 (24,8%)	43 (29,7%)	29 (31,9%)	72 (25,0%)
	Nicht interessiert (4)	63 (16,6%)	25 (13,6%)	38 (19,7%)	50 (21,4%)	13 (9,0%)	16 (17,6%)	47 (16,3%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,4; 2	2,3; 2	2,5; 2	2,5; 2	2,2; 2	2,5; 2	2,3; 2
	p-Wert		.042*		.004**		.282	
Zeitgeschichte	Stark interessiert (1)	80 (21,1%)	52 (28,3%)	28 (14,5%)	42 (17,9%)	38 (26,2%)	26 (28,6%)	54 (18,8%)
	Interessiert (2)	88 (23,2%)	48 (26,1%)	40 (20,7%)	48 (20,5%)	40 (27,6%)	23 (25,3%)	65 (22,6%)
	Wenig interessiert (3)	121 (31,9%)	50 (27,2%)	71 (36,8%)	80 (34,2%)	41 (28,3%)	25 (27,5%)	96 (33,3%)
	Nicht interessiert (4)	88 (23,2%)	34 (18,5%)	54 (28,0%)	62 (26,5%)	26 (17,9%)	17 (18,7%)	71 (24,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,6; 3	2,4; 2	2,8; 3	2,7; 3	2,4; 2	2,4; 2	2,6; 3
	p-Wert		<.001***		.004**		.031*	
Zivilcourage	Stark interessiert (1)	49 (12,9%)	31 (16,8%)	18 (9,3%)	24 (10,3%)	25 (17,2%)	11 (12,1%)	38 (13,2%)
	Interessiert (2)	85 (22,4%)	54 (29,3%)	31 (16,1%)	53 (22,6%)	32 (22,1%)	16 (17,6%)	69 (24,0%)
	Wenig interessiert (3)	136 (35,9%)	62 (33,7%)	74 (38,3%)	79 (33,8%)	57 (39,3%)	37 (40,7%)	99 (34,4%)
	Nicht interessiert (4)	107 (28,2%)	37 (20,1%)	70 (36,3%)	76 (32,5%)	31 (21,4%)	27 (29,7%)	80 (27,8%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	MW, Md	2,8; 3	2,6; 3	3,0; 3	2,9; 3	2,6; 3	2,9; 3	2,8; 3
	p-Wert		<.001***		.022*		.363	

Legende:

Mann

&

Whitney

U-Test

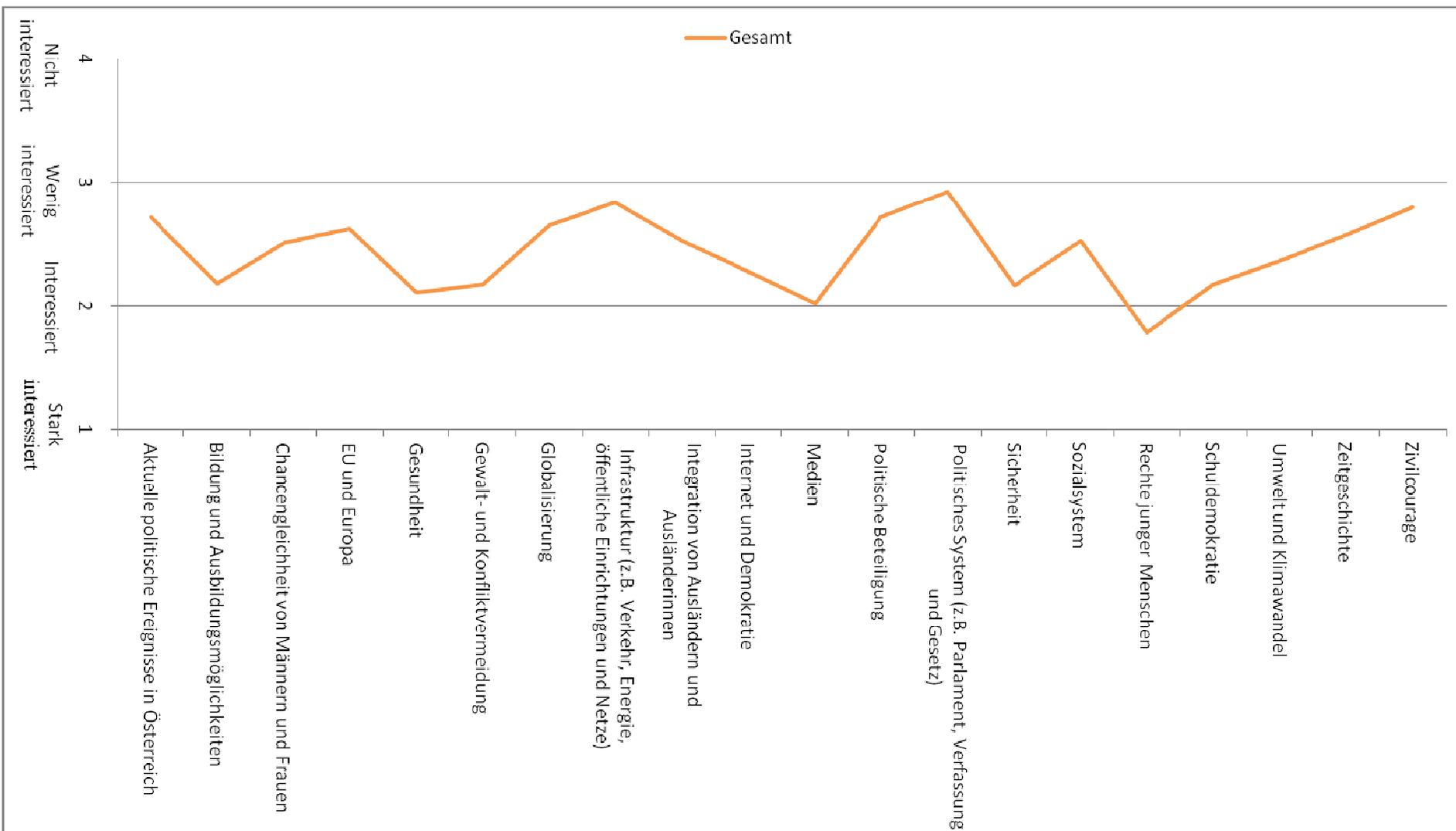


Abbildung 59: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Gesamtstichprobe (gemittelte Antwort)

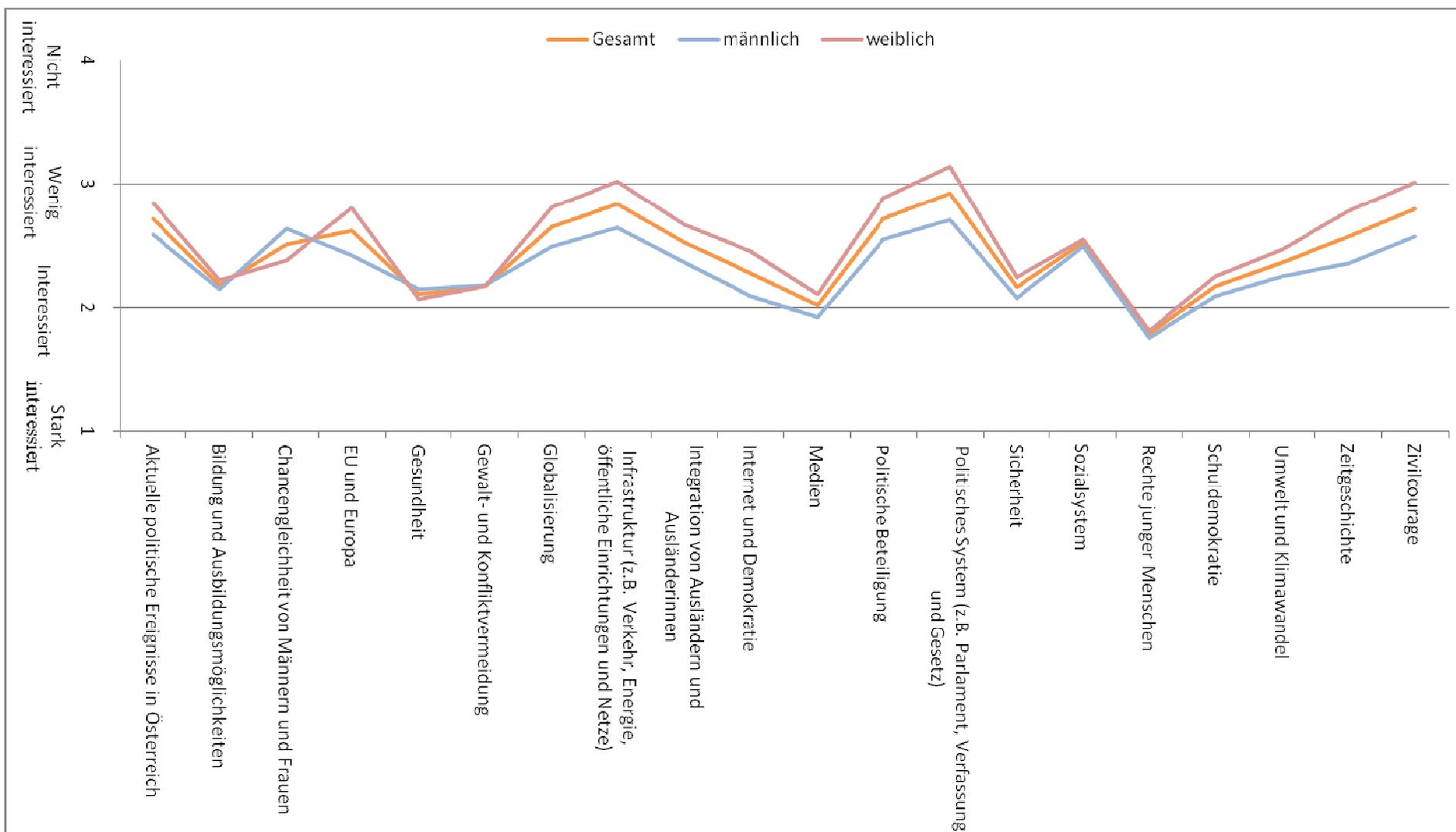


Abbildung 60: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Geschlechtervergleich (gemittelte Antwort)

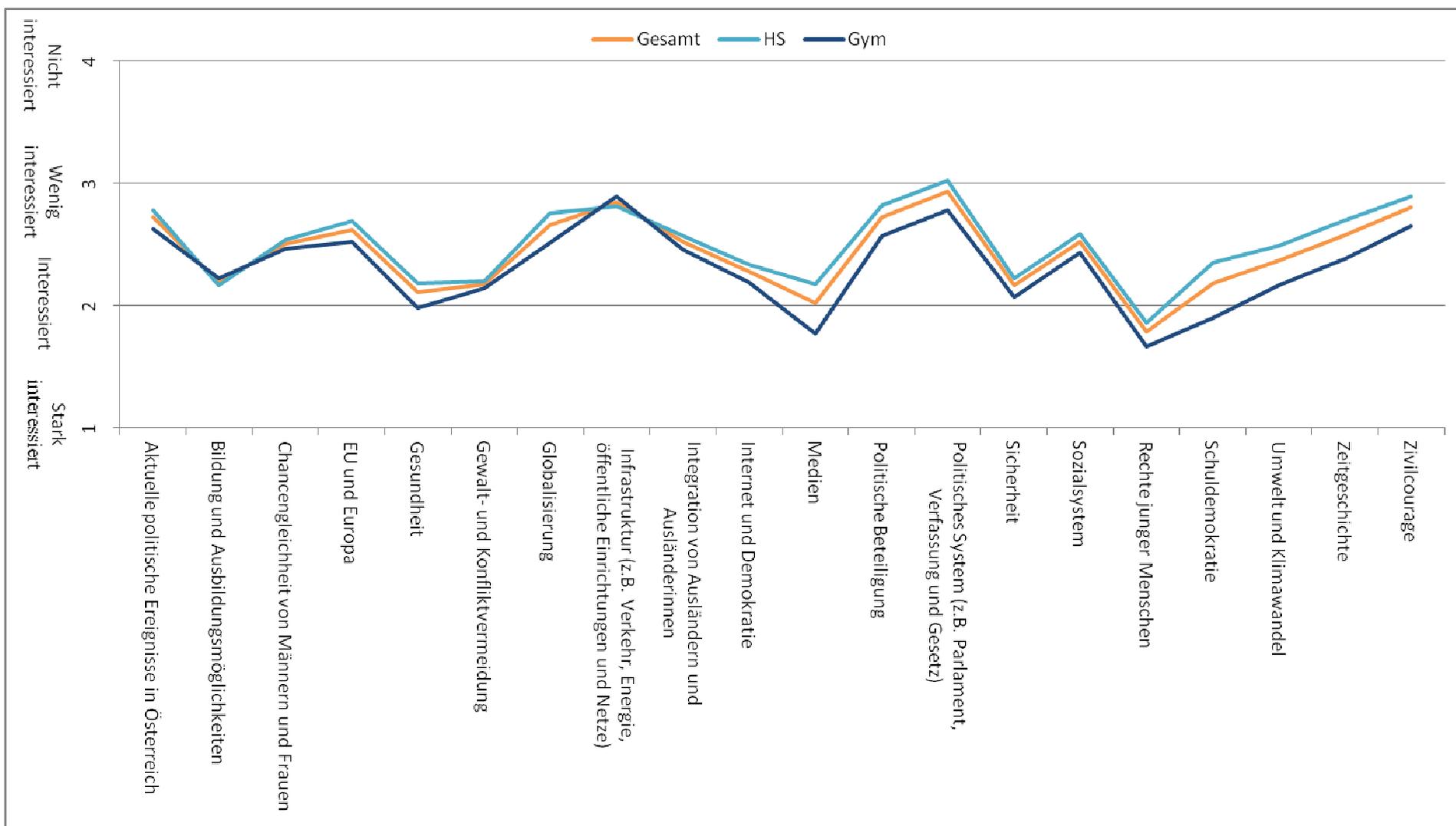


Abbildung 61: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Schulvergleich (gemittelte Antwort)

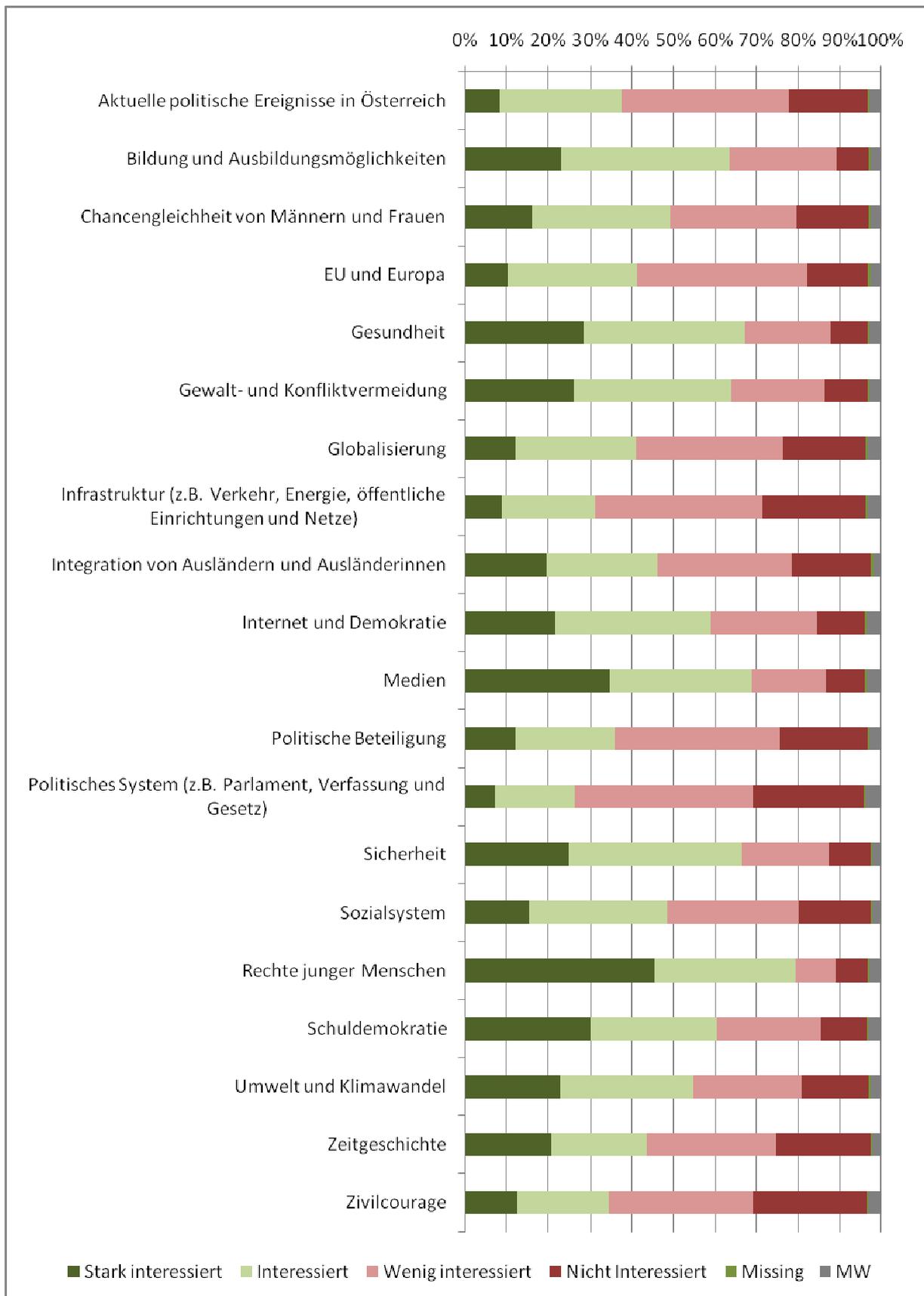


Abbildung 62: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche - Gesamtstichprobe

Frage: Welche der folgenden Aktivitäten hast Du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. könntest du dir vorstellen mitzumachen?

Am häufigsten haben die SchülerInnen ein Kommentar im Internet gepostet, bzw. selber bei einer SchülerInnensprecherwahl selbst gewählt, auch einen Blog selbst gestaltet, in einem Forum mitdiskutiert, einer Online-Gruppe beigetreten, an einer Demonstration teilgenommen, eine Veranstaltung an der Schule mitorganisiert, an einer Online-Abstimmung und einer Spendenaktion mitgemacht haben mindestens 20%. Am wenigsten können sich die SchülerInnen vorstellen in einer BrügerInneninitiative mitzuarbeiten, Flugzettel zu verteilen, Buttons mit Botschaften zu tragen, an einem Infostand oder einer Jugendvertretung mitzuarbeiten und einen Leserbrief zu schreiben. Für die Gesamtdarstellung, sowie Segregation nach Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt siehe Tabelle 44 und für die entsprechende Grafik bezogen auf die Gesamtstichprobe Abbildung 63.)

Geschlechtsunterschiede finden sich in Bezug auf Flugblätter verteilen ($p=.032$), bei Unterschriftenaktionen mitmachen ($p=.014$), eine Veranstaltung an der Schule mitorganisieren ($p=.036$) und bei einer Spendenaktion mitmachen ($p=.002$), dahingehend, dass sich mehr Mädchen als Burschen das wenigstens vorstellen könnten. Bezüglich an Demonstrationen teilnehmen ($p=.004$) und elektronisch wählen ($p=.018$) ist es genau umgekehrt, das können sich die Burschen eher vorstellen und in einer Jugendvertretung tatsächlich mitgearbeitet haben schon mehr Burschen ($p=.012$) – vgl. dazu auch Abbildung 64.

Im Vergleich der beiden Schultypen zeigt sich, dass GymnasiastInnen signifikant häufiger einen Kommentar im Internet posten ($p<.001$), häufiger in einem Online-Forum mitdiskutieren ($p=.005$), häufiger an Demonstrationen teilnehmen ($p=.001$), häufiger an SchülerInnenversammlungen ($p=.039$) und Protestaktionen teilgenommen haben ($p<.001$), auch häufiger Veranstaltungen an der Schule organisieren ($p=.011$), häufiger wählen ($p=.037$), an Online-Abstimmungen teilnehmen ($p<.001$), an Spendenaktionen teilnehmen ($p<.001$), sich eher vorstellen können einen Blog zu gestalten ($p=.045$), Flugblätter zu verteilen ($p=.032$), einen Button mit einer Botschaft zu tragen ($p=.004$), an einer BürgerInneninitiative teilzunehmen ($p=.008$). Außerdem haben GymnasiastInnen häufiger bei Unterschriftenaktionen mitgemacht und können es sich auch eher vorstellen dabei mitzumachen ($p=.003$) – vgl. dazu auch Abbildung 65.

Im Vergleich von Schulen mit und ohne IKT/NM-Schwerpunkt zeigt sich lediglich, dass SchülerInnen ohne Schwerpunkt häufiger bereits Leserbriefe geschrieben haben ($p=.023$), sich weniger vorstellen können Buttons mit Botschaften zu tragen ($p=.005$), seltener an Unterschriftenaktionen ($p=.011$) und Protestaktionen teilnehmen ($p<.001$) und seltener an Online-Abstimmungen teilnehmen ($p=.030$).

Tabelle 44: welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
							Nein (n=91)	Ja (n=288)
Einen Leserbrief schreiben	Bereits gemacht	47 (12,4%)	22 (12,0%)	25 (13,0%)	25 (10,7%)	22 (15,2%)	18 (19,8%)	29 (10,1%)
	Ja	118 (31,1%)	48 (26,1%)	70 (36,3%)	70 (29,9%)	48 (33,1%)	31 (34,1%)	87 (30,2%)
	Nein	212 (55,9%)	114 (62,0%)	98 (50,8%)	137 (58,5%)	75 (51,7%)	42 (46,2%)	170 (59,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.070		.302		.023*	
Einen Kommentar im Internet posten	Bereits gemacht	132 (34,8%)	63 (34,2%)	69 (35,8%)	64 (27,4%)	68 (46,9%)	26 (28,6%)	106 (36,8%)
	Ja	128 (33,8%)	61 (33,2%)	67 (34,7%)	81 (34,6%)	47 (32,4%)	31 (34,1%)	97 (33,7%)
	Nein	117 (30,9%)	60 (32,6%)	57 (29,5%)	87 (37,2%)	30 (20,7%)	34 (37,4%)	83 (28,8%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.810		<.001***		.238	
Einen eigenen Blog gestalten	Bereits gemacht	94 (24,8%)	45 (24,5%)	49 (25,4%)	55 (23,5%)	39 (26,9%)	23 (25,3%)	71 (24,7%)
	Ja	134 (35,4%)	58 (31,5%)	76 (39,4%)	74 (31,6%)	60 (41,4%)	32 (35,2%)	102 (35,4%)
	Nein	149 (39,3%)	81 (44,0%)	68 (35,2%)	103 (44,0%)	46 (31,7%)	36 (39,6%)	113 (39,2%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.176		.045*		1.000	
In einem Online Forum oder Digital Social Network (z.B. MySpace) diskutieren	Bereits gemacht	94 (24,8%)	55 (29,9%)	39 (20,2%)	45 (19,2%)	49 (33,8%)	19 (20,9%)	75 (26,0%)
	Ja	121 (31,9%)	53 (28,8%)	68 (35,2%)	76 (32,5%)	45 (31,0%)	22 (24,2%)	99 (34,4%)
	Nein	162 (42,7%)	76 (41,3%)	86 (44,6%)	111 (47,4%)	51 (35,2%)	50 (54,9%)	112 (38,9%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.081		.005**		.028*	
Einer Online-Gruppe beitreten	Bereits gemacht	86 (22,7%)	49 (26,6%)	37 (19,2%)	49 (20,9%)	37 (25,5%)	17 (18,7%)	69 (24,0%)
	Ja	123 (32,5%)	63 (34,2%)	60 (31,1%)	82 (35,0%)	41 (28,3%)	33 (36,3%)	90 (31,3%)
	Nein	168 (44,3%)	72 (39,1%)	96 (49,7%)	101 (43,2%)	67 (46,2%)	41 (45,1%)	127 (44,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.085		.332		.500	
Eine eigene Online-Gruppe bilden	Bereits gemacht	56 (14,8%)	32 (17,4%)	24 (12,4%)	39 (16,7%)	17 (11,7%)	14 (15,4%)	42 (14,6%)
	Ja	114 (30,1%)	62 (33,7%)	52 (26,9%)	72 (30,8%)	42 (29,0%)	28 (30,8%)	86 (29,9%)
	Nein	207 (54,6%)	90 (48,9%)	117 (60,6%)	121 (51,7%)	86 (59,3%)	49 (53,8%)	158 (54,9%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.070		.298		.971	
Flugblätter verteilen	Bereits gemacht	31 (8,2%)	15 (8,2%)	16 (8,3%)	23 (9,8%)	8 (5,5%)	5 (5,5%)	26 (9,0%)
	Ja	94 (24,8%)	35 (19,0%)	59 (30,6%)	48 (20,5%)	46 (31,7%)	20 (22,0%)	74 (25,7%)
	Nein	252 (66,5%)	134 (72,8%)	118 (61,1%)	161 (68,8%)	91 (62,8%)	66 (72,5%)	186 (64,6%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
p-Wert			.032*		.032*		.368	
Button mit Botschaft tragen (z.B. „Peace“, „Free Tibet“)	Bereits gemacht	32 (8,4%)	12 (6,5%)	20 (10,4%)	22 (9,4%)	10 (6,9%)	4 (4,4%)	28 (9,7%)
	Ja	104 (27,4%)	48 (26,1%)	56 (29,0%)	50 (21,4%)	54 (37,2%)	16 (17,6%)	88 (30,6%)
	Nein	241 (63,6%)	124 (67,4%)	117 (60,6%)	160 (68,4%)	81 (55,9%)	71 (78,0%)	170 (59,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.287		.004**		.005**	
Bei einer Unterschriftensammlung mitmachen	Bereits gemacht	75 (19,8%)	35 (19,0%)	40 (20,7%)	38 (16,2%)	37 (25,5%)	9 (9,9%)	66 (22,9%)
	Ja	179 (47,2%)	76 (41,3%)	103 (53,4%)	104 (44,4%)	75 (51,7%)	53 (58,2%)	126 (43,8%)
	Nein	123 (32,5%)	73 (39,7%)	50 (25,9%)	90 (38,5%)	33 (22,8%)	29 (31,9%)	94 (32,6%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.014*		.003**		.011*	
An einer Demonstration teilnehmen	Bereits gemacht	87 (23,0%)	49 (26,6%)	38 (19,7%)	26 (11,1%)	61 (42,1%)	15 (16,5%)	72 (25,0%)
	Ja	145 (38,3%)	80 (43,5%)	65 (33,7%)	89 (38,0%)	56 (38,6%)	36 (39,6%)	109 (37,8%)
	Nein	145 (38,3%)	55 (29,9%)	90 (46,6%)	117 (50,0%)	28 (19,3%)	40 (44,0%)	105 (36,5%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.004**		<.001***		.197	
In einer Bürgerinitiative mitarbeiten	Bereits gemacht	13 (3,4%)	6 (3,3%)	7 (3,6%)	12 (5,1%)	1 (0,7%)	1 (1,1%)	12 (4,2%)
	Ja	93 (24,5%)	51 (27,7%)	42 (21,8%)	48 (20,5%)	45 (31,0%)	21 (23,1%)	72 (25,0%)
	Nein	271 (71,5%)	127 (69,0%)	144 (74,6%)	172 (73,5%)	99 (68,3%)	69 (75,8%)	202 (70,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.428		.008**		.324	
An einem Infostand mitarbeiten	Bereits gemacht	27 (7,1%)	12 (6,5%)	15 (7,8%)	13 (5,6%)	14 (9,7%)	2 (2,2%)	25 (8,7%)
	Ja	111 (29,3%)	51 (27,7%)	60 (31,1%)	64 (27,4%)	47 (32,4%)	26 (28,6%)	85 (29,5%)
	Nein	239 (63,1%)	121 (65,8%)	118 (61,1%)	155 (66,2%)	84 (57,9%)	63 (69,2%)	176 (61,1%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.648		.144		.086	
An einer SchülerInnenversammlung teilnehmen	Bereits gemacht	70 (18,5%)	35 (19,0%)	35 (18,1%)	34 (14,5%)	36 (24,8%)	11 (12,1%)	59 (20,5%)
	Ja	228 (60,2%)	107 (58,2%)	121 (62,7%)	145 (62,0%)	83 (57,2%)	60 (65,9%)	168 (58,3%)
	Nein	79 (20,8%)	42 (22,8%)	37 (19,2%)	53 (22,6%)	26 (17,9%)	20 (22,0%)	59 (20,5%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.617		.039*		.184	
An einer Protestaktion in der Schule teilnehmen	Bereits gemacht	73 (19,3%)	43 (23,4%)	30 (15,5%)	26 (11,1%)	47 (32,4%)	5 (5,5%)	68 (23,6%)
	Ja	208 (54,9%)	93 (50,5%)	115 (59,6%)	130 (55,6%)	78 (53,8%)	64 (70,3%)	144 (50,0%)
	Nein	96 (25,3%)	48 (26,1%)	48 (24,9%)	76 (32,5%)	20 (13,8%)	22 (24,2%)	74 (25,7%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert			.112		<.001***		<.001***	

		Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Eine Veranstaltung in der Schule (mit-) organisieren.	Bereits gemacht	82 (21,6%)	39 (21,2%)	43 (22,3%)	40 (17,1%)	42 (29,0%)	15 (16,5%)	67 (23,3%)
	Ja	200 (52,8%)	88 (47,8%)	112 (58,0%)	125 (53,4%)	75 (51,7%)	53 (58,2%)	147 (51,0%)
	Nein	95 (25,1%)	57 (31,0%)	38 (19,7%)	67 (28,6%)	28 (19,3%)	23 (25,3%)	72 (25,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.036*		.011*		.341	
Wählen (z.B. Schulsprecherwahl)	Bereits gemacht	118 (31,1%)	59 (32,1%)	59 (30,6%)	62 (26,5%)	56 (38,6%)	29 (31,9%)	89 (30,9%)
	Ja	174 (45,9%)	81 (44,0%)	93 (48,2%)	111 (47,4%)	63 (43,4%)	43 (47,3%)	131 (45,5%)
	Nein	85 (22,4%)	44 (23,9%)	41 (21,2%)	59 (25,2%)	26 (17,9%)	19 (20,9%)	66 (22,9%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.709		.037*		.915	
Elektronisch wählen via Internet (E-Voting)	Bereits gemacht	47 (12,4%)	28 (15,2%)	19 (9,8%)	28 (12,0%)	19 (13,1%)	9 (9,9%)	38 (13,2%)
	Ja	151 (39,8%)	82 (44,6%)	69 (35,8%)	85 (36,3%)	66 (45,5%)	42 (46,2%)	109 (37,8%)
	Nein	179 (47,2%)	74 (40,2%)	105 (54,4%)	119 (50,9%)	60 (41,4%)	40 (44,0%)	139 (48,3%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.018*		.167		.364	
An einer Online-Abstimmung teilnehmen.	Bereits gemacht	96 (25,3%)	47 (25,5%)	49 (25,4%)	44 (18,8%)	52 (35,9%)	14 (15,4%)	82 (28,5%)
	Ja	159 (42,0%)	77 (41,8%)	82 (42,5%)	97 (41,5%)	62 (42,8%)	41 (45,1%)	118 (41,0%)
	Nein	122 (32,2%)	60 (32,6%)	62 (32,1%)	91 (38,9%)	31 (21,4%)	36 (39,6%)	86 (29,9%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.991		<.001***		.030*	
Bei einer Spendenaktion mitmachen.	Bereits gemacht	89 (23,5%)	34 (18,5%)	55 (28,5%)	38 (16,2%)	51 (35,2%)	17 (18,7%)	72 (25,0%)
	Ja	167 (44,1%)	76 (41,3%)	91 (47,2%)	110 (47,0%)	57 (39,3%)	41 (45,1%)	126 (43,8%)
	Nein	121 (31,9%)	74 (40,2%)	47 (24,4%)	84 (35,9%)	37 (25,5%)	33 (36,3%)	88 (30,6%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.002**		<.001***		.387	
In einer Jugendvertretung mitarbeiten.	Bereits gemacht	22 (5,8%)	16 (8,7%)	6 (3,1%)	14 (6,0%)	8 (5,5%)	3 (3,3%)	19 (6,6%)
	Ja	147 (38,8%)	61 (33,2%)	86 (44,6%)	88 (37,6%)	59 (40,7%)	31 (34,1%)	116 (40,3%)
	Nein	208 (54,9%)	107 (58,2%)	101 (52,3%)	130 (55,6%)	78 (53,8%)	57 (62,6%)	151 (52,4%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.012*		.881		.199	
KlassensprecherIn oder in einer SchülerInnenvertretung sein	Bereits gemacht	70 (18,5%)	35 (19,0%)	35 (18,1%)	43 (18,4%)	27 (18,6%)	20 (22,0%)	50 (17,4%)
	Ja	156 (41,2%)	77 (41,8%)	79 (40,9%)	103 (44,0%)	53 (36,6%)	38 (41,8%)	118 (41,0%)
	Nein	151 (39,8%)	72 (39,1%)	79 (40,9%)	86 (36,8%)	65 (44,8%)	33 (36,3%)	118 (41,0%)
	Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
	p-Wert		.935		.263		.563	

Legende: Fisher-Exact Tests

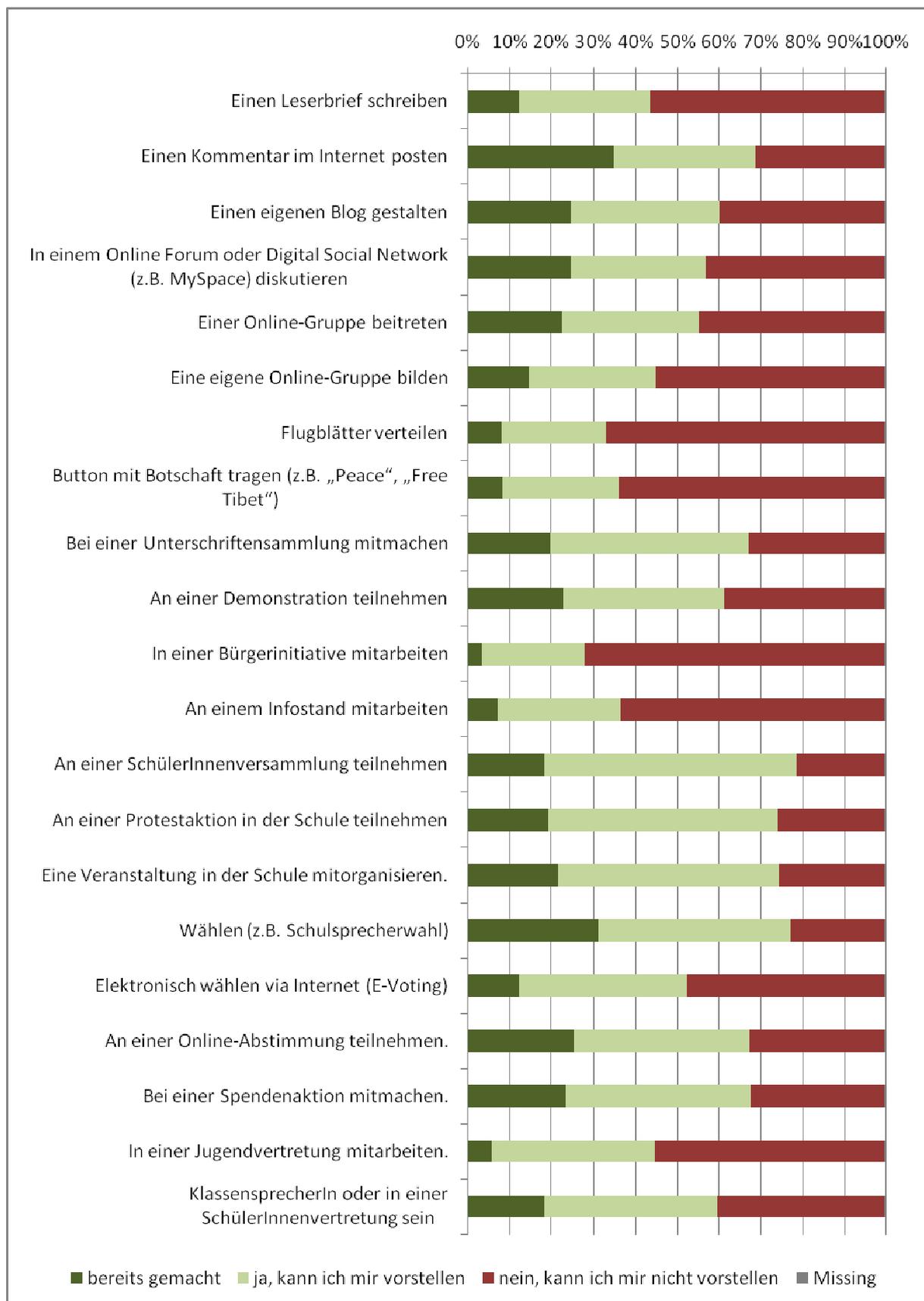


Abbildung 63: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?

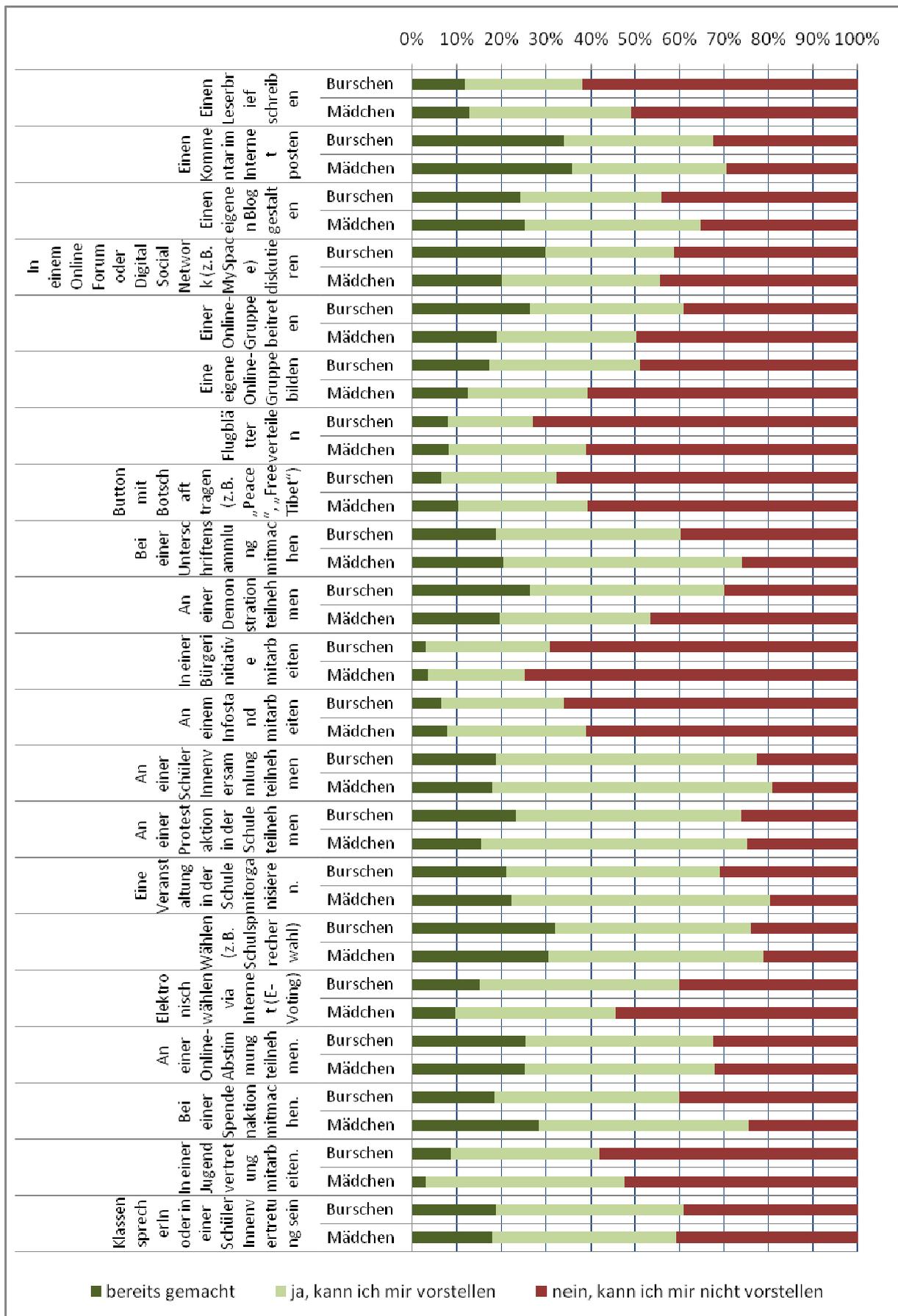


Abbildung 64: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Geschlechtervergleich

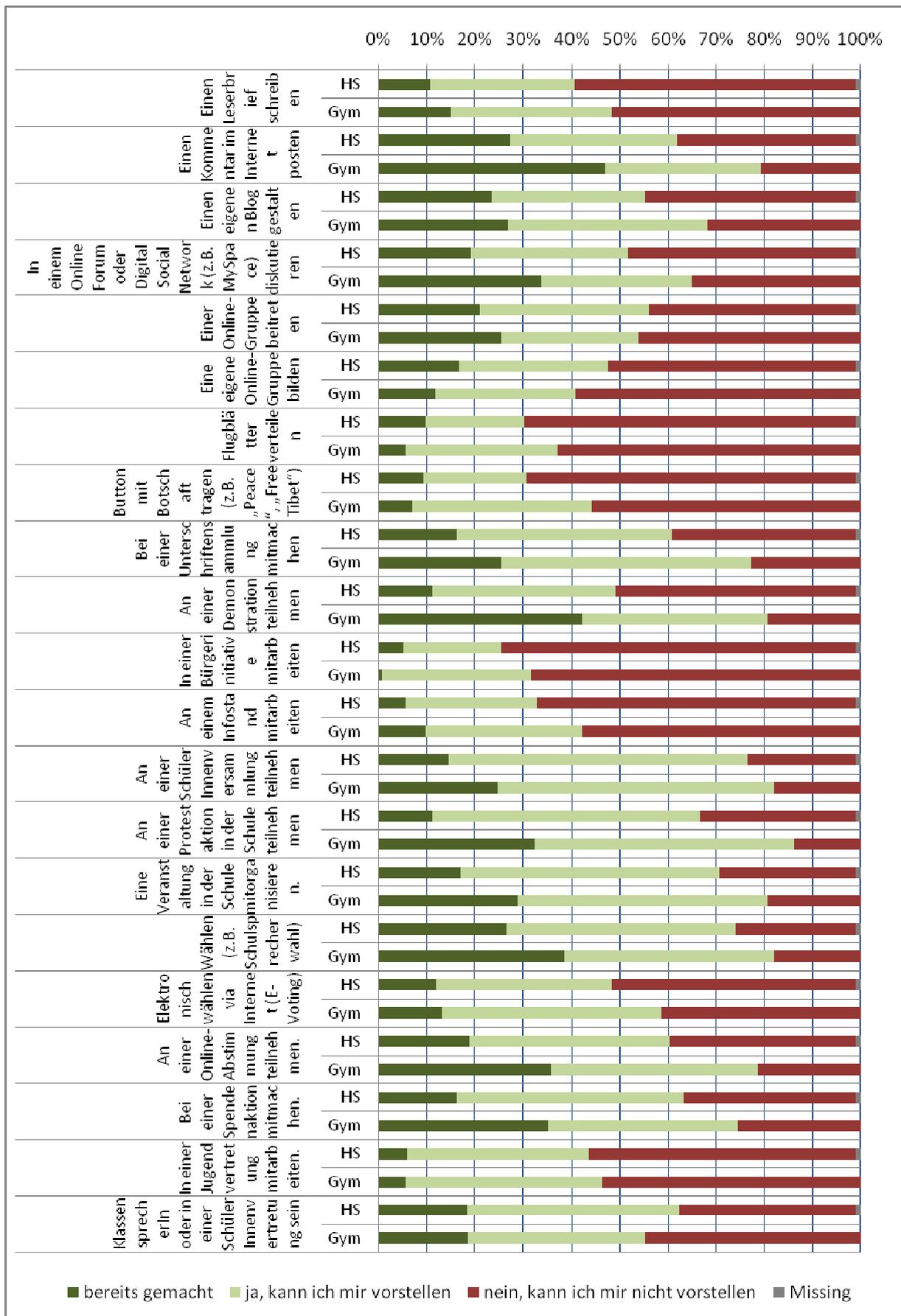


Abbildung 65: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Schultypen im Vergleich

Frage zu sozialen Gruppierungen und Vereinen

Auf die Frage „manche Jugendliche ordnen sich verschiedenen Gruppen zu. Diese Gruppen haben meist eine bestimmte Musikrichtung oder eine Lebensweise gemeinsam (z.B. Krocha, Emo, Hip-Hop). Würdest Du dich selbst so einer Gruppe zuordnen?“ antworten nur 27,2% mit ‚ja‘ – Burschen dabei signifikant häufiger als Mädchen ($p=.001$; vgl. Tabelle 45 und Abbildung 66) wobei vor allem Hip-Hop (12 Nennungen), Skater (9 Nennungen), Krocha und Emo (jeweils 8 Nennungen), Styler (5 Nennungen), Metal und Gabba (jeweils 4 Nennungen), PIMP (2 Nennungen) und diverse Einzelnennungen angeführt werden. Etwas mehr als ein Drittel (39,6%) ist Mitglied bei einer oder mehreren Organisationen/Vereinen – wobei wiederum die Burschen signifikant häufiger ($p=.001$) bei Vereinen sind als die Mädchen, ebenso wie die SchülerInnen aus Klassen mit einem IKT/NM-Schwerpunkt ($p=.029$; vgl. Tabelle 45 und Abbildung 67). Dabei handelt es sich größtenteils um Sportvereine, allen voran um Fußball (31 Nennungen), Reiten (6 Nennungen), Volleyball (6 Nennungen), Basketball (6 Nennungen), Tennis (5 Nennungen), div. Kampfsportarten (6 Nennungen), Handball (2 Nennungen), um Musikschulen (12 Nennungen), die Feuerwehr (9 Nennungen), Pfadfinder (4 Nennungen), Wandervereine (4 Nennungen), Folklore (4 Nennungen) und Kirche (3 Nennungen).

Tabelle 45: Soziale Gruppierungen - Vereine

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
a) Ordnest du Dich einer sozialen Gruppierung zu?							
Ja	103 (27,2%)	69 (37,5%)	34 (17,6%)	65 (27,8%)	38 (26,2%)	19 (20,9%)	84 (29,2%)
Nein	201 (53,0%)	94 (51,1%)	107 (55,4%)	109 (46,6%)	92 (63,4%)	48 (52,7%)	153 (53,1%)
Weiß nicht	73 (19,3%)	21 (11,4%)	52 (26,9%)	58 (24,8%)	15 (10,3%)	24 (26,4%)	49 (17,0%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.001**		.144		.309	
b) Bist du Mitglied bei einer oder mehreren Organisationen/Vereinen?							
Ja	150 (39,6%)	90 (48,9%)	60 (31,1%)	87 (37,2%)	63 (43,4%)	26 (28,6%)	124 (43,1%)
Nein	199 (52,5%)	84 (45,7%)	115 (59,6%)	128 (54,7%)	71 (49,0%)	55 (60,4%)	144 (50,0%)
Weiß nicht	28 (7,4%)	10 (5,4%)	18 (9,3%)	17 (7,3%)	11 (7,6%)	10 (11,0%)	18 (6,3%)
Missing	2 (0,5%)			2 (0,9%)			2 (0,7%)
p-Wert		.001**		.266		.029*	

Legende: Fisher-Exact Tests

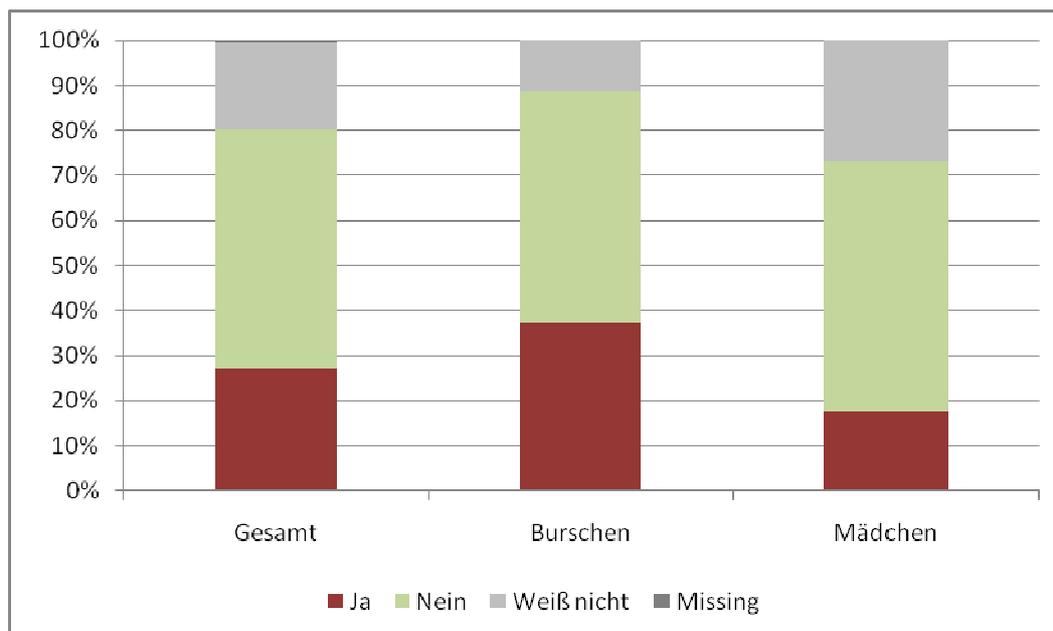


Abbildung 66: Teil einer sozialen Gruppierung?

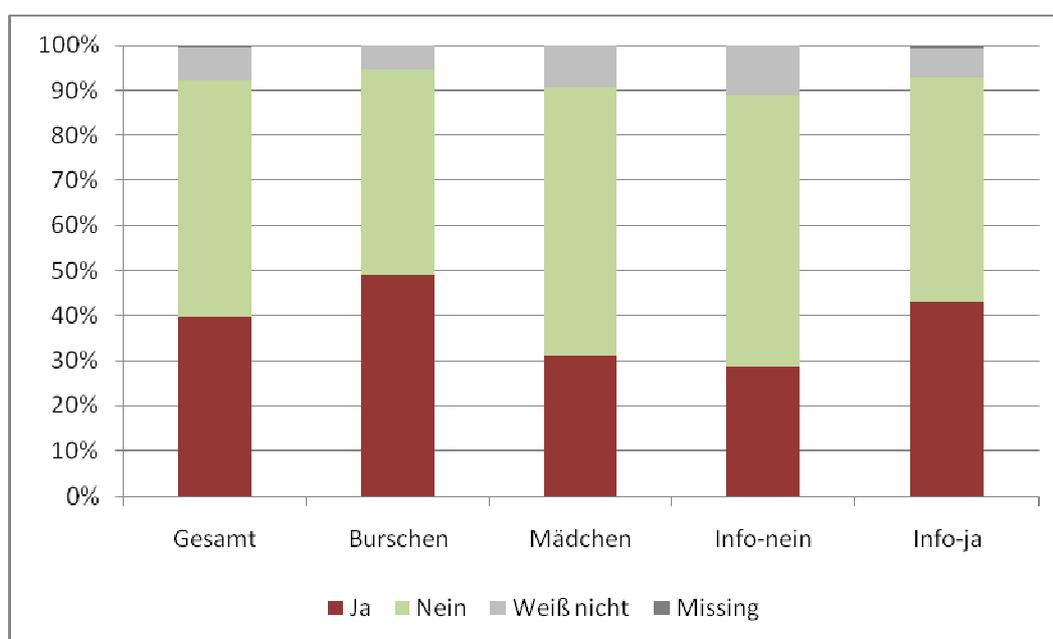


Abbildung 67: Mitglied bei einer oder mehreren Organisationen/Vereinen?

3.1. Migrationshintergrund

SchülerInnen mit Migrationshintergrund interessieren sich allgemein nur tendenziell weniger für Politik ($p=.097$, vgl. Abbildung 68). Bei den speziellen Punkten zeigt sich jedoch, dass sie sich weniger für aktuelle politische Ereignisse in Österreich interessieren (Muttersprache Deutsch (ja/nein): $p=.001$; Migrationsindex: $\rho=.159$, $p=.002$) aber stärker für die Integration von AusländerInnen (Muttersprache Deutsch (ja/nein): $p<.001$; Migrationsindex: $\rho=-.197$, $p<.001$) interessieren, aber weniger für Politik und Mitsprachemöglichkeit (Muttersprache Deutsch (ja/nein): $p=.001$; Migrationsindex: $\rho=.182$, $p<.001$, vgl. Abbildung 69).

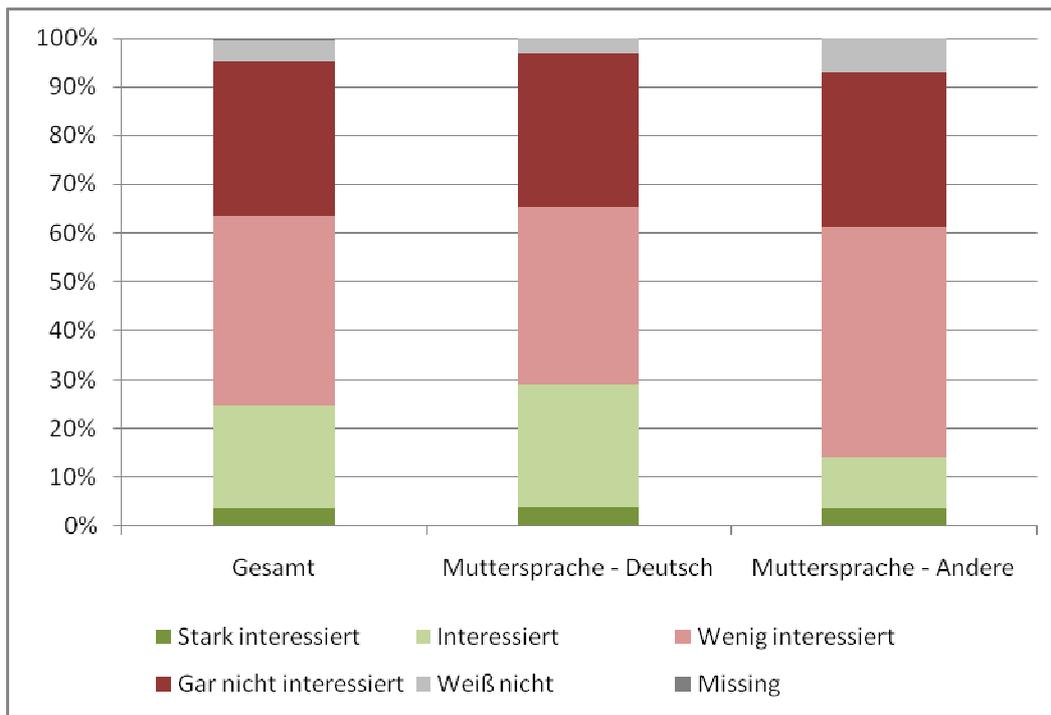


Abbildung 68: Allgemeines Interesse an Politik – nach Muttersprache

Bezogen auf die Aktivitäten zeigt sich ein Unterschied dahingehend, dass sich SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache sich häufiger vorstellen können ein Kommentar zu posten (Muttersprache Deutsch: $p < .001$; Migrationsindex: $p = .007$), in einem Online-Forum oder Digital Social Network zu diskutieren (Muttersprache Deutsch: $p = .043$); sie sind seltener bereits einer Online-Gruppe beigetreten (Muttersprache Deutsch: $p = .028$; Migrationsindex: $p = .045$), können sich weniger vorstellen an einer Unterschriftenaktion teilzunehmen (Muttersprache Deutsch: $p = .023$; Migrationsindex: $p = .034$) oder an einer Protestaktion an der Schule teilnehmen (Muttersprache Deutsch: $p = .018$) oder einer Online-Abstimmung teilnehmen (Muttersprache Deutsch: $p = .048$) bzw. haben das auch seltener gemacht (vgl. Abbildung 70)

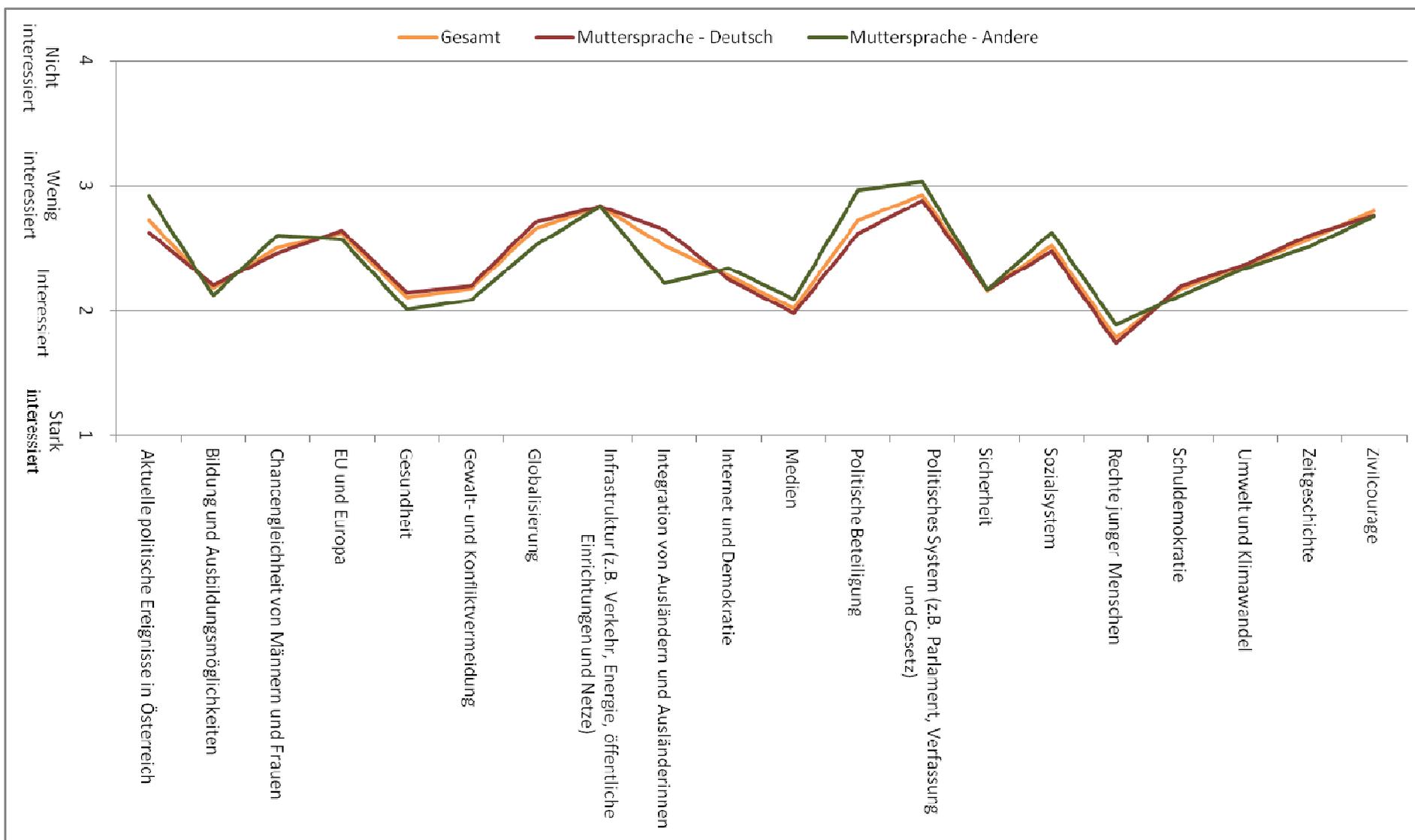


Abbildung 69: Wie sehr interessierst Du dich für folgende Themenbereiche? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)



Abbildung 70: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Nach Muttersprache

3.2. Sozialstatus

Insbesondere Jugendliche mit mittlerem Sozialstatus haben am seltensten schon einen eigenen Blog gestaltet ($p=.016$). Jugendliche mit mittlerem und niedrigem Sozialstatus haben deutlich seltener schon einmal in einem Online-Forum oder Digitalen Netzwerk bereits mitdiskutiert ($p<.001$)

Insbesondere Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus haben noch nie an einer Demonstration teilgenommen und können es sich auch nicht vorstellen ($p=.046$). Ebenfalls nicht vorstellen können sie sich eine Veranstaltung an der Schule mitzuorganisieren ($p=.045$), einen Schulsprecher zu wählen ($p=.024$) oder an einer Online-Abstimmung teilzunehmen ($p=.042$). Jedoch haben sie bereits eher bei einer Spendenaktion mitgemacht ($p=.024$).

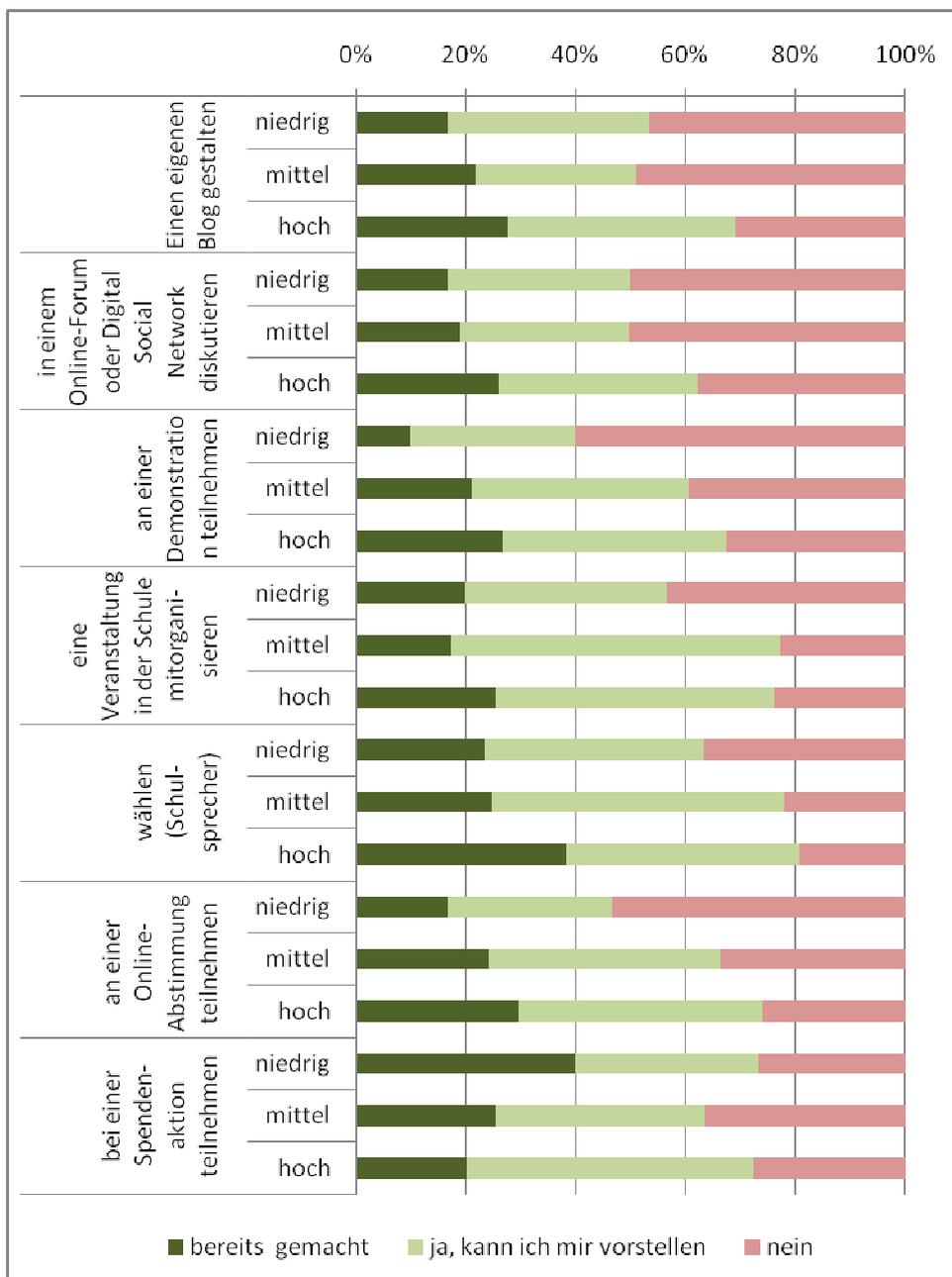


Abbildung 71: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Nach Sozialstatus

3.3. Zusammenhang von Politikinteresse und Medieninteresse/ Medienkompetenz

Für die weiteren Betrachtungen wurde die 5-kategorielle Variable zum allgemeinen Politikinteresse (vgl. Seite 110) dichotomisiert, d. h. in zwei Kategorien aufgeteilt. Es wurde „sehr interessiert“ und „interessiert“ zu ‚an Politik interessiert‘ und wenig interessiert, gar nicht interessiert und weiß nicht zu ‚nicht an Politik interessiert‘ zusammengefasst.

Dabei ist relevant für die Interpretation, dass Politikinteressierte von ihrer Soziodemographie her eher männlich sind ($p < .001$), deren Muttersprache eher Deutsch ist ($p = .002$), sie eher keinen Migrationshintergrund aufweisen ($\rho = -.143$, $p = .006$) und ein Gymnasium besuchen ($p = .007$). Außerdem sind sie überzufällig häufig Mitglied bei einer oder mehrerer Organisationen/Vereine ($p = .001$)

Frage zur Verwendung des Internets

Politikinteressierte schauen öfter einfach durch das Internet, was es Neues gibt ($p = .041$), suchen öfter Informationen zu einem bestimmten Thema ($p = .010$) oder nutzen das Internet zur Vorbereitung von Hausübungen oder Projektarbeiten ($p = .002$) bzw. zum Lernen für die Schule ($p < .001$). Daneben sehen sie sich häufiger Filme, Musikvideos und kurze Clips an ($p = .010$), bewerten häufiger Produkte von anderen ($p = .039$) oder lesen Medien wie *orf.at*, *krone.at*, *standard.at* ($p < .001$).

Politikinteressierte sind häufiger Unterhaltungs-/Informationssucher ($p < .001$) und informierende Internetnutzer ($p = .021$).

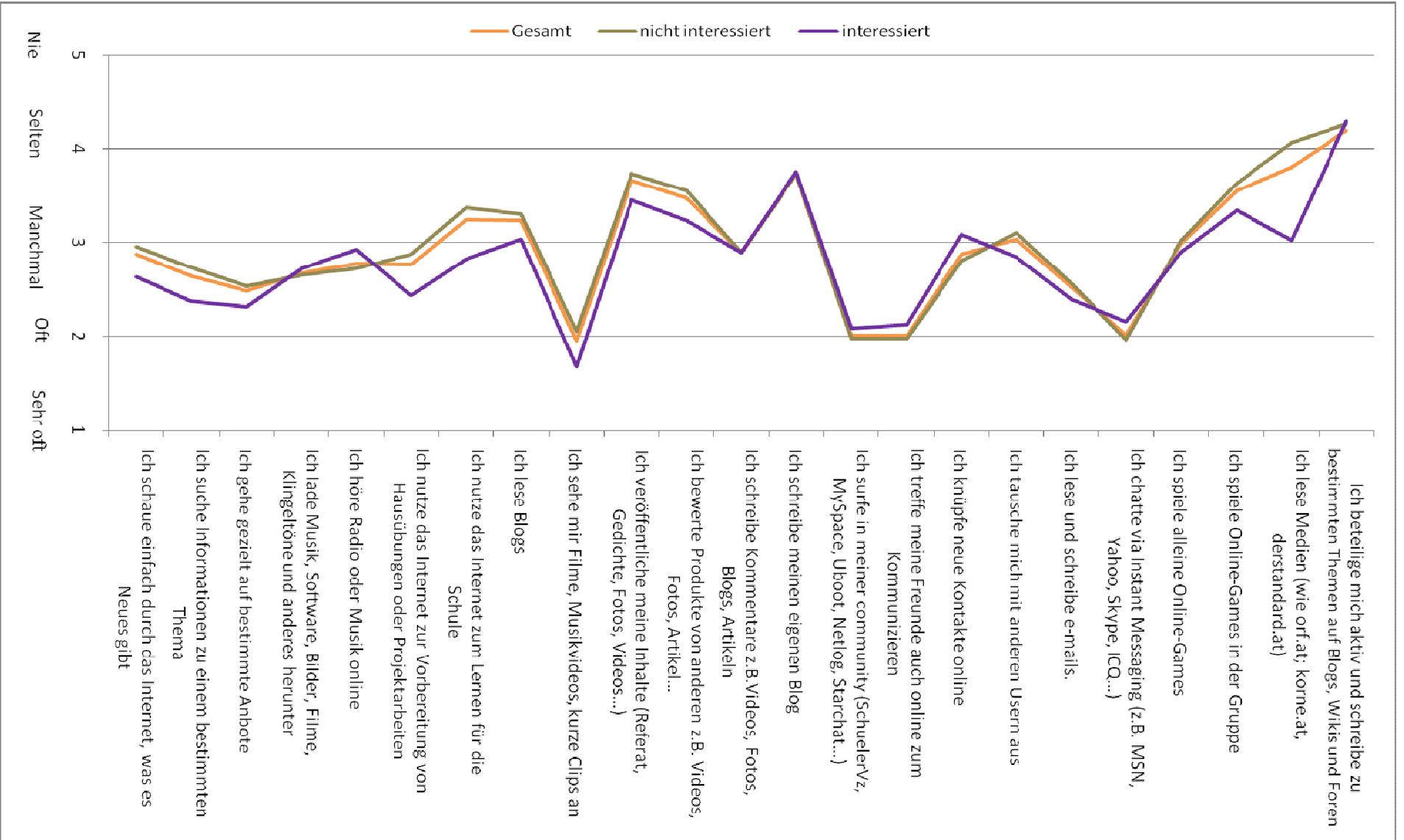


Abbildung 72: Verwendung des Internets nach Politikinteresse

Frage zur Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer-Know-How

Politikinteressierte bezeichnen sich häufiger als Technik-Freak ($p < .001$), installieren viel auf ihrem Computer selbst ($p = .001$) und nutzen das Internet, wenn sie sich am Computer nicht auskennen ($p = .011$).

3.1. Zusammenhang von IKT/NM-Schwerpunkt bezogen auf Hauptschulen

HauptschülerInnen mit IKT/NM-Schwerpunkt interessieren sich weniger für Zeitgeschichte ($p = .005$; Mit IKT/NM-Schwerpunkt sind 32,7% sehr oder interessiert, ohne IKT/NM-Schwerpunkt 51,4%). Sie können sich weniger vorstellen an einer Unterschriftensammlung mitzumachen ($p = .030$), haben aber häufiger an einer Protestaktion der Schule teilgenommen ($p = .002$). Im Gegensatz dazu können sie sich weniger vorstellen elektronisch via Internet zu wählen ($p = .048$; mit IKT/NM-Schwerpunkt können sich das 53,1% nicht vorstellen und ohne 45,8%).

4. Fragen zu Safer Internet

Benutzerprofil

Bei diesem Teil des Fragebogens wurde den SchülerInnen ein fiktives Internetprofil einer Jugendlichen in einem social network (*MyPlace.at*) gezeigt. Anschließend sollten Sie das Profil im Hinblick auf das Knüpfen von neuen Kontakten und die Veröffentlichung der Inhalte bewerten. Außerdem wurde eine Frage zum Verhalten in Sozialen Netzwerken (Kriterien zur Annahme einer Freundschaftsanfrage) gestellt.

Hallo bei MyPlace.at

Suche

[Profile](#) | [Freunde](#) | [Suchen](#) | [Einladen](#) | [Treffpunkt](#) | [Events](#) | [Gruppen](#)

Profilnick: **bluemchen14**



Geschlecht: weiblich
Name: Kathrin Maier
Geburtstag: 14.12.1994
Alter: 14
Wohnort: Hauptstraße 10,
 Krems, Österreich
Status: Single
E-mail: kathrin.maier@sysmx.at
Yahoo Messenger: bluemchen.xt

Letzter Login:
 27.02.2009

bluemchen14s Kurzinfor

Über mich:

Bin immer gut drauf und gern mit Freunden zusammen. Ich liebe Musik! Ich geh in die 4. Klasse BRG in Krems. Lebe nach dem Motto Keep smiling
 Bin oft in Krems unterwegs, wir treffen uns gern im Stadtpark beim Springbrunnen.

Wenn wem fad is: Telefon 060078421

bluemchen14s Interessen

Allgemein Party, Freunde treffen
 Musik Franz Ferdinand, Pink
 Lieblingsfilm Fight Club
 Sternzeichen Steinbock

bluemchen14s Freunde (Top 3)

Susi_14



Partygirl



Paul_123



Wen ich kennenlernen möchte:
 Leute, die gern Spaß haben!!!

Frage: Glaubst Du, wird blümchen14 damit neue Freundinnen finden?

Auf die Frage, ob ‚blümchen 14‘ eine Freundin finden wird sind circa zwei Drittel (67,0%) davon überzeugt – Mädchen sind auf diese Frage aber signifikant ($p=.031^*$) unsicherer (vgl. Tabelle 46 und Abbildung 73).

Tabelle 46: Glaubst Du, wird blümchen 14 damit neue Freundinnen finden?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	254 (67,0%)	122 (66,3%)	131 (67,9%)	154 (65,8%)	100 (69,0%)	66 (72,5%)	188 (65,3%)
Nein	52 (13,7%)	33 (17,9%)	18 (9,3%)	31 (13,2%)	21 (14,5%)	14 (15,4%)	38 (13,2%)

Weiß nicht	62 (16,4%)	23 (12,5%)	39 (20,2%)	41 (17,5%)	21 (14,5%)	9 (9,9%)	53 (18,4%)
Missing	11 (2,9%)	6 (3,3%)	5 (2,6%)	8 (3,4%)	3 (2,1%)	2 (2,2%)	9 (3,1%)
p-Wert		.031*		.729		.256	

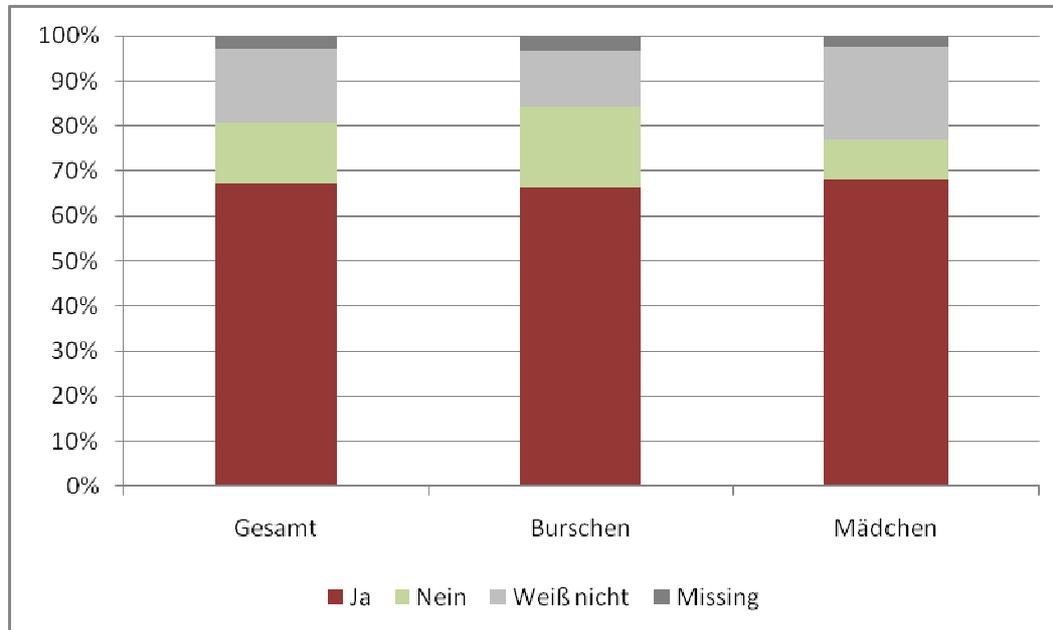


Abbildung 73: Glaubst Du, wird blümchen 14 damit neue Freundinnen finden?

Frage: Gibt es Sachen, die blümchen 14 besser nicht in ihrem Profil veröffentlichen sollte?

Am bedenklichsten halten die SchülerInnen das Veröffentlichen einer Telefonnummer (85%), gefolgt von der e-mail Adresse (48,5%) und dem Namen (31,1%) – nur 7,4% halten das Veröffentlichen von Musikinteresse für problematisch (vgl. Tabelle 47). Mädchen sind dabei signifikant vorsichtiger wenn es um die Telefonnummer ($p=.003$) und die e-mail Adresse ($p=.005$) geht, halten aber die Bekanntgabe von Sternzeichen ($p=.022$), Musik ($p=.022$) und Helden ($p=.044$) für weniger problematisch (vgl. Tabelle 47 und Abbildung 74). Bezogen auf SchülerInnen mit und ohne IKT/NM-Schwerpunkt, zeigt sich, dass SchülerInnen ohne so einen Schwerpunkt die Bekanntgabe des Namens der Schule ($p=.003$) für problematischer halten.

Tabelle 47: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem Profil veröffentlichen sollte

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Foto	65 (17,2%)	32 (17,4%)	33 (17,1%)	47 (20,1%)	18 (12,4%)	17 (18,7%)	48 (16,7%)
p-Wert		1.000		.050*		.750	
Name der Schule	144 (38,0%)	61 (33,2%)	82 (42,5%)	92 (39,3%)	52 (35,9%)	47 (51,6%)	97 (33,7%)
p-Wert		.070		.445		.003**	
Telefonnummer	322 (85,0%)	146 (79,3%)	174 (90,2%)	197 (84,2%)	125 (86,2%)	77 (84,6%)	245 (85,1%)
p-Wert		.003**		.872		.854	
e-mail Adresse	184	75	108	116	68	51	133

	(48,5%)	(40,8%)	(56,0%)	(49,6%)	(46,9%)	(56,0%)	(46,2%)
p-Wert		.005**		.592		.144	
Name	118 (31,1%)	57 (31,0%)	60 (31,1%)	70 (29,9%)	48 (33,1%)	30 (33,0%)	88 (30,6%)
p-Wert		.291		.587		.441	
Interesse an Musik/Musikrichtung	28 (7,4%)	17 (9,2%)	11 (5,7%)	19 (8,1%)	9 (6,2%)	5 (5,5%)	23 (8,0%)
p-Wert		.291		.587		.441	
Sternzeichen	50 (13,2%)	32 (17,4%)	18 (9,3%)	32 (13,7%)	18 (12,4%)	10 (11,0%)	40 (13,9%)
p-Wert		.022*		.756		.486	
Musik	31 (8,2%)	20 (10,9%)	11 (5,7%)	21 (9,0%)	10 (6,9%)	7 (7,7%)	24 (8,3%)
p-Wert		.022*		.756		.486	
Status	58 (15,3%)	34 (18,5%)	24 (12,4%)	34 (14,5%)	24 (16,6%)	19 (20,9%)	39 (13,5%)
p-Wert		.115		.661		.131	
Helden	85 (22,4%)	53 (28,8%)	32 (16,6%)	58 (24,8%)	27 (18,6%)	27 (29,7%)	58 (20,1%)
p-Wert		.004**		.163		.082	
iPod	94 (24,8%)	53 (28,8%)	41 (21,2%)	59 (25,2%)	35 (24,1%)	25 (27,5%)	69 (24,0%)
p-Wert		.094		.807		.577	

Legende: Fisher-Exact-Tests

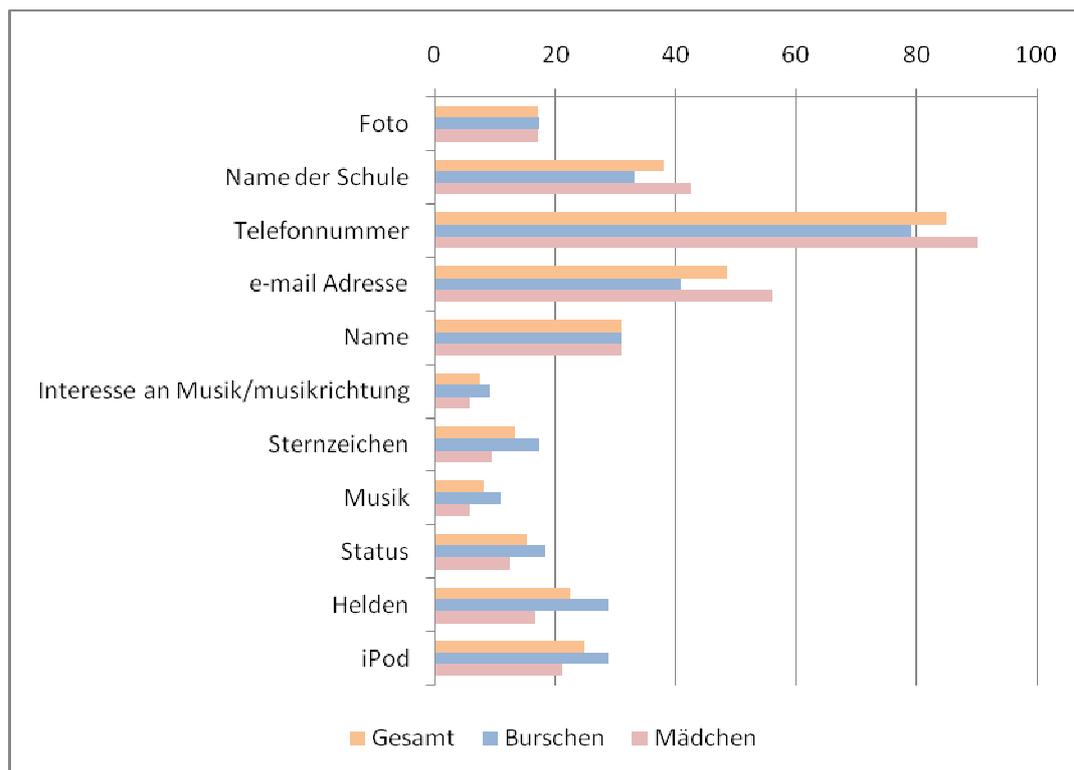


Abbildung 74: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem profil veröffentlichen sollte

Frage: Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot etc.) annimmst?

Tabelle 48: Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot etc.) annimmst?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ich nehme nur Kontakt von Leuten an, die ich persönlich aus dem realen Leben kenne.	96 (25,3%)	49 (26,6%)	46 (23,8%)	71 (30,3%)	25 (17,2%)	27 (29,7%)	23 (8,0%)
Ich kenne die Leute, mit denen ich Kontakt annehme persönlich oder wir haben gemeinsame Bekannte oder Freunde.	85 (22,4%)	42 (22,8%)	43 (22,3%)	40 (17,1%)	45 (31,0%)	16 (17,6%)	69 (24,0%)
Ich nehme auch Einladungen von Leuten an, die ich nicht persönlich kenne.	138 (36,4%)	55 (29,9%)	82 (42,5%)	80 (34,2%)	58 (40,0%)	32 (35,2%)	69 (24,0%)
Ich bin in keiner Online Community.	19 (5,0%)	14 (7,6%)	5 (2,6%)	9 (3,8%)	10 (6,9%)	7 (7,7%)	106 (36,8%)
Weiß nicht	30 (7,9%)	18 (9,8%)	12 (6,2%)	26 (11,1%)	4 (2,8%)	7 (7,7%)	23 (8,0%)
Missing	11 (3,0%)	6 (3,3%)	5 (2,6%)	8 (3,4%)	3 (2,1%)	2 (2,2%)	9 (3,1%)
p-Wert			.054		<.001***		.538

Legende: Fisher-Exact-Tests

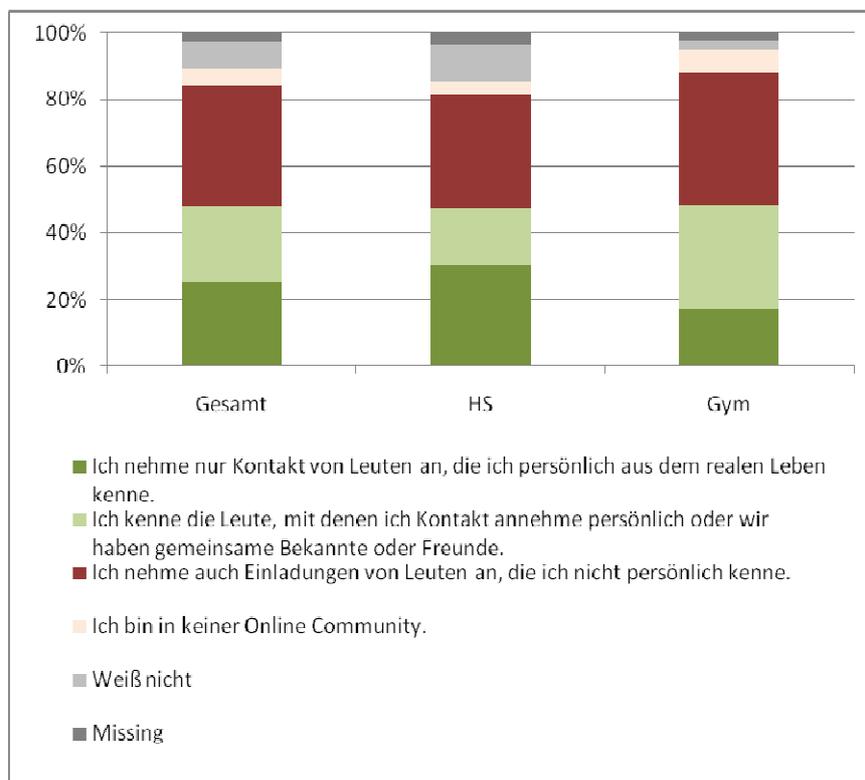


Abbildung 75: Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot etc.) annimmst?

Bei den Fragen zu Safer Internet zeigten sich keine signifikanten Unterscheidungen zwischen HauptschülerInnen mit und ohne IKT-NM-Schwerpunkt.

In Abhängigkeit von der Muttersprache oder des Migrationsindex zeigen sich keine überzufälligen Unterschiede, mit der Ausnahme, dass Jugendliche mit nicht-deutscher Muttersprache bzw. Migrationsindex den Namen der Schule signifikant häufiger anführen würden, nämlich 32,8 % der SchülerInnen mit deutscher Muttersprache und 49,6 % der Jugendlichen ohne deutsche Muttersprache (Muttersprache: $p=.003$ /Migrationsindex: $p=.009$).

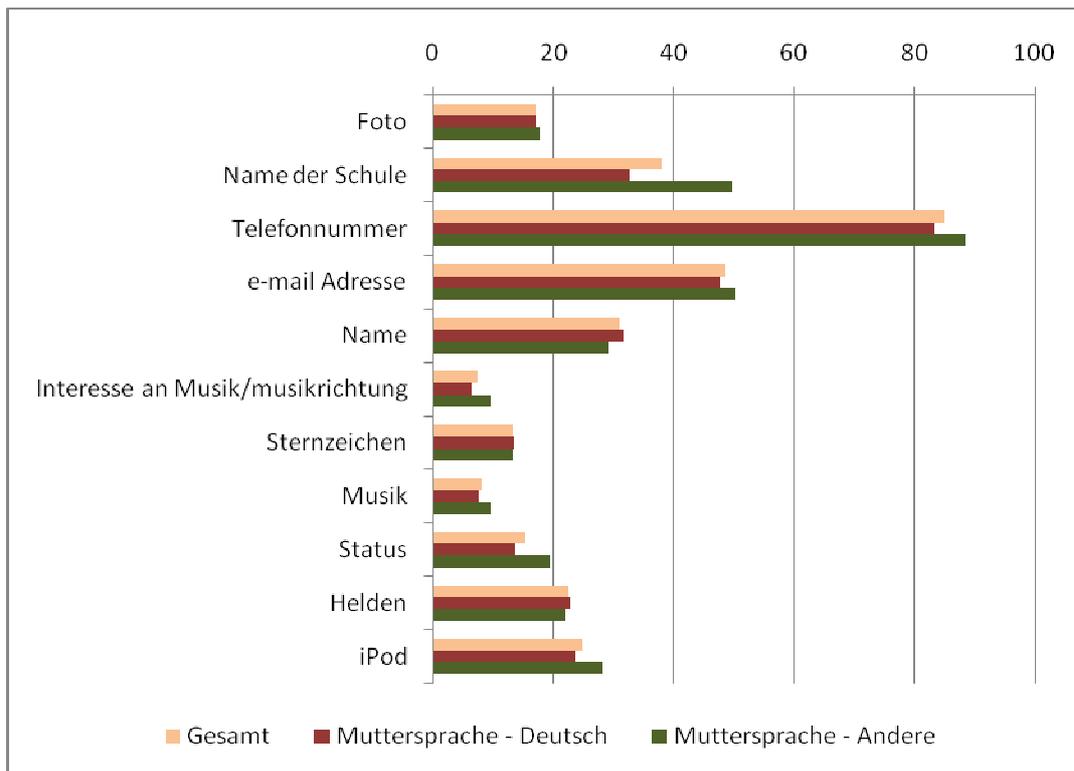


Abbildung 76: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem profil veröffentlichen sollte? – Nach Muttersprache

VI. Auswertung der Teststellung

1. Lückentext

Da Internetkompetenz nicht nur das Auffinden von Informationen, sondern auch Verstehensvermögen und Lesefertigkeiten beinhaltet, wurde ein Lückentext konzipiert. Von besonderem Interesse war dabei, ob behördliche Texte für Jugendliche überhaupt verständlich sind und korrekt rezipiert werden. Wenn auch in diesem Zusammenhang nicht qualitativ, so gilt das Element des Lückentextes als eine Methode, um angesichts der gegebenen methodischen Rahmenbedingungen einen Versuch in Richtung Interpretation der Verstehensleistung zu unternehmen.

Die SchülerInnen sollten einen Text zum Thema Wahlrecht im Internet lesen. Nach einer bestimmten Zeit wurde durch die Moderation angekündigt, dass die Website geschlossen wird und der Lückentext ausgefüllt. Bei der Website handelte es sich um den Text „Was bedeutet Wahlen?“ aus dem Jugendbereich „Wahlen“ auf *Help.gv.at* übernommen (<http://www.help.gv.at/Content.Node/175/Seite.1750310.html>).

Die Auswertung des Lückentexts erfolgte in zwei Schritten. In Schritt A wurden nur orthographisch (Groß-/Kleinschreibung wurde aber vernachlässigt) und inhaltlich zu 100% richtig treffende Antworten als richtig gewertet. In Schritt B wurden auch orthographisch falsch geschriebene Wörter (z.B.: Wal, Rächt, Partai etc.) sowie Wörter mit Tippfehlern (z.B.: brechtigt, Wahlrcht, poltischen, etc.) und ungenaue Antworten die zwar als richtig gewertet werden können, aber wo noch zusätzliche Wörter verwendet wurden (z.B.: für Frauen, das Aktive, etc.) als richtig gewertet.

In der Kommunikationswissenschaft hat sich bezüglich der Bewertung der Rezeption zwar die Auswertung der 100 % richtigen Antworten durchgesetzt. Da in diesem Fall aber Rückschlüsse auf das Verstehensvermögen gezogen werden sollten und insbesondere SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache oder auch in Bezug auf Rechtschreibung weniger talentierte SchülerInnen nicht vernachlässigt werden sollten, wurde die Auswertung in zwei Schritten vorgenommen.

1.1. Schritt A

Über alle Schüler hinweg, werden im Schnitt $6,9 \pm 2,8$ Aufgaben von 10 möglichen Aufgaben des Lückentexts gelöst, dabei zeigen sich jedoch massive Unterschiede ($p < .001$) in Abhängigkeit vom Schultyp – HauptschülerInnen erreichen im Schnitt nur $6,4 \pm 3,0$ Richtige, Gymnasiasten $7,7 \pm 2,2$. Geschlecht der SchülerInnen und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) stellen dabei kein Kriterium dar. (vgl. Tabelle 49).

Im Schnitt passieren $0,3 \pm 0,6$ orthographische bzw. Tippfehler, wobei auch hier die Hauptschülerinnen tendenziell ($p = .060$) mehr Fehler aufweisen – Geschlecht und IKT/NM-Schwerpunkt spielt dabei wiederum keine Rolle. Ungenaue Antworten wurden im Schnitt $0,2 \pm 0,4$ getätigt, wobei hier weder Geschlechtsunterschiede, Schulunterschiede noch

Unterschiede in Abhängigkeit von IKT/NM-Schwerpunkt nachweisbar sind. Wie unmittelbar aus Tabelle 49 ersichtlich sind die HauptschülerInnen in 8 von 10 Aufgaben signifikant schlechter als die GymnasiastInnen. Am schwierigsten fiel den SchülerInnen Item 8 (WÄHLER), gefolgt von Item 9 (BERECHTIGT), am leichtesten war Item 4 (FRAUEN) und Item 5 (WAHLRECHT) – vgl. dazu Tabelle 49 und Abbildung 78. Die meisten orthographischen Fehler wurden unabhängig vom Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt bei Item 6 (AKTIVES; 13,5%) gemacht

Tabelle 49: Richtige beim Lückentext (Schritt A)

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
I1: RECHT	281 (74,1%)	138 (75,0%)	141 (73,1%)	166 (70,9%)	115 (79,3%)	58 (63,7%)	223 (77,4%)
p-Wert		.725		.091		.013*	
I2: WAHLEN	301 (79,4%)	143 (77,7%)	156 (80,8%)	170 (72,6%)	131 (90,3%)	70 (76,9%)	231 (80,2%)
p-Wert		.525		<.001***		.525	
I3: POLITISCHEN	236 (62,3%)	113 (61,4%)	121 (62,7%)	138 (59,0%)	98 (67,6%)	47 (51,6%)	189 (65,6%)
p-Wert		.832		.102		.019*	
I4: FRAUEN	330 (87,1%)	156 (84,8%)	172 (89,1%)	193 (82,5%)	137 (94,5%)	78 (85,7%)	252 (87,5%)
p-Wert		.224		<.001***		.720	
I5: WAHLRECHT	328 (86,5%)	159 (86,4%)	167 (86,5%)	192 (82,1%)	136 (93,8%)	79 (86,8%)	249 (86,5%)
p-Wert		1.000		.001**		1.000	
I6: AKTIVES	250 (66,0%)	121 (65,8%)	127 (65,8%)	132 (56,4%)	118 (81,4%)	54 (59,3%)	196 (68,1%)
p-Wert		1.000		<.001***		.130	
I7: WAHL	320 (84,4%)	150 (81,5%)	168 (87,0%)	186 (79,5%)	134 (92,4%)	74 (81,3%)	246 (85,4%)
p-Wert		.157		.001**		.407	
I8: WÄHLER	127 (33,5%)	62 (33,7%)	64 (33,2%)	68 (29,1%)	59 (40,7%)	31 (34,1%)	96 (33,3%)
p-Wert		.914		.025*		.899	
I9: BERECHTIGT	176 (46,4%)	82 (44,6%)	92 (47,7%)	97 (41,5%)	79 (54,5%)	36 (39,6%)	140 (48,6%)
p-Wert		.605		.015*		.148	
I10: PARTEI	260 (68,6%)	132 (71,7%)	126 (65,3%)	144 (61,5%)	116 (80,0%)	58 (63,7%)	202 (70,1%)
p-Wert		.185		<.001***		.300	
Gesamt (MW±SD; Md, Min, Max)	6,9±2,8 Md=8,0 [Min=0,0, Max=10,0]	6,8±2,8 Md=8,0 [Min=0,0, Max=10,0]	6,9±2,7 Md=8,0 [Min=0,0, Max=10,0]	6,4±3,0 Md=7,0 [Min=0,0, Max=10,0]	7,7±2,2 Md=8,0 [Min=0,0, Max=10,0]	6,4±2,9 Md=7,0 [Min=0,0, Max=10,0]	7,0±2,7 Md=8,0 [Min=0,0, Max=10,0]
p-Wert		.821		<.001***		.102	
Orthographische Fehler (MW±SD; Md, Min, Max)	0,3±0,6 Md=0 [Min=0, Max=4]	0,3±0,6 Md=0,0 [Min=0,0, Max=4,0]	0,3±0,6 Md=0,0 [Min=0,0, Max=3,0]	0,4±0,7 Md=0,0 [Min=0,0, Max=4,0]	0,2±0,5 Md=0,0 [Min=0,0, Max=2,0]	0,3±0,7 Md=0,0 [Min=0,0, Max=4,0]	0,3±0,6 Md=0,0 [Min=0,0, Max=3,0]
p-Wert		.831		.060		.718	
Ungenaue Angabe (MW±SD; Md, Min, Max)	0,2±0,4 Md=0 [Min=0, Max=2]	0,2±0,4 Md=0,0 [Min=0,0, Max=2,0]	0,2±0,4 Md=0,0 [Min=0,0, Max=2,0]	0,2±0,5 Md=0,0 [Min=0,0, Max=2,0]	0,1±0,4 Md=0,0 [Min=0,0, Max=1,0]	0,1±0,3 Md=0,0 [Min=0,0, Max=1,0]	0,2±0,5 Md=0,0 [Min=0,0, Max=2,0]
p-Wert		.837		.384		.102	

Legende: I1 bis I10...Fisher-Exact-Tests; Gesamtwert t-Test für unabhängige Stichproben

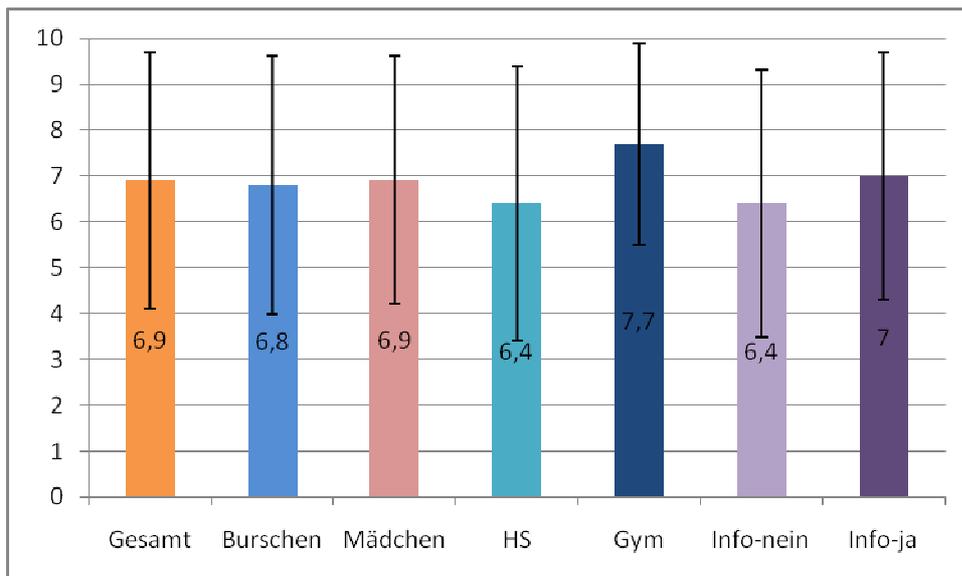


Abbildung 77: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Schritt A

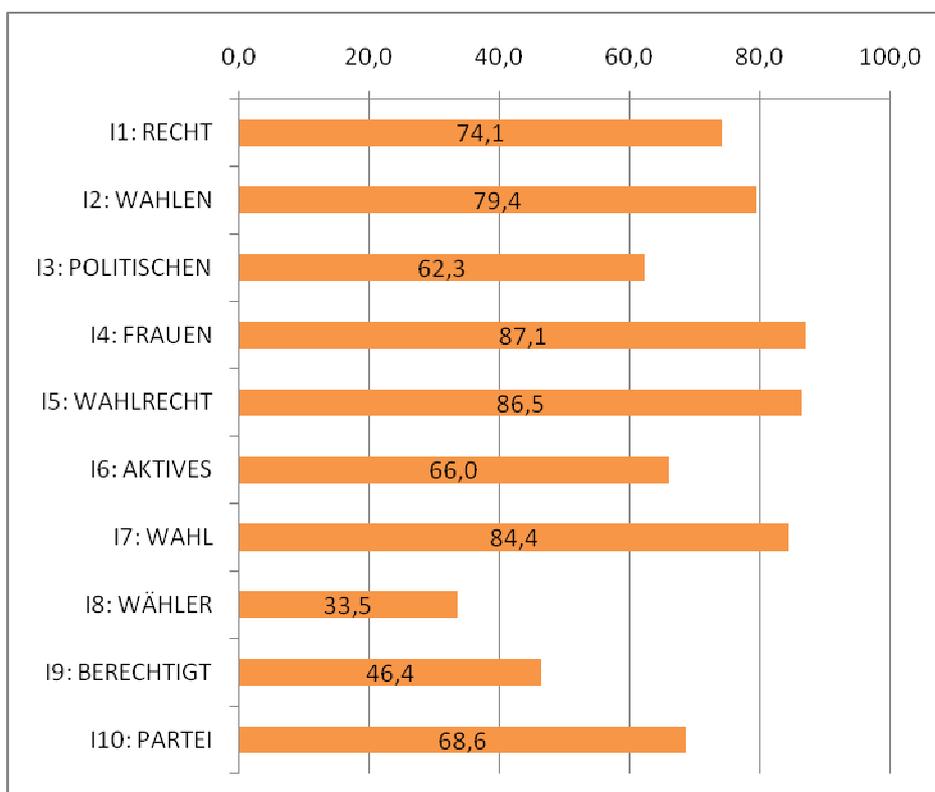


Abbildung 78: Ergebnisse im Lückentext auf Einzelitemniveau- Schritt A

1.2. Schritt B

Bezogen auf alle als richtig verwertbaren Antworten (inklusive Rechtschreib- und Tippfehler und als richtig wertbare Antworten) werden über alle SchülerInnen hinweg im Schnitt $7,4 \pm 2,7$ Aufgaben des Lückentexts (insgesamt 10 Fragen) gelöst, dabei zeigen sich jedoch massive Unterschiede ($p < .001$) in Abhängigkeit vom Schultyp – HauptschülerInnen erreichen im Schnitt nur $6,9 \pm 2,9$ Richtige, Gymnasiasten $8,1 \pm 2,1$. Es ist daher wenig verwunderlich, dass sich auch nach dem Teilungskriterium IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) signifikante

Unterschiede finden lassen ($p=.021$), da dieses deutlich mit dem Schultyp konfundiert ist. Die Ergebnisse im Lückentext sind jedoch nicht vom Geschlecht der SchülerInnen abhängig (vgl. Tabelle 50 und Abbildung 79). Am schwierigsten fiel den SchülerInnen Item 8 (WÄHLER), gefolgt von Item 9 (BERECHTIGT), am leichtesten war Item 5 (WAHLRECHT) und Item 4 (FRAUEN) – vgl. dazu Abbildung 80.

Tabelle 50: Richtige beim Lückentext (Schritt B)

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt Nein (n=91)	Ja (n=288)
I1: RECHT	297 (78,4%)	146 (79,3%)	149 (77,2%)	174 (74,4%)	123 (84,8%)	61 (67,0%)	236 (81,9%)
p-Wert		.620		.020*		.004**	
I2: WAHLEN	317 (83,6%)	151 (82,1%)	164 (85,0%)	181 (77,4%)	136 (93,8%)	75 (82,4%)	242 (84,0%)
p-Wert		.488		<.001***		.746	
I3: POLITISCHEN	252 (66,5%)	119 (64,7%)	131 (67,9%)	148 (63,2%)	104 (71,7%)	52 (57,1%)	200 (69,4%)
p-Wert		.516		.094		.031*	
I4: FRAUEN	343 (90,5%)	165 (89,7%)	176 (91,2%)	205 (87,6%)	138 (95,2%)	81 (89,0%)	262 (91,0%)
p-Wert		.726		.018*		.682	
I5: WAHLRECHT	345 (91,0%)	164 (89,1%)	179 (92,7%)	207 (88,5%)	138 (95,2%)	82 (90,1%)	263 (91,3%)
p-Wert		.281		.027*		.833	
I6: AKTIVES	309 (81,5%)	152 (82,6%)	155 (80,3%)	174 (74,4%)	135 (93,1%)	68 (74,7%)	241 (83,7%)
p-Wert		.598		<.001***		.063	
I7: WAHL	322 (85,0%)	152 (82,6%)	168 (87,0%)	188 (80,3%)	134 (92,4%)	74 (81,3%)	248 (86,1%)
p-Wert		.252		.002**		.312	
I8: WÄHLER	129 (34,0%)	63 (34,2%)	65 (33,7%)	70 (29,9%)	59 (40,7%)	31 (34,1%)	98 (34,0%)
p-Wert		.914		.034*		1.000	
I9: BERECHTIGT	209 (55,1%)	101 (54,9%)	106 (54,9%)	119 (50,9%)	90 (62,1%)	41 (45,1%)	168 (58,3%)
p-Wert		1.000		.034*		.030*	
I10: PARTEI	272 (71,8%)	137 (74,5%)	133 (68,9%)	152 (65,0%)	120 (82,8%)	59 (64,8%)	213 (74,0%)
p-Wert		.254		<.001***		.109	
Gesamt (MW±SD; Md, Min, Max)	7,4±2,7 Md=8 [Min=0, Max=10]	7,3±2,8 Md=8 [Min=0, Max=10]	7,4±2,7 Md=8 [Min=0, Max=10]	6,9±3,0 Md=8 [Min=0, Max=10]	8,1±2,1 Md=9 [Min=0, Max=]	6,9±2,9 Md=8 [Min=0, Max=10]	7,5±2,7 Md=8,5 [Min=0, Max=]
p-Wert		.969		<.001***		.021*	

Legende: I1 bis I10...Fisher-Exact-Tests; Gesamtwert t-Test für unabhängige Stichproben

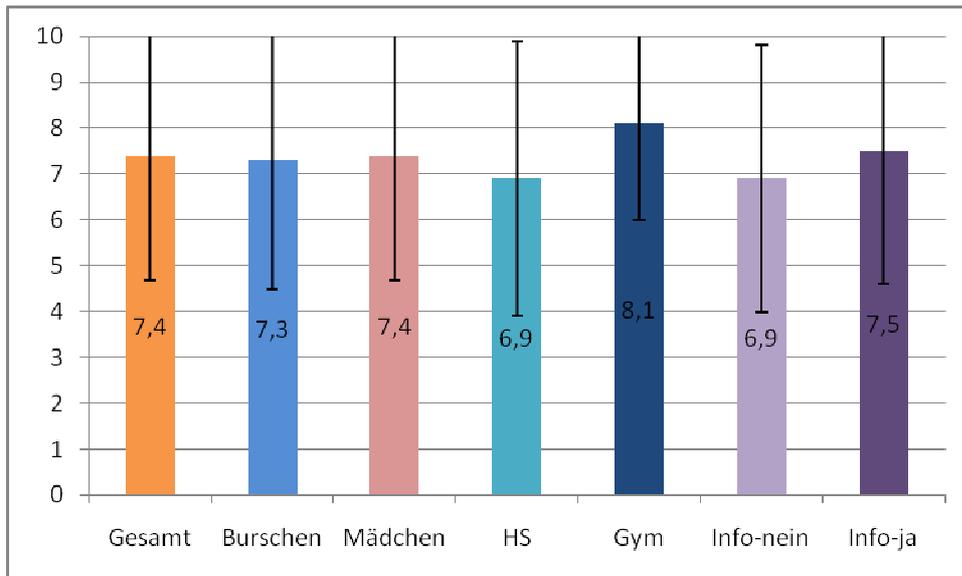


Abbildung 79: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Schritt B

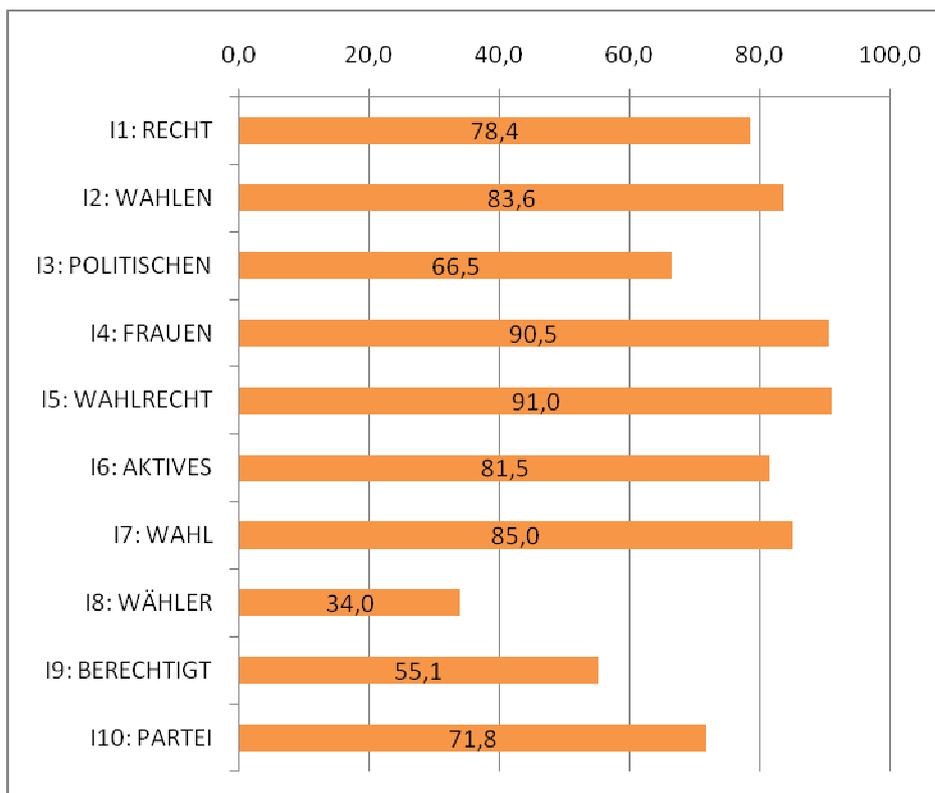


Abbildung 80: Ergebnisse im Lückentext auf Einzelitemniveau – Schritt B

1.3. Sozialstatus

Strenge Auswertung (Schritt A): Insbesondere Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus haben die geringsten richtigen Antworten beim Lückentext ($p=.019$) – niedriger Sozialstatus ($5,4 \pm 3,4$), mittlerer Sozialstatus ($6,8 \pm 2,8$), hoher Sozialstatus ($7,2 \pm 2,5$; vgl. Abbildung 81).

Erweiterte Auswertung (Schritt B): Insbesondere Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus haben die geringsten richtigen Antworten beim Lückentext ($p=.017$) – niedriger Sozialstatus ($6,1\pm 3,4$), mittlerer Sozialstatus ($7,2\pm 2,8$), hoher Sozialstatus ($7,7\pm 2,4$; vgl. Abbildung 82).

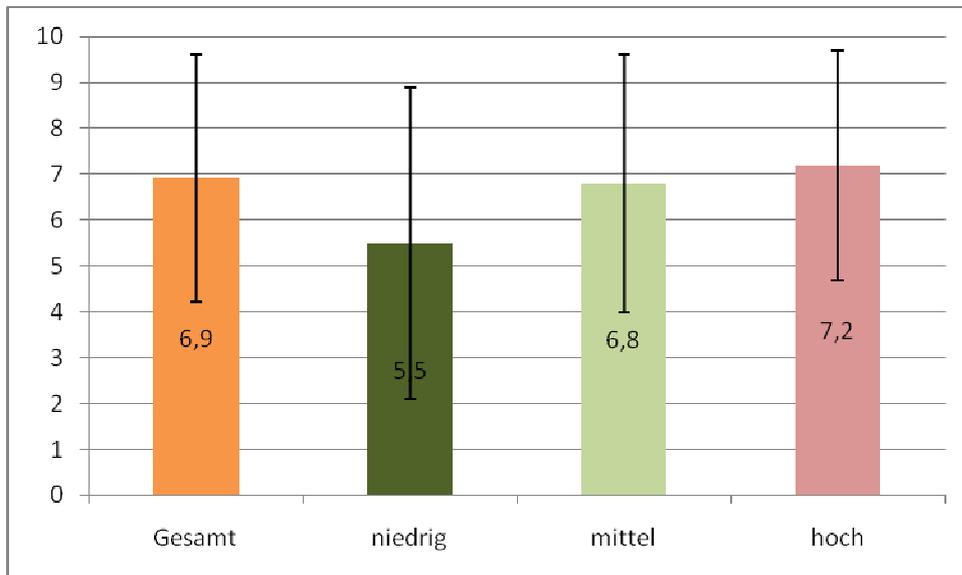


Abbildung 81: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Sozialstatus - Schritt A

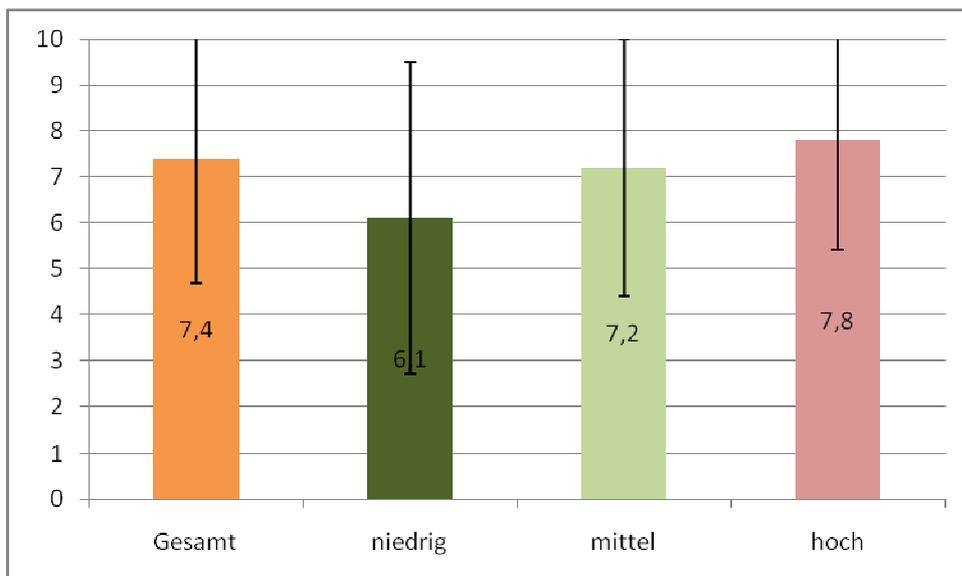


Abbildung 82: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Sozialstatus - Schritt B

1.4. Migrationshintergrund

Strenge Auswertung (Schritt A): Es zeigen sich keine überzufälligen Unterschiede in den richtigen Antworten zwischen SchülerInnen mit und ohne deutsche Muttersprache ($p=.343$) – auch im Hinblick auf orthographische ($p=.679$) und sonstige Fehler ($p=.099$) ist hier kein überzufälliger Unterschied festzustellen. Im Detail wird allerdings Item 7 (WAHL; $p=.031$) von SchülerInnen mit nicht deutscher Muttersprache seltener richtig beantwortet.

Erweiterte Auswertung (Schritt B): Obwohl sich insgesamt keine überzufälligen Unterschiede zwischen SchülerInnen mit Deutscher oder anderer Muttersprache ergeben ($p=.216$), zeigt

sich auf Einzelitemniveau, dass Item7 (WAHL; $p=.018$) und Item 10 (PARTEI, $p=.047$) von SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache bzw. Migrationshintergrund seltener richtig beantwortet wurde.

Die vielfach angenommene Vermutung, dass die Lesekompetenz in Klassen mit hohem Migrationsanteil sinkt, wird durch die Ergebnisse dieser Teststellung relativiert.

2. Jugendschutz und Surfverhalten

2.1. Fragestellung

Die SchülerInnen sollten folgende Fragen zum Jugendschutzrecht mit Hilfe des Internets und mittels einer Multiple Choice-Auswahl beantworten:

Du besuchst in den Sommerferien deine 16jährige Freundin in Vorarlberg. Wie lange darfst du dort – die Zustimmung deiner Eltern vorausgesetzt – abends weggehen? (bis 22 Uhr, bis 23 Uhr, bis 24 Uhr, bis 2 Uhr)

Und darfst du dabei Alkohol trinken? (ja, nein, Wenn ja, wie viel?)

Darf deine 16jährige Freundin Alkohol trinken? (ja, nein, Wenn ja, wie viel?)

Nach 5 Minuten wurde durch die Moderation bzw. ein Pop-up-Fenster folgende Hilfestellung gegeben:

Beantworte die Fragen mit Hilfe von www.help.gv.at.

Die richtigen Antworten finden sich auf den entsprechenden Seiten zum Thema „Jugendschutz in den Bundesländern“ (Unterthema „Jugendrechte“) auf www.help.gv.at:

<http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html>

<http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html>

2.2. Stichprobe

Für die integrierten Testelemente liegt ein sehr großes Sample vor, das eine genauere Analyse der Recherchetechniken von SchülerInnen für eine Fragestellung aus den Bereichen Politik, Staat und Behörden ermöglicht. Die Speicherung des Nutzerverhaltens von SchülerInnen für Forschungszwecke in diesem Ausmaß ist in Österreich bisher einzigartig. Die grafische Darstellung und Analyse des Surfverhaltens erfolgte in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Knowledge Engineering der Donau-Universität Krems. Es lassen sich Rückschlüsse auf die von den SchülerInnen verwendeten Suchbegriffe und die Erfolgsfaktoren des jeweiligen Suchverlaufes ziehen.

Detailliertes Surfverhalten liegt von $n=172$ SchülerInnen vor, wobei sich diese Teilstichprobe in keiner der soziodemographischen Variablen von der Gesamtstichprobe unterscheidet (bezüglich der Soziodemographie dieser Teilstichprobe vgl.

Tabelle 51 und Tabelle 52).

Vor der Auswertung war jedoch eine Bereinigung der Datenbank notwendig. Wie auch bei der Visualisierung zum Surfverhalten (Vgl. 2.7.) wurden die Datensätze von Voreinstellungen, automatischen Updates und Werbungen sowie allen nicht aktiv angesteuerten Websites bereinigt. Außerdem wurden mittels eines Makros automatische Mehrfach-URLs entfernt.

Tabelle 51: Soziodemographische Variablen – Stichprobe Surfverhalten

Variable	Kategorie	MW±SD [Min-Max] n (%)
Alter		14,0±,6 [Min=13, Max=16]
Geschlecht	Männlich	86 (50,0%)
	Weiblich	85 (49,4%)
	Missing	2 (0,5%)
Schultyp	Hauptschule	110 (64,0%)
	Gymnasium	62 (36,0%)
IKT/NM-Schwerpunkt	nein	46 (26,7%)
	ja	126 (73,3%)
Muttersprache-Deutsch	Ja	115 (66,9%)
	Nein	55 (32,0%)
	Missing	2 (1,2%)
Migrationsindex	0	104 (60,5%)
	1	9 (5,2%)
	2	2 (1,2%)
	3	55 (32,0%)
	Missing	2 (1,2%)

Tabelle 52: Schulen nach Schultyp, IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) - Stichprobe Surfverhalten

Schule	Schultyp	IKT/NM-Schwerpunkt	n
Retz	HS	Nein	24 (14,0%)
Krems	Gym	Ja	10 (5,8%)
Amstetten	HS	Nein	13 (7,6%)
Saalfelden	HS	Ja	14 (8,1%)
Doppler-Gymnasium	Gym	Ja	14 (8,1%)
BRG Wien 23	Gym	Ja	15 (8,7%)
Enkplatz	HS	Nein	9 (5,2%)
Purkersdorf	Gym	Ja	23 (13,4%)
Geblergasse	HS	Ja	9 (5,2%)
Loquaiplatz	HS	Ja	12 (7,0%)
Anton-Sattler-Gasse	HS	Nein	29 (16,9%)

Von den n=172 SchülerInnen wurden dabei im Schnitt 11,7±9,25 (Q₁=6, Q₂=9, Q₃=15; Min=0, Max=51) URLs gespeichert. Von Belang waren dabei nur die von den SchülerInnen aktiv angesteuerten Webseiten und Internetangebote. Vor der Bereinigung der Logfiles war auch die große Rolle von Online Communities, Sozialen Netzwerken und Kommunikationsdiensten im Internet (und im weiteren Sinne die der Peers) ersichtlich. Die SchülerInnen surfen Seiten wie Netlog, SchülerVZ oder Sms.at ganz gezielt, insbesondere am Ende ihrer Recherche, an. Automatisch generierte Werbeschaltungen, Applikationen, Updates und Voreinstellungen der Schule wurden in der Auswertung ebenfalls nicht berücksichtigt.

2.3. Ergebnis der Teststellung

Frage: Wie lange darfst du dort – die Zustimmung deiner Eltern vorausgesetzt – abends weggehen?

Auf diese Frage findet unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) ein Drittel (34,6 %) die korrekte Antwort; auf Ebene der Antwortkategorien zeigt sich jedoch, dass SchülerInnen ohne IKT/NM-Schwerpunkt häufiger bis 22 Uhr anführen, während solche mit häufiger glauben, dass sie bis 2 Uhr weggehen dürfen (vgl. Tabelle 53).

Tabelle 53: Wie lange darfst du dort – die Zustimmung deiner Eltern vorausgesetzt – abends weggehen?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Bis 22 Uhr	76 (20,1%)	32 (17,4%)	44 (22,8%)	48 (20,5%)	28 (19,3%)	28 (30,8%)	48 (16,7%)
Bis 23 Uhr	99 (26,1%)	46 (25,0%)	53 (27,5%)	56 (23,9%)	43 (29,7%)	22 (24,2%)	77 (26,7%)
Bis 24 Uhr [korrekt]	131 (34,6%)	67 (36,4%)	63 (32,6%)	84 (35,9%)	47 (32,4%)	29 (31,9%)	102 (35,4%)
Bis 2 Uhr	39 (10,3%)	25 (13,6%)	14 (7,3%)	19 (8,1%)	20 (13,8%)	6 (6,6%)	33 (11,5%)
Weiß nicht	34 (9,0%)	14 (7,6%)	19 (9,8%)	27 (11,5%)	7 (4,8%)	6 (6,6%)	28 (9,7%)
p-Wert (kategorial)			.187		.066	.047*	
p-Wert (richtig/falsch)			.450		.507	.613	

Legende: Fisher-Exact-Tests

Frage: Darfst du und deine 16 jährige Freundin Alkohol trinken?

Unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt meinen 87,9 % korrekt, dass sie selber keinen trinken dürfen und 70,7 %, dass das die 16 jährige Freundin sehr wohl darf. Wiederum rein auf Ebene des Antwortverhaltens ist interessant, dass sich die GymnasiastInnen bei der Frage um die eigene Person signifikant sicherer sind ($p=.004$; vgl. Tabelle 54 und

Tabelle 55).

Tabelle 54: Und darfst du dabei Alkohol trinken?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	30 (7,9%)	17 (9,2%)	12 (6,2%)	20 (8,5%)	10 (6,9%)	10 (11,0%)	20 (6,9%)
Nein	333 (87,9%)	163 (88,6%)	169 (87,6%)	198 (84,6%)	135 (93,1%)	79 (86,8%)	254 (88,2%)
Weiß nicht	16 (4,2%)	4 (2,2%)	12 (6,2%)	16 (6,8%)		2 (2,2%)	14 (4,9%)
p-Wert (kategorial)		.093		.004**		.272	
p-Wert (richtig/falsch)		.341		.569		.268	

Legende: Fisher-Exact-Tests

Tabelle 55: Darf deine 16-jährige Freundin Alkohol trinken?

	Gesamt (n=379)	Burschen (n=184)	Mädchen (n=193)	HS (n=234)	Gym (n=145)	IKT/NM-Schwerpunkt	
						Nein (n=91)	Ja (n=288)
Ja	268 (70,7%)	139 (75,5%)	128 (66,3%)	164 (70,1%)	104 (71,7%)	60 (65,9%)	208 (72,2%)
Nein	82 (21,6%)	33 (17,9%)	48 (24,9%)	50 (21,4%)	32 (22,1%)	23 (25,3%)	59 (20,5%)
Weiß nicht	29 (7,7%)	12 (6,5%)	17 (8,8%)	20 (8,5%)	9 (6,2%)	8 (8,8%)	21 (7,3%)
p-Wert (kategorial)			.144		.706		.516
p-Wert (richtig/falsch)			.077		1.000		.301

Legende: Fisher-Exact-Tests

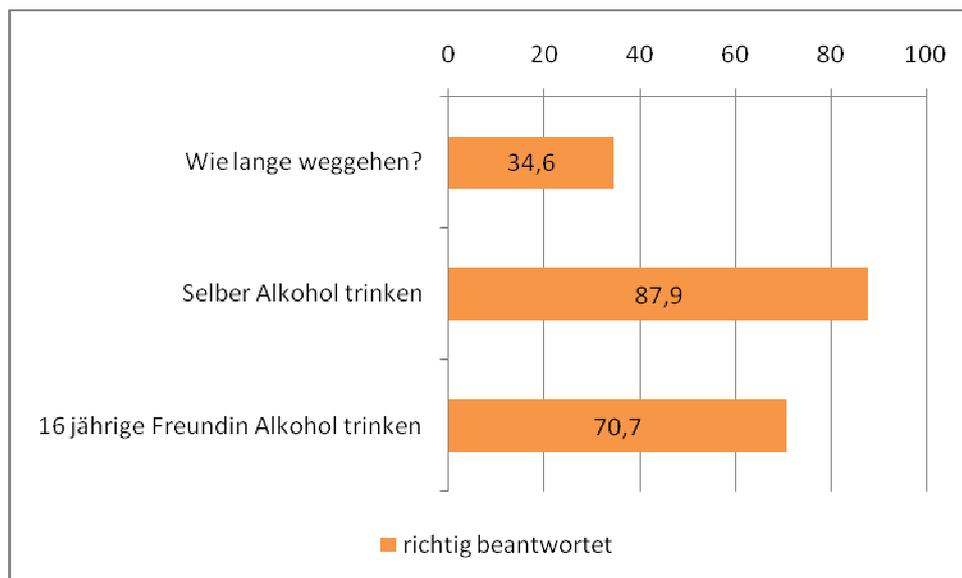


Abbildung 83: Fragen zum Jugendschutz

Migrationshintergrund

Es lassen sich keine Unterschiede zwischen SchülerInnen mit und ohne deutsche Muttersprache nachweisen, noch in Abhängigkeit vom Migrationsindex, mit Ausnahme der Fragen nach der 16jährigen Freundin – hier sagen Schüler mit Migrationshintergrund überzufällig häufig nein ($p < .001$) was aber aufgrund des hohen Muslimenanteils eher kulturell bedingt sein dürfte.

Sozialstatus

Insbesondere Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus meinen, dass auch die 16-jährige Freundin nicht Alkohol trinken darf. Dies ist sicherlich auf den Migrationshintergrund zurückzuführen ($p = .034$). Weitere Befunde im Hinblick auf den Sozialstatus siehe 2.7. Visualisierung der Surfwege.

2.4. Aspekte des Surfverhaltens

Insgesamt beginnen 101 (58,7%) bei *Google* (wobei 6 (3,5%) weitere Schüler sich verschreiben und auch bei *Google* beginnen würden, insgesamt also 62,2 %), 27 (15,7%) SchülerInnen beginnen bei *Help.gv*, 13 (7,6%) bei *Wikipedia* und 8 (4,7%) ‘ bei *MSN*.⁹⁵ Zwei SchülerInnen (1,2%) beginnen mit *Vorarlberg*, je eine(r) mit *www.jugendfragen.com*, *www.jugendschutzrechtosterreich.at* und *www.jugendschutzgesetze.at* [sic]. Interessante Singularitäten zeigen sich durch Startsites wie *Yahoo*, *ORF*, *www.irgendwas.at*, *Search:live*, *www.ogame.de* und *www.haende-weg.de*.

Google wird von 155 (90,1%) der SchülerInnen irgendwann angewählt und zwar im Schnitt nach $1,7 \pm 1,7$ ($Q_1=1$, $Q_2=1$, $Q_3=2$; $Min=1$, $Max=15$) Schritten. Von denjenigen $n=71$ SchülerInnen, die nicht bei *Google* einsteigen, kommen 54 (54,8% von $n=155$) nach $3,1 \pm 2,2$ ($Q_1=2$, $Q_2=2$, $Q_3=4$; $Min=2$, $Max=15$) auch zu *Google*.

Nur 36 (20,9%) surfen *Wikipedia* an und zwar nach $3,9 \pm 5,2$ ($Q_1=1$, $Q_2=3$, $Q_3=5$; $Min=1$, $Max=30$) Schritten. 2 SchülerInnen (1,1%) surfen *DerStandard.at* an.

Insgesamt 137 (79,7%) surfen *Help.gv* an, wobei sie dies im Schnitt nach $5,0 \pm 4,9$ ($Q_1=2$, $Q_2=3$, $Q_3=7$; $Min=1$, $Max=36$) Pages erreichen. Es gibt aber keinen Zusammenhang zwischen der richtigen Beantwortung der Fragen zum Jugendschutz und dem Erreichen von *Help.gv* (Frage 1: $p=.841$, Frage 2: $p=1.000$, Frage 3: $p=.511$; alle Fragen: $p=.177$). Die 35 SchülerInnen, die alle drei Fragen zum Jugendschutz richtig beantwortet haben, surfen signifikant weniger Pages an ($p=.029$); bezüglich der Main Pages und wenn vorhanden Key Words vgl. die Liste im Anhang.

2.5. Suchbegriffe

Die Auswertung der Logfiles ergab, dass die SchülerInnen oft Begriffe verwenden, die von der Standardsprache abweichen und damit offizielle Seiten schwer erreichen. Oft landen Sie hingegen auf Seiten von Foren und Communities, auf denen in informeller Formulierung nach bestimmten Themen gefragt wird (vgl. beispielsweise den Suchbegriff „Ausbleibezeiten“. Auch führen Suchabfolgen wie „Jugendschutzgesetz“ und „Jugendschutzgesetz in Vorarlberg“ absehbar häufiger zum richtigen Ergebnis als z. B. „Weggehen in Vorarlberg“ oder „Wie lange darf ich wegbleiben“). Die SchülerInnen haben also häufig Probleme bei der Wahl von aussagekräftigen Suchbegriffen.

Da Jugendliche aber besonders häufig informelle Suchbegriffe verwenden, ist anzuraten, diese auch sprachlich in die Angebote für Jugendliche einzubinden. Dies ist, wie ein Surfweg zeigt, beispielsweise bei einer Subpage von *Help.gv* gelungen (vgl. <http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html>). Der Suchbegriff „Wie lange darf ich in Vorarlberg abends wegbleiben“ führt theoretisch direkt zu dieser Page, es ist also

⁹⁵ Dass der Anteil von *Google* hier zugunsten von *Help.gv* relativ gering ausfällt, kann durch die Bereinigung der Datensätze sowie die automatische Hilfestellung erklärt werden. So wurden bei vielen SchülerInnen, bei denen *Help.gv* als erster Surfpunkt ausgewiesen wird, Websites, die für die Analyse nicht wesentlich waren, eliminiert (beispielsweise Voreinstellungen der Schule, Spiele oder Soziale Websites wie *SMS.at* oder *Netlog*).

gelingen, sprachliche Aspekte des Suchverhaltens der jungen Zielgruppe zu berücksichtigen. Dennoch führt das Erreichen dieser Unterpage nicht zwangsläufig zu einer richtigen Antwort. Viele SchülerInnen suchen erneut in anderen Angeboten, obwohl sie *Help.gv* bereits erreicht haben, oder verwenden noch einmal die Suchfunktion auf *Help.gv*. Für die Beantwortung der Frage relevante Webseiten mit vertraulichen Informationen können daher entweder nicht als solche identifiziert werden oder sind nicht auf die Bedürfnisse der jungen Zielgruppe abgestimmt. Denn obwohl 79,9 % *Help.gv* erreichen und (teilweise sogar nach Aufrufen der beiden Zielseiten) konnte der Großteil der SchülerInnen die Aufgabe nicht lösen. Auch das Verwenden der Suchfunktion auf *Help.gv* führt nicht immer zum richtigen Ergebnis. Ein zentrales Problem war daher, sich in Dokumenten und Texten im Internet zurechtzufinden, wobei sich zwei Dimensionen dieses Problems bzw. Defizite identifizieren lassen:

- a) Die Wahl der erfolgreichen Suchbegriffe und somit das Erreichen relevanter Seiten
- b) Das Auffinden von Informationen nach Erreichen der relevanten Websites (Orientierungskompetenz im Zusammenhang mit Usability-Aspekten)

2.6. Surfwege

Abgesehen vom vorherrschenden Surfweg (*Google* als 1. Wahl) gibt es SchülerInnen, die alternative Wege versuchen, z. B. durch die Eingabe von „jugendschutzgesetz-vorarlberg.at“ oder „jugendschutzgesetz.at“, ebenso „jugendschutzrechte.at“. Ein Surfweg, der prinzipiell erfolgreich sein könnte, wenn unter dieser URL offizielle Webangebote vorhanden wären.

Auch das Eintippen der gesamten Fragestellung führte vereinzelt zum Erfolg. Am erfolgreichsten ist eine Streuung der Surfwege (beispielsweise durch *Google*, *Wikipedia*, PDF-Dokumente, *Help.gv*). SchülerInnen, die sich lange auf bestimmten Seiten oder in Dokumenten aufhalten, kommen seltener zum richtigen Ergebnis. Internetkompetenz bedeutet also auch hier, die vorhandenen Angebote bezüglich Ihrer Relevanz richtig einschätzen zu können und gegebenenfalls auf andere Recherche-Strategien zu wechseln.

Da die Frage zum Jugendschutz in Oberösterreich und Vorarlberg aufgrund der sich deckenden gesetzlichen Bestimmungen zum selben Ergebnis führt, lieferte auch das Aufsuchen einer oberösterreichischen Website zum Thema Jugendschutz häufig das richtige Ergebnis. Auf der Website *www.jugendschutz-ooe.at/* fanden 7 SchülerInnen daher zufällig ebenfalls die korrekte Antwort. Weitere 5 SchülerInnen wählen diese Seite an. Scheinbar fanden sich die SchülerInnen auf dieser Website gut zurecht und nahmen sie als ansprechend wahr.

Typische Surfwege sind das Aufrufen von *Google* in Kombination mit einer offiziellen Seite (beispielsweise *Help.gv* oder *jugendschutz-oe*) oder *Google* in Kombination mit informellen Websites oder *Wikipedia*. Ein klassischer Surfweg ist: 1. *Google*, 2. Suchbegriff: „Jugendschutz in Vorarlberg“, der zu einer Broschüre des Landes Vorarlberg zum Thema Jugendschutz führt.

Zwischen dem Aufrufen von Pdf-Files von offiziellen Websites und der richtigen Beantwortung der Frage besteht kein signifikanter Zusammenhang. Dokumente, die wiederholt aufgerufen werden, sind beispielsweise:

- <http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc> (Dokument der Bezirkshauptmannschaft Dornbirn).
- <http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbjugendgesetz-folder.pdf>
- <http://activepaper.tele.net/vntipps/Jugendschutzgesetze.pdf>

2.7. Visualisierung der Surfwege

Die Aufbereitung und Visualisierung der bei der Teststellung aufgezeichneten Surfwege erfolgte in Zusammenarbeit mit dem Department für Information und Knowledge Engineering der Donau-Universität Krems.⁹⁶ Dadurch wird die Interpretation der Surfwege hinsichtlich der Kategorien Gender, Migrationsindex, IKT/NM-Schwerpunkt und Sozialstatus ermöglicht und visuell darstellbar.

Das Java Archive bietet die Möglichkeit, diese Parameter individuell abzufragen und farblich zu markieren sowie die einzelnen Surfwege gesondert herauszugreifen. Das Java Archive wird auf der Website der Donau-Universität Krems erhältlich sein.

Bereinigung der Daten

Als Vorarbeit war eine Bereinigung der Datenbank in Excel notwendig. Dabei wurden insbesondere die Voreinstellungen der Schule, automatische Updates (beispielsweise Browserupdates), automatische Werbeschaltungen und alle sonstigen von den SchülerInnen nicht aktiv angesteuerten Websites nicht berücksichtigt. Weiters wurden aus technischen Gründen mehrfach angeführte URLs, die keine eigentlichen Surfschritte darstellten (wie z. B. automatisch generierte URLs bei Suchdiensten oder mitgeloggte, aber nicht direkt angewählte Frames diverser Webseiten) mittels eines Makros entfernt.

Datenmodellierung

Für die graphische Darstellung der Surfwege wurden die erhobenen Daten über Surfpfade in der Datenstruktur eines Graphen modelliert, der die besuchten URLs als Knoten und den Surfweg von einer URL zur anderen als Kante (Verbindung zwischen zwei Knoten) modelliert. Alle erhobenen Surfwege wurden zu einem Gesamtgraphen zusammengefasst um Gemeinsamkeiten, Besonderheiten oder Anomalien auf globaler Ebene betrachten zu können. D. h. also, dass auch eine von mehreren Personen besuchte URL (z.B. <http://www.google.at>) nur einmal im entsprechenden Graphen vorkommt, allerdings eine Vielzahl von Verbindungen zu anderen URLs von diesem Knoten ausgehen. Neben dieser Grundstruktur wurden auch die erhobenen demographischen Attribute der teilnehmenden SchülerInnen als Attribute von Kanten bzw. Knoten in die Datenstruktur integriert um eine Exploration anhand dieser Merkmale zu ermöglichen.

Graphische Repräsentation

Zur visuellen Repräsentation des beschriebenen Graphen wurde die Darstellungsform des sogenannten *Node-Link-Diagramms* gewählt. Hierbei werden Nodes (Knoten) durch graphische Symbole und Links (Kanten, Verbindungen) durch Linien zwischen den Knotensymbolen auf einer 2-dimensionalen Ebene dargestellt. Diese Art der Darstellung wurde gewählt, weil Node-Link-Diagramme sehr weit verbreitet und einfach verständlich sind.

⁹⁶ <http://www.donau-uni.ac.at/de/department/ike/index.php>

Im konkreten Fall repräsentieren Knoten die einzelnen von den SchülerInnen besuchten URLs (Hubs) als gefüllte abgerundete Rechtecke, die eine eindeutige ID für URLs in Form einer Zahl beinhalten.

Eine direkte Beschriftung der Knoten mit der textuellen URL war im vorliegenden Fall nicht zweckmäßig, da diese in den meisten Fällen sehr lange sind und das visuelle Erscheinungsbild verzerrt hätten. Dem Nachteil, dass dadurch URLs nicht direkt ersichtlich sind, wurde durch interaktiv eingeblendete Tooltips entgegengewirkt, die erscheinen, wenn man mit der Maus über einem Knoten verbleibt. Verbindungen (Links) werden durch Linien zwischen zwei Knoten dargestellt und repräsentieren einen Surfsprung von einer URL zur anderen.

Die Positionierung der Knoten erfolgt mittels eines kräftebasierten Algorithmus (*force-directed layout*), der auf dem Modell von sich anziehenden und abstossenden Kräften zwischen Knoten basiert (Knoten, die über eine Kante verbunden sind ziehen einander an, während Knoten, die nicht miteinander verbunden sind, sich abstossen). Derart versucht der iterative Algorithmus ein möglichst optimales Erscheinungsbild in Hinsicht auf möglichst wenigen Überlappungen von Knoten und Kanten sowie möglichst kurzen Verbindungslinien zu erreichen. Knoten, die Teil von vielen Surfpfaden sind und damit viele Verbindungen aufweisen werden somit eher in der Mitte angeordnet. Die absolute Position von Knoten auf der 2-dimensionalen Ebene hat im Gegensatz dazu aber keine Bedeutung (also ob sich ein Knoten links oben oder rechts unten befindet hat keine Bedeutung, sondern nur deren relative Position bzw. Verbindungen).

Der verwendete Algorithmus versucht iterativ in kleinen Schritten ausgehend von einer zufälligen initialen Positionierung das optimale Layout anzunähern. Dadurch bewegen sich die Knoten und Kanten nach dem Aufruf des Prototypen einige Zeit dynamisch und der Algorithmus benötigt einige Zeit um sich zu stabilisieren, während die Knoten von ihrer initialen Position aus durch verschiedene Optimierungskriterien langsam in Richtung der Endposition wandern.

Zeitliche Aspekte selber sind nicht in den Daten erfasst und können daher nur auf Ebene der Position im Surfpfad dargestellt werden. Es wurde also nicht erhoben, wie lange jemand auf einer bestimmten Seite verweilt ist, bevor er/sie zur nächsten Seite gesprungen ist. Ausschlaggebend ist also die Sequenz der angewählten Seiten und nicht die Verweildauer. Damit ergibt sich auch, dass längere Surfpfade nicht notwendigerweise auch länger gedauert haben.

Eine zentrale Rolle bei der Darstellung und visuellen Exploration spielt die Farbgebung der Knoten und Kanten. Diese kann vom/von der BenutzerIn selbst interaktiv beeinflusst werden (siehe Abschnitt „Filtermöglichkeiten“). Die für die Einfärbung von Knoten und Kanten verwendete Farbpalette verläuft von *cyan* an einem Ende zu *magenta* am anderen Ende. Wählt man beispielsweise „Gender“ als Variable, anhand derer die Farbgebung erfolgen soll, so werden URLs, die nur von Mädchen besucht wurden, in magenta eingefärbt, URLs, die nur von Burschen besucht wurden, cyan und URLs, die sowohl von Mädchen als auch von Burschen besucht wurden, je nach Zahlenverhältnis in einer entsprechenden Farbe innerhalb des Verlaufs von cyan nach magenta. Für die Farbgebung der Knoten werden die

zugewiesenen Variablen also entsprechend aggregiert. Dies bezieht sich auf die gesamte Stichprobe und wird nicht von den Filtern beeinflusst. Da es so gut wie keine Überlappungen von Kanten (Verbindungslinien) in den Daten gibt, erfolgt die Einfärbung hier direkt und wird nicht aggregiert.

Visualisierung der Surfwege – Gesamtstichprobe

Die folgende Grafik zeigt die Visualisierung der Gesamtstichprobe der Teststellung.

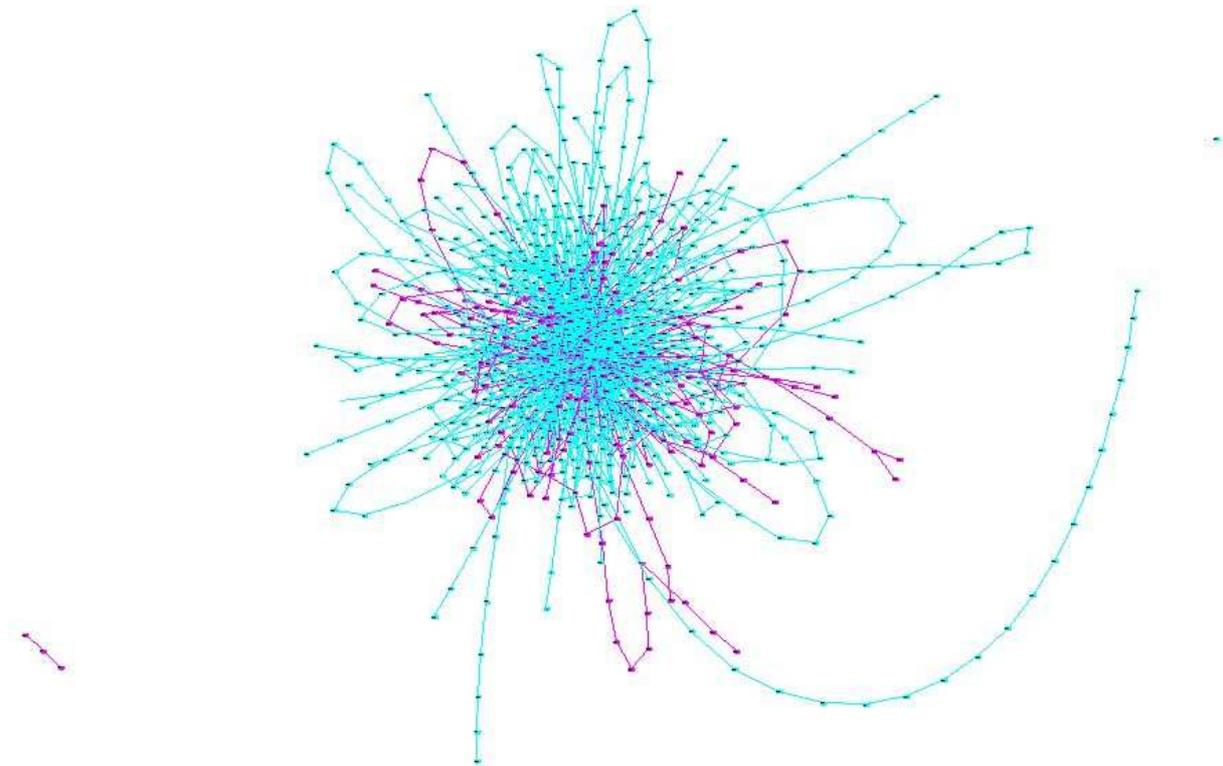


Abbildung 84: Visualisierung des Surfverhaltens

In dieser Auswahl folgt die farbliche Kennzeichnung der Kategorie *Testergebnis*. Erfolgreiche Surfwege sind magenta, nicht erfolgreiche cyan dargestellt. Häufig angewählte URLs treffen in den mittleren Knotenpunkten zusammen und können durch die Zoomfunktion im Detail dargestellt werden. Die Monopolisierung des Surfverhaltens spiegelt sich demnach auch grafisch wider. Der Knotenpunkt eines häufig angesurften Dokuments von <http://vorarlberg.at/> (= 101, Jugendschutzgesetz)⁹⁷ stellt sich beispielsweise wie folgt dar (Farbige Markierung nach Geschlecht, magenta = häufig von Mädchen angesurfte URLs, cyan = von Bursche).

⁹⁷ <http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc>

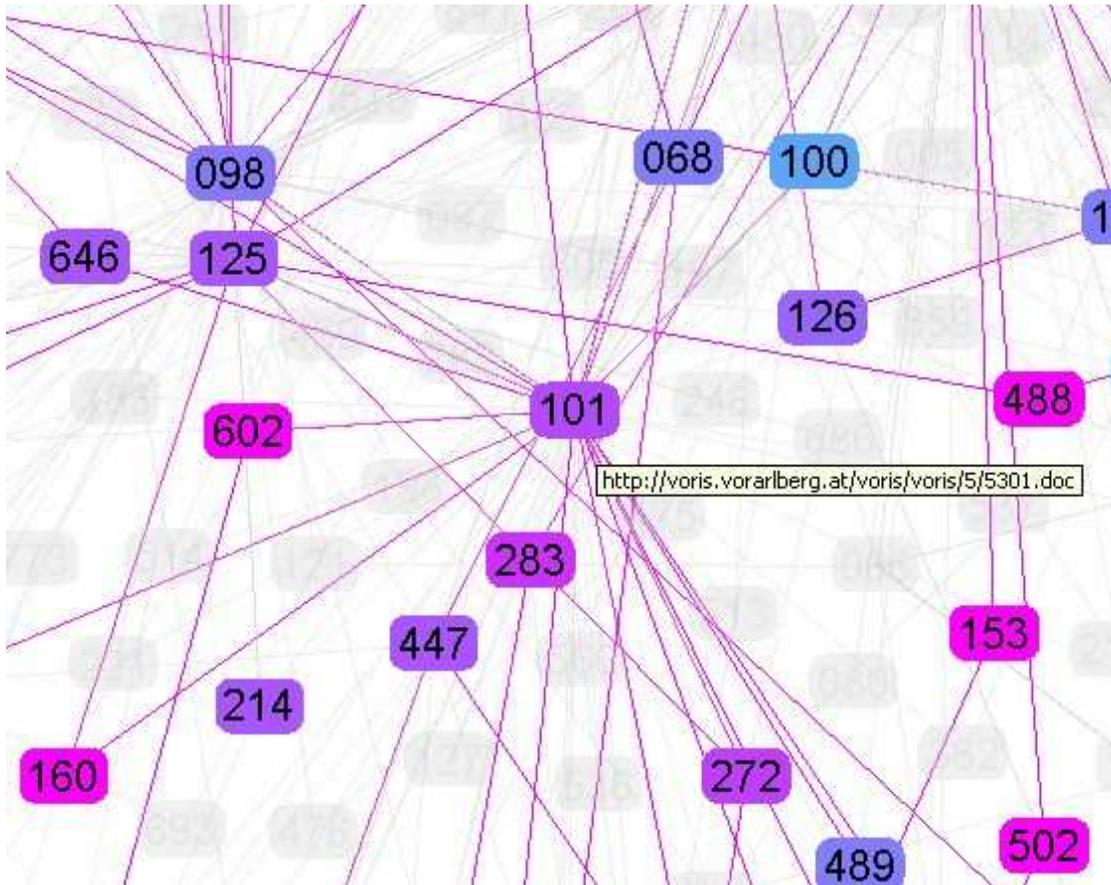


Abbildung 85: Darstellung der Knotenpunkte I

Die von der Mehrheit der SchülerInnen angesurft Suchmaschine *Google* wird in der Gesamtstichprobe wie folgt ausgegeben:

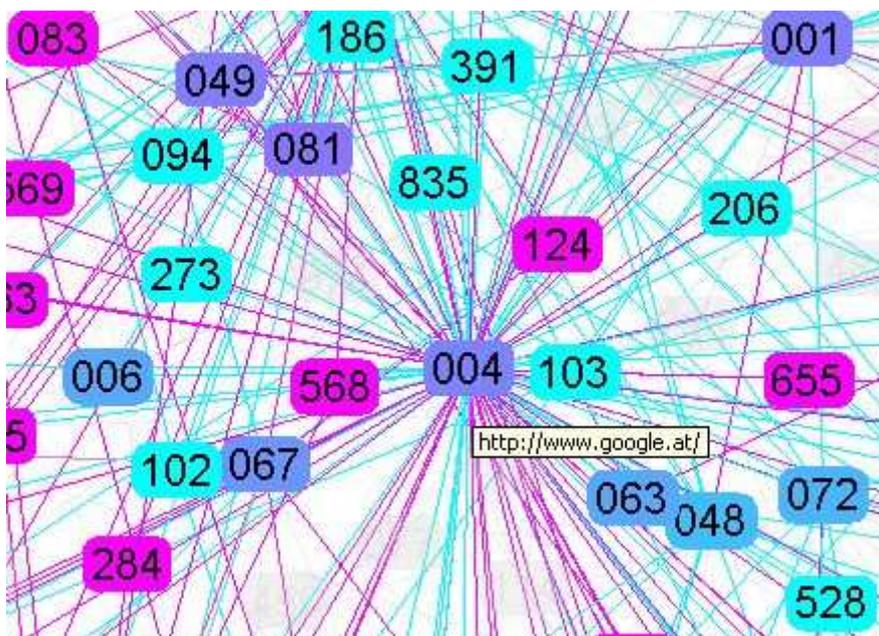


Abbildung 86: Darstellung der Knotenpunkte: Google

Um eine benutzerInnengetriebene visuelle Exploration zu ermöglichen, stehen eine Reihe von Interaktionsmöglichkeiten wie Navigation, Zooming, Filtering, etc. zur Verfügung, die in den folgenden Abschnitten vorgestellt werden.

Navigationmöglichkeiten in der Netzwerkdarstellung:

- Rechtsklick: Zoomfaktor anpassen, sodass das gesamte Netzwerk sichtbar ist
- Mauseklick oder Rechtsklick + Ziehen nach oben/unten: Zoomen
- Linksklick + Ziehen: Verschieben des Bildausschnitts
- Linksklick auf einen Knoten: Fixieren der Markierung aller Surfpfade, die durch den entsprechenden Knoten führen
- Linksklick auf freie Fläche: Aufheben der Markierung
- Maus über einem Knoten: Tooltip, der die URL des Knotens enthält
- Weiters können Suchpfade, die durch einen Knoten laufen per Mauseklick markiert bzw. isoliert werden (siehe Abschnitt „Isolation bestimmter Surfpfade“).

Filtermöglichkeiten

Die Surfpfade lassen sich nach den Kriterien *Testergebnis*, *Muttersprache*, *IKT/NM-Schwerpunkt*, *Schultyp (HS/Gymnasium)*, *Gender* und *Sozialstatus* filtern und auch farblich darstellen („Colour by“). Filter beeinflussen nur die Sichtbarkeit der Kanten, die Knoten bleiben grundsätzlich immer sichtbar. Die Knotensichtbarkeit kann nur durch einen URL-Filter beeinflusst werden, der es ermöglicht, URLs, die mit einer bestimmten Zeichenkette beginnen, zu markieren.

URL:

Colour by

Result

Failed

Succeeded

Filter test subjects

Test Result

All Failed Succeeded

Mothertongue

All Unknown German Other

ICT Focus

All Yes No

Schooltype

All HS Gymn

Gender

All Male Female

Social Status

All Unknown Low Medium High

Abbildung 87: Surfwege und Filteroptionen

Isolation bestimmter Surfwege

Einzelne Surfwege und Knotenpunkte sind durch Anklicken isolierbar, wobei die verbleibenden Surfwege und Knotenpunkte in den Hintergrund treten und die angesurften URLs angezeigt werden können (hier am Beispiel eine Surfweges, der <http://www.help.gv.at> beinhaltet).

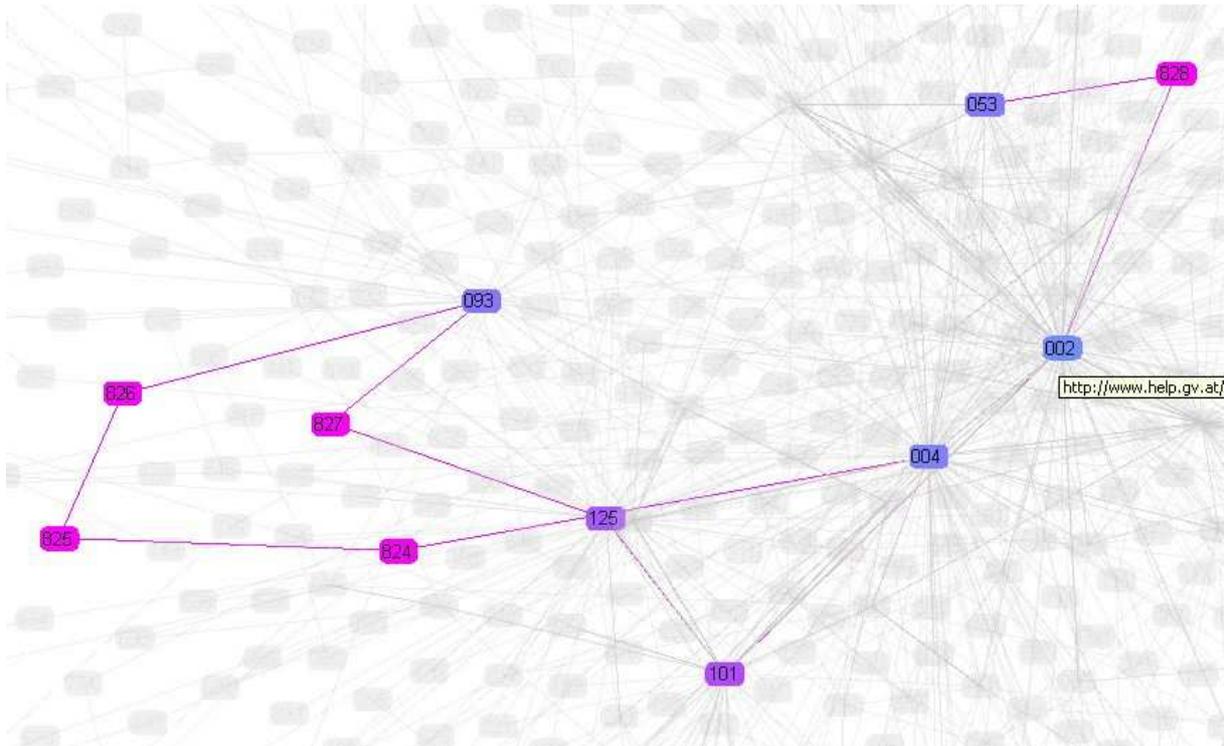


Abbildung 88: Beispiel eines Surfweges

Die Farbe der Knotenpunkte entspricht dabei dem Durchschnittswert der Stichprobe, während die Farbe der Verbindungslinie (eigentlicher Surfweg) dem gewählten Datensatz entspricht. In diesem Fall handelte es sich um den Surfweg einer weiblichen SchülerIn mit den folgenden Attributen: kein erfolgreicher Surfweg, Muttersprache Deutsch, kein IKT/NM-Schwerpunkt, Hauptschule, mittlerer Sozialstatus.

Differenziert man nach Schultyp (Hauptschule oder Gymnasium), so zeigt sich, dass unkonventionellere bzw. untypische Surfwege oder Suchbegriffe eher von GymnasiastInnen gewählt werden (Gymnasium = magenta, Hauptschule = cyan). Filtert man diese Auswahl nach dem Testergebnis, so zeigt sich, dass weniger für die Stichprobe typische Surfwege (grafisch sichtbar durch Linien im äußeren Bereich, vgl. Abbildung 90) seltener zum Erfolg führen. Dies lässt darauf schließen, dass die Jugendlichen bis auf wenige Ausnahmen mit den von ihnen favorisierten Suchvarianten (Monopolisierung) gleichzeitig auch am besten umgehen können.

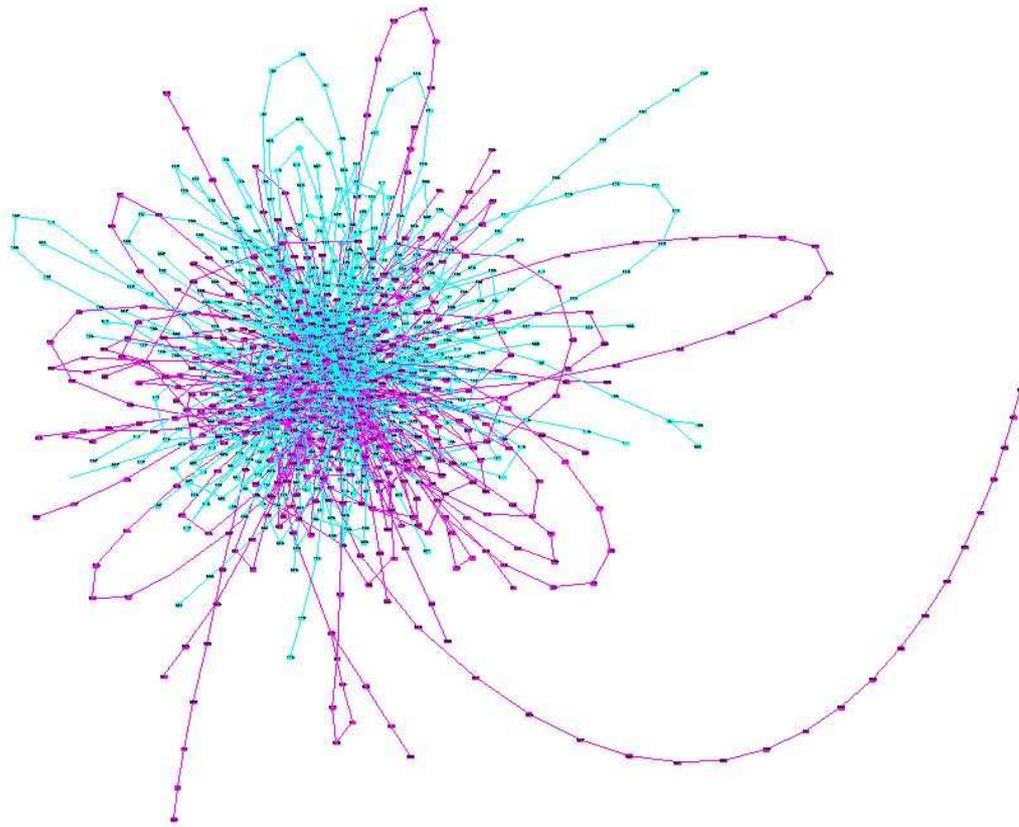


Abbildung 89: Gesamtstichprobe nach Schultyp

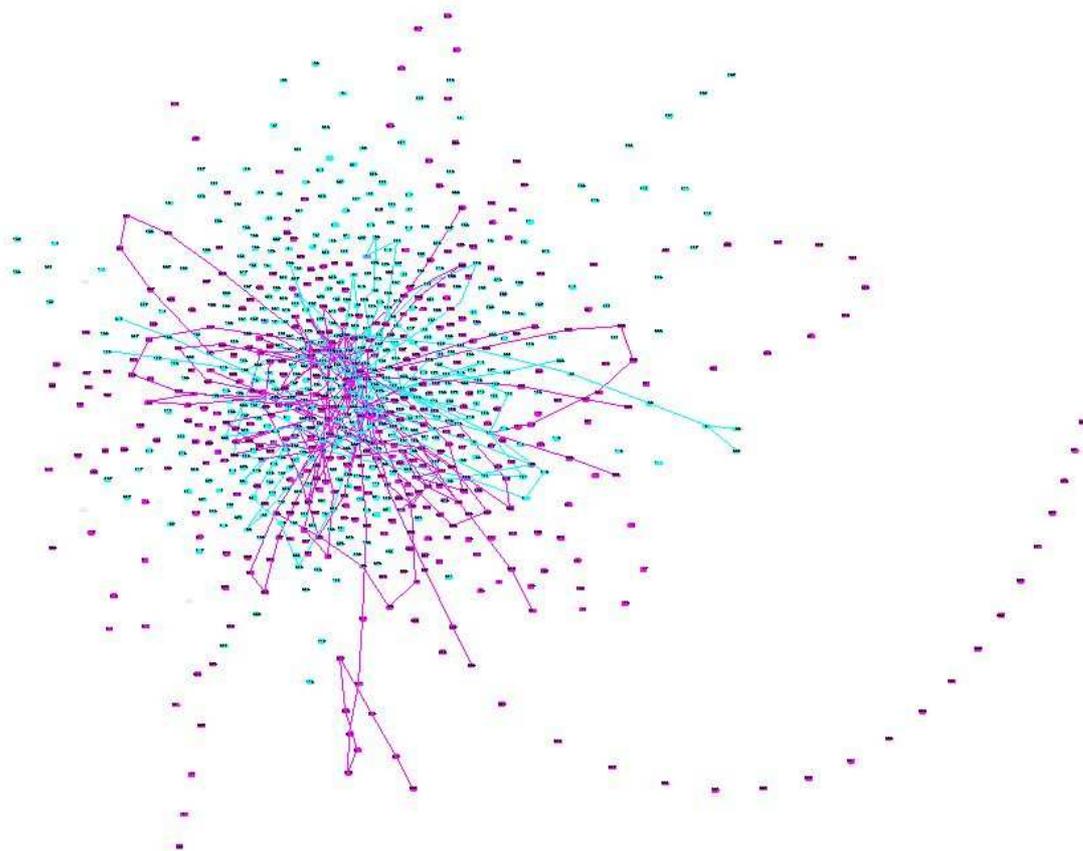


Abbildung 90: Gesamtstichprobe nach Schultyp und Testergebnis

Nachfolgend 2 erfolgreiche Surfwege von Gymnasiasten, die vom typischen Surfverhalten der Gesamtstichprobe abweichen (beide Wege von männlichen SchülerInnen).

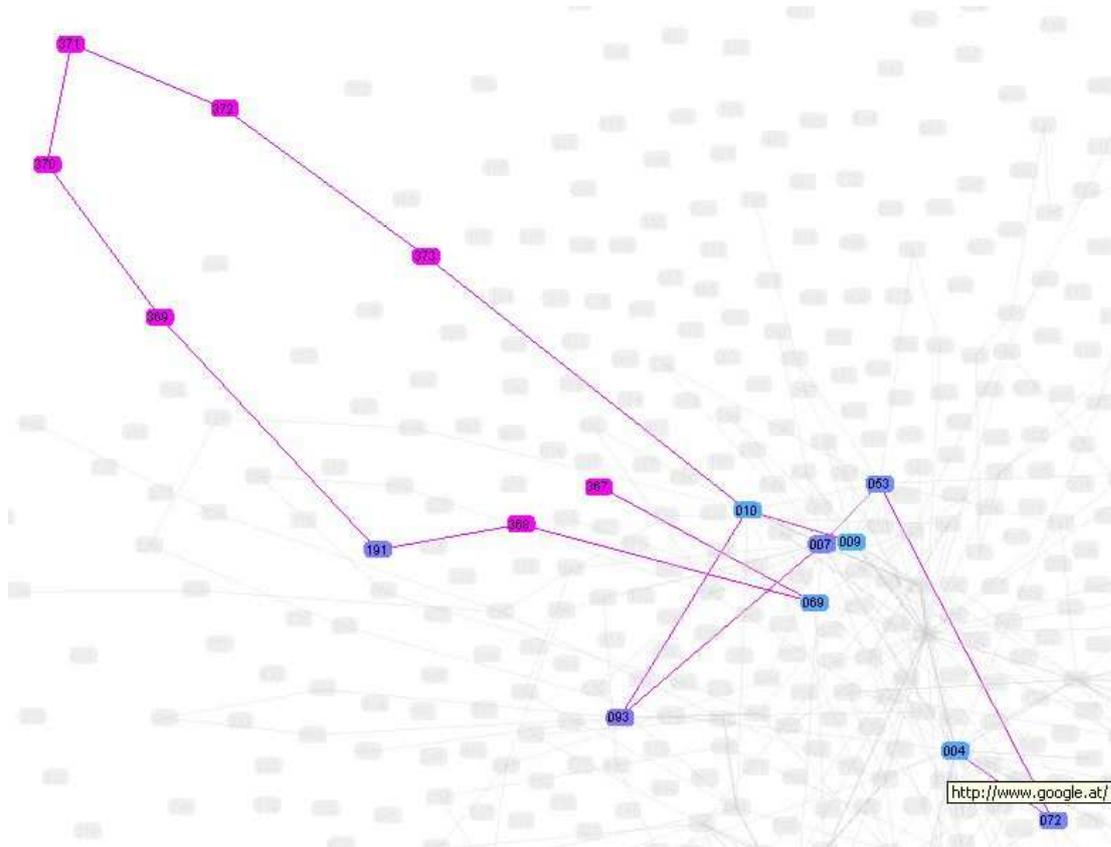


Abbildung 91: Männlich, Gymnasium I

Es handelt sich um einen männlichen User von hohem Sozialstatus ohne IKT/NM-Schwerpunkt und nicht deutscher Muttersprache. Es lassen sich folgende Suchbegriffe identifizieren: *Ausgehzeiten* + *Jugendliche in Vorarlberg* (über *Google*), *jugendschutzrechtösterreich* + *at* (über *msn*). Erreicht wurden außerdem beide Ergebnisseiten über die Rubrik „Jugendliche“ auf *Help.gv*. Bis auf eine Fragenseite von *Yahoo* (<http://answers.yahoo.com/>)⁹⁸, die jedoch keine zuverlässige oder offizielle Antwort bietet, lassen sich keine weiteren Quellen, aus der die richtige Antwort zusätzlich abgeleitet werden könnte, nachweisen. Man kann also davon ausgehen, dass dieser Schüler die Lösung auf der offiziellen Seite von *Help.gv* gefunden hat. Anders ein weiterer untypischer, erfolgreicher Surfweg eines Gymnasten (hoher Sozialstatus, kein IKT/NM-Schwerpunkt).

⁹⁸ <http://answers.yahoo.com/question/index?qid=20060804080619AAo5Puf>

Im Vergleich dazu ein Mädchen aus einem Gymnasium mit mittlerem Sozialstatus, das die Aufgabe richtig gelöst hat (kein IKT/NM-Schwerpunkt, Muttersprache nicht Deutsch).

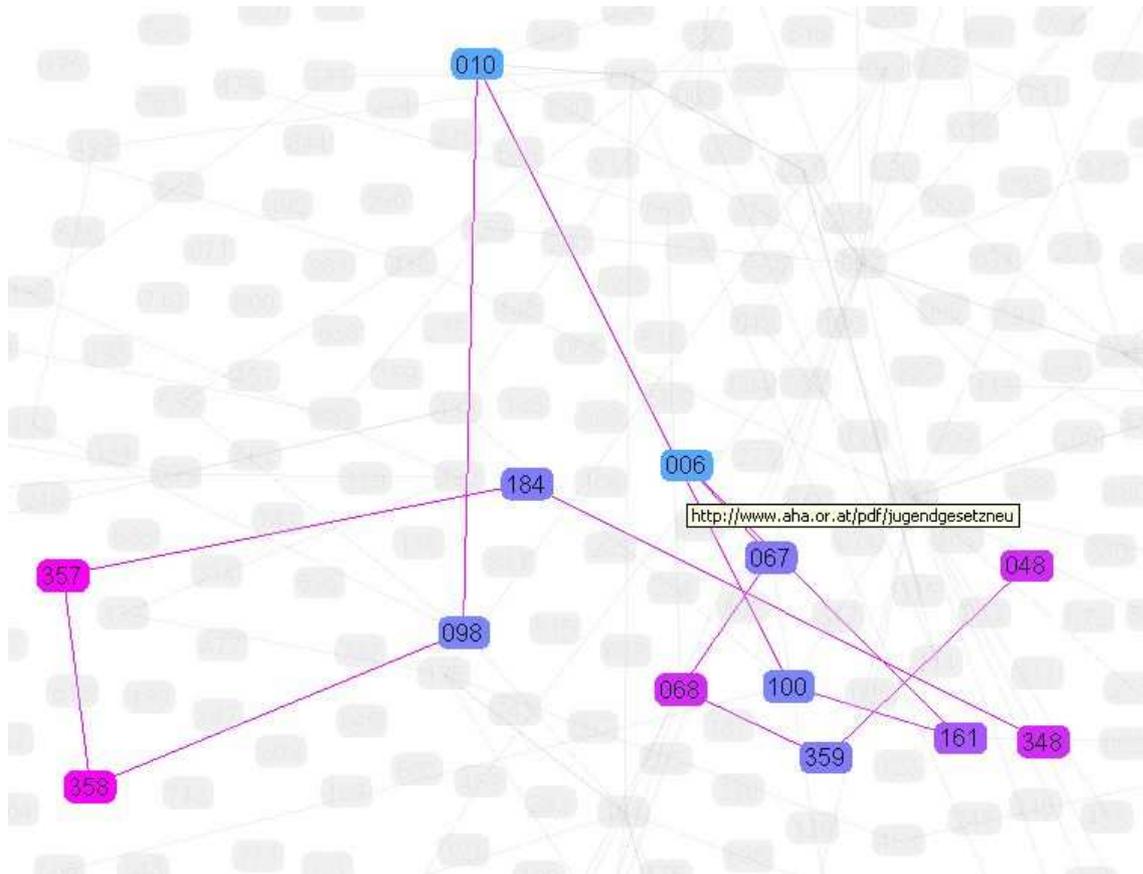


Abbildung 93: Weiblich, Gymnasium

Es ist auffallend, dass hier konventionellere Suchbegriffe zu offizielleren Ergebnissen und damit hauptsächlich zu PDF-Files von an Jugendliche gerichtete Seiten führen. Die Seite zu Jugendrechten von *Help.gv* wird zwar über *Google* erreicht (Stichwort: *Jugendschutzrecht*), jedoch nicht weiter verfolgt. Durch Eingabe weiterer Suchbegriffe in *Google* wie *Jugendschutzrecht + Vorarlberg + abend*, *Jugendschutzgesetze* sowie *Jugendschutzgesetz + Vorarlberg* in *Google* erreicht dieses Mädchen beispielsweise folgende Seiten: <http://www.aha.or.at/leben/Jugendschutz> und darüber www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu oder <http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbjjugendgesetz-gesetz.pdf> (ein Arbeitsbehelf für PädagogInnen).

Weitere exemplarische Befunde

Markiert man die Knotenpunkte (Hubs) nach der Kategorie „erfolgreicher Surfweg“, so wird noch einmal evident, dass das Erreichen der Seite <http://www.help.gv.at> (= Nr. 002) in keinem Zusammenhang mit der Lösung der Aufgabe steht (magenta = erfolgreicher Surfweg, cyan = wenig erfolgreicher Surfweg, abgestuft: mäßig erfolgreicher Surfweg)

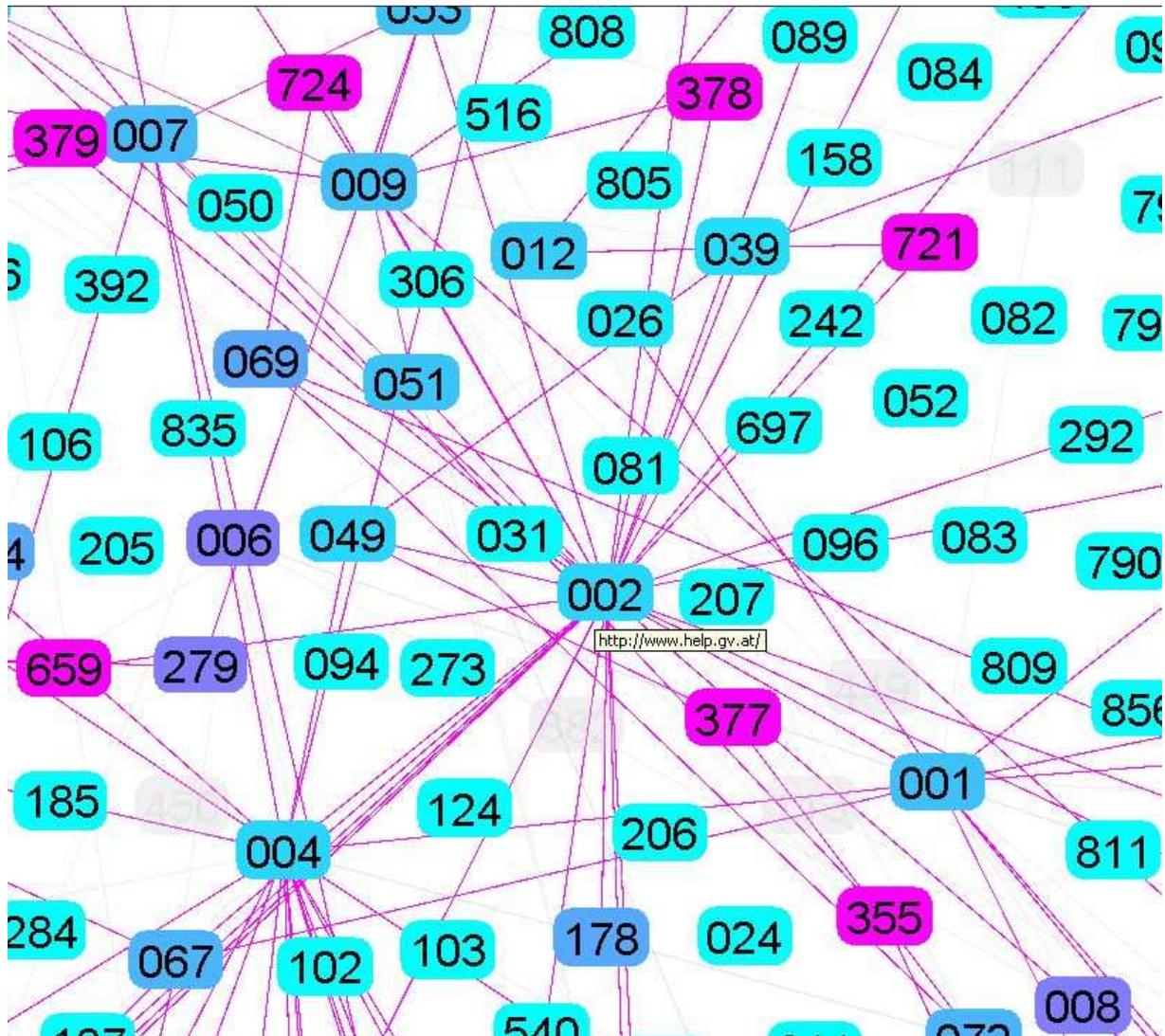


Abbildung 94: Help.gv und erfolgreiche Surfwege

Angesurfte Seiten, die mit höherer Wahrscheinlichkeit zum Erfolg führen, sind (exemplarisch für diesen Ausschnitt) 355 (*Google.at* mit den Suchbegriffen *Jugendschutzrecht + Alkohol*), 377 (*Google.at* mit dem Suchbegriff *Jugendschutzrecht in Österreich*), 721 bzw. 724 (Die Suchfunktion auf *Help.gv.at* mit dem Suchbegriff *Jugendgesetz* bei 721) 378 (*search.live.com*) 379 (*search.msn*) oder 659 (die Suchfunktion auf *Vorarlberg.at* mit dem Suchbegriff *Jugendgesetz*).

Weitere Seiten, deren Anwählen mit dem erfolgreichen Lösen der Aufgabe in Verbindung stehen, sind:

- *Google.at* + Jugendschutzrecht in Vorarlberg (351)
- *Google.at* + Alkohol + Beschränkung + ab wann darf man trinken (353)
- *Google.at* + Jugendschutzrecht + Alkohol + Vorarlberg (356)

Alle drei Hubs wurden von einem männlichen Schüler mit niedrigem Sozialstatus und deutscher Muttersprache aus einem Gymnasium (kein IKT/NM-Schwerpunkt) angewählt. Dabei zeigt sich, dass Faktoren, die die Recherchekompetenz negativ beeinflussen (Sozialstatus und Schultyp) durch andere Faktoren wieder aufgehoben werden können (in diesem Fall Muttersprache Deutsch und die Kategorie männlich), sodass der Schüler die Frage in diesem Fall richtig lösen konnte. Auffallend ist, dass in diesem Fall die Zielseite auf *Help.gv.at* erreicht wurde. Die Lösung erfolgte jedoch durch eine Streuung der Suchbegriffe auf *Google* sowie das Erreichen der offiziellen Seite von <http://www.jugendschutz-ooe.at/> (077) über die Suchbegriffe *Jugendschutzrecht* + *Alkohol* + *Vorarlberg* (356).

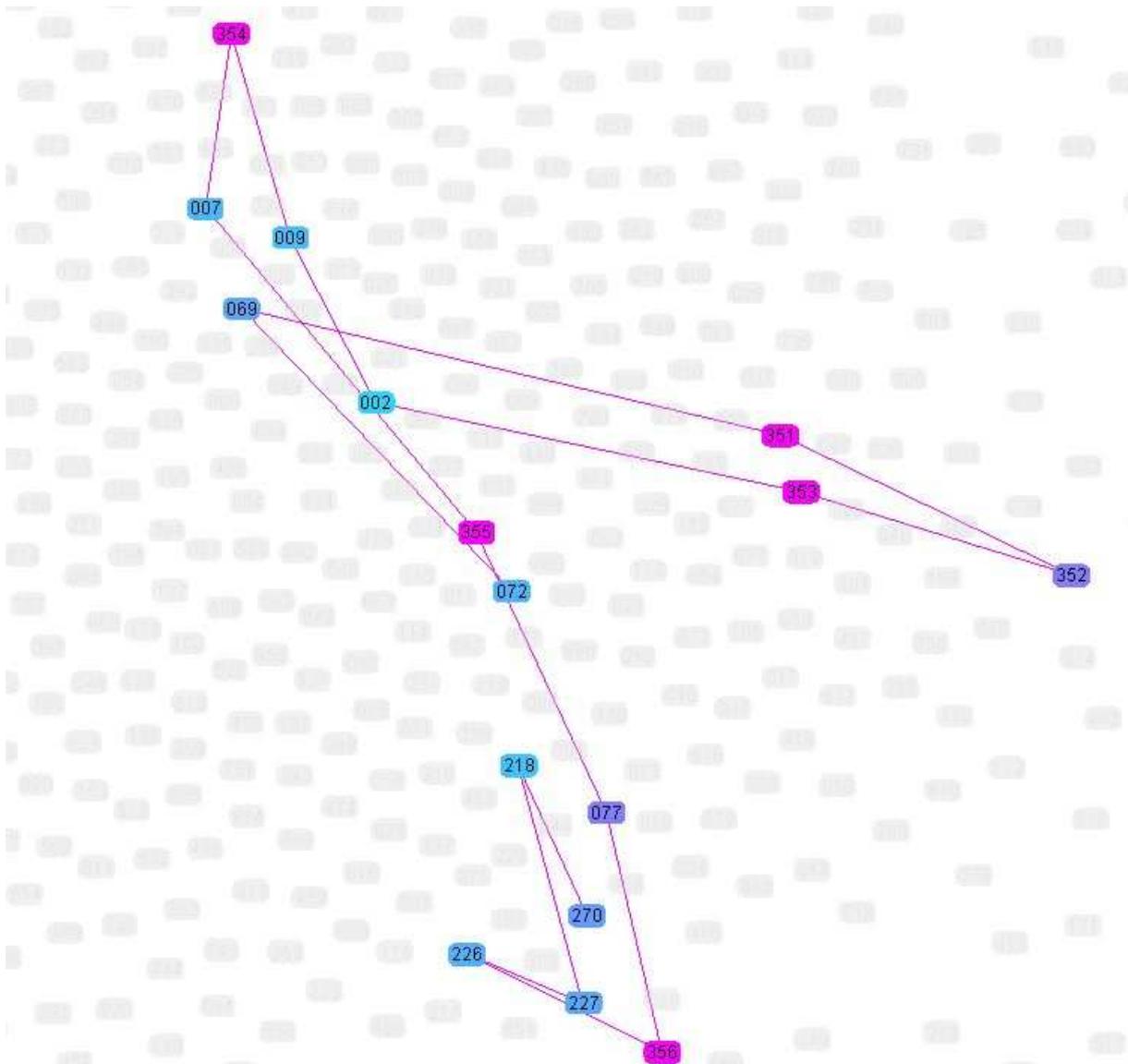


Abbildung 95: Männlich, Gymnasium III

Mit geringer Wahrscheinlichkeit zum Erfolg führten beispielsweise das Aufrufen des Hubs Nr. 207 (*google.at* mit dem Suchbegriff *jugendrecht*), der Frame zu BürgerInnen auf *help.gv.at* (206) oder der Frame zu Familie und Partnerschaft auf *help.gv.at* (205⁹⁹) bzw. zu Recht (050¹⁰⁰), aber auch ein PDF-File auf *www.szeneopenair.at* zum Jugendschutzgesetz (096)¹⁰¹. Im Vergleich zum Ansurfen anderer Seiten wenig erfolgreich war auch das Frame zu Jugendrechten auf *help.gv.at* (039¹⁰²). Mit etwas höherer Wahrscheinlichkeit zur richtigen Antwort führte das Aufrufen eines PDF-Files auf *www.aha.or.at* (006¹⁰³) oder die Suche auf *google.at* mit dem Suchbegriff *Ausgangszeiten von Jugendlichen* (279).

Verknüpft man den Index zum Sozialstatus und die Kategorie Gender, so zeigt sich, dass kein einziges Mädchen mit niedrigem Sozialstatus die Frage der Teststellung richtig beantworten konnte, obwohl alle davon entweder *Help.gv* oder *Google.at* bzw. beides angesurft haben. Alle stammen zudem aus einer Hauptschule ohne IKT/NM-Schwerpunkt. Die Beispiele für nicht erfolgreiche Surfwege aus dieser Kategorie zeigen, dass ausschließlich Seiten angewählt wurden, die auch bei den anderen SchülerInnen mit geringer Wahrscheinlichkeit zum Erfolg geführt haben (Färbung der Knotenpunkte in cyan) und die Seiten von *Help.gv* durchaus auf mehreren Ebenen erreicht worden sind.

⁹⁹ <http://www.help.gv.at/Content.Node/k504/Seite.5040000.html>

¹⁰⁰ <http://www.help.gv.at/Content.Node/98/Seite.980100.html>

¹⁰¹ <http://www.szeneopenair.at/bilder/jugendschutzgesetz.pdf>

¹⁰² <http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html>

¹⁰³ <http://www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu>

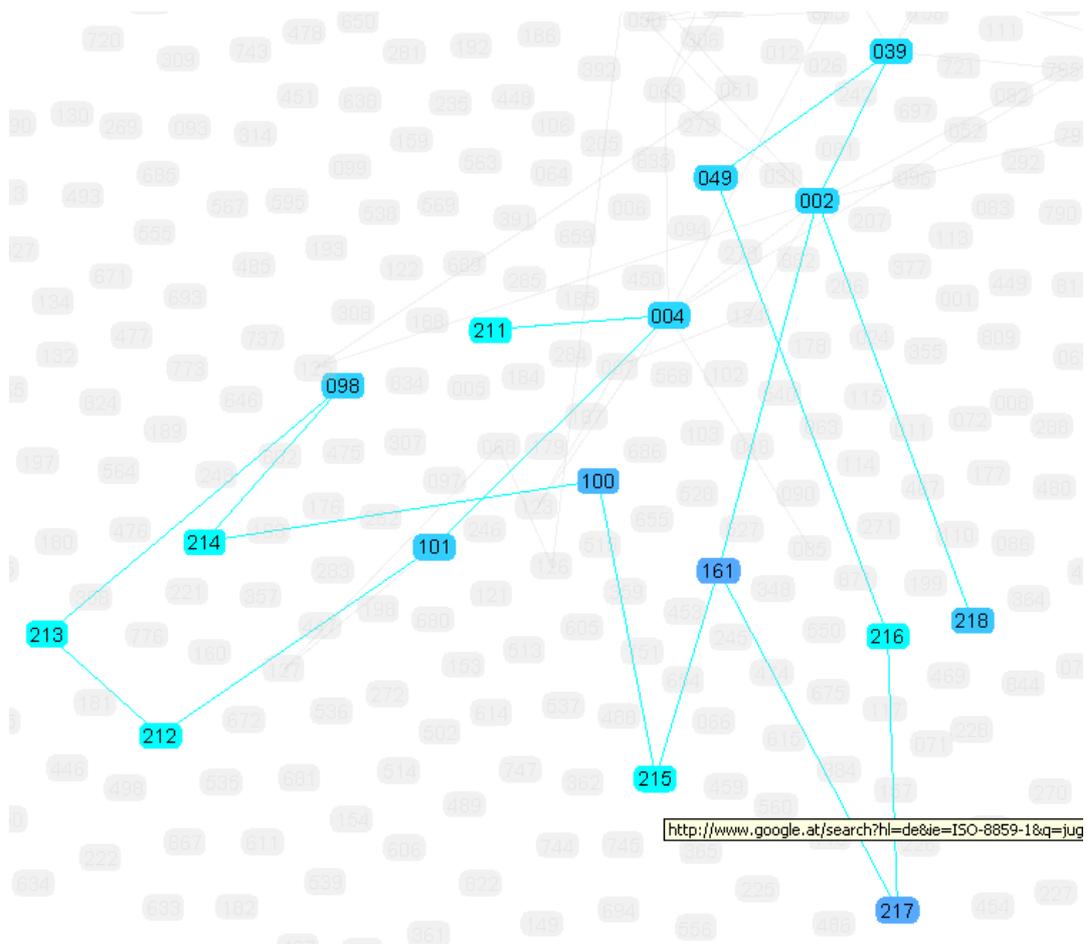


Abbildung 96: Nicht erfolgreicher Surfweg I

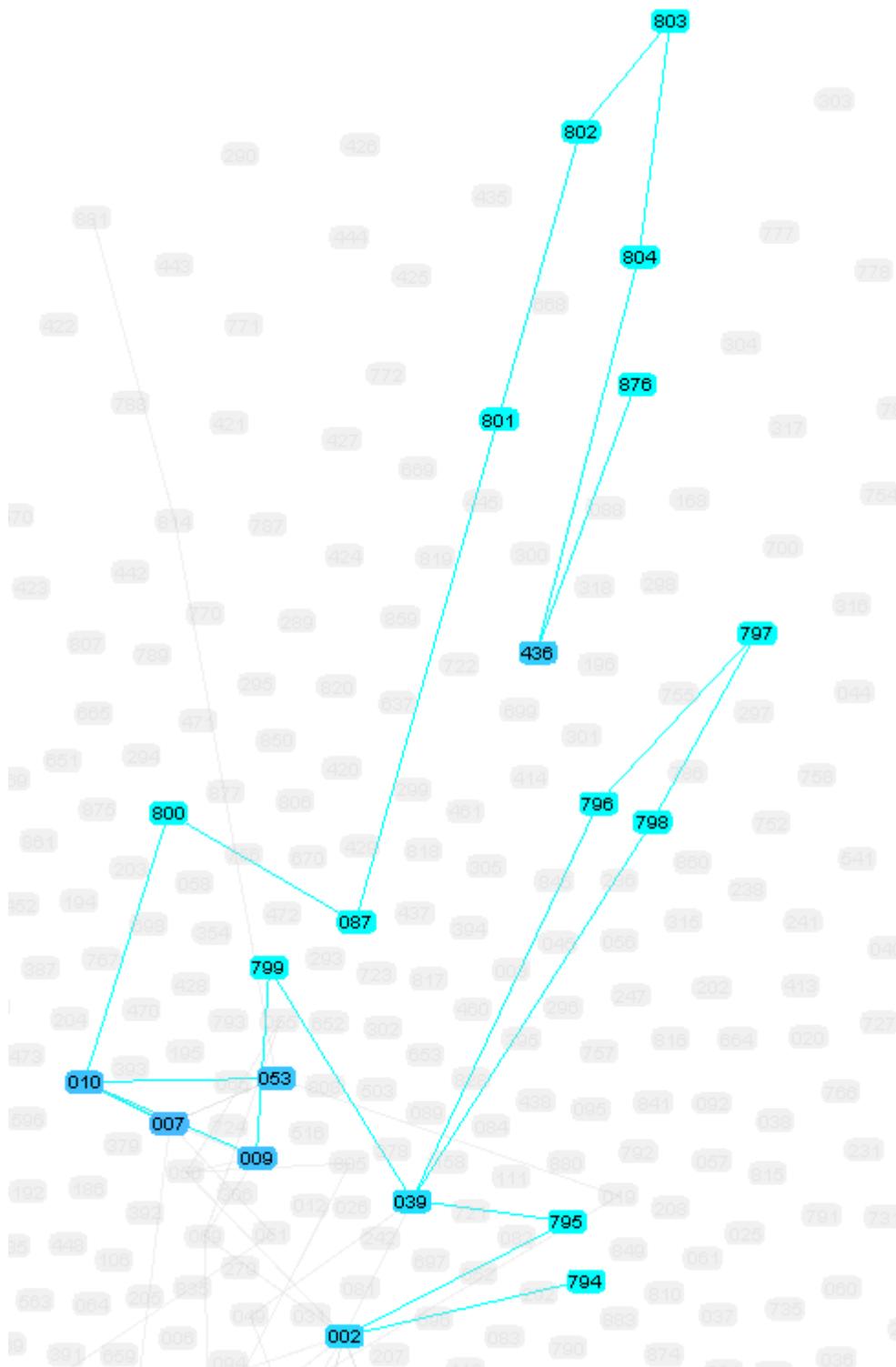


Abbildung 97: Nicht erfolgreicher Surfweg II

Filtert man nach Hauptschulen mit IKT/NM-Schwerpunkt, so zeigt sich interessanterweise, dass hier nur ein Bursche (im Vergleich zu 3 Mädchen) einen erfolgreichen (und übrigens vergleichsweise kurzen; 3 URLs) Surfweg aufweist (ein Bursche ohne IKT/NM-Schwerpunkt nimmt im Vergleich dazu eine wesentlich längere Suche vor). Ein Mädchen (hoher Sozialstatus) wählt dabei mehrere ungewöhnliche Strategien, zum einen durch Eintippen der gesamten Frage (*Du besuchst in den Sommerferien...?*) in *Google*, zum anderen durch versuchtes Anwählen der nicht existierenden Seite *www.jugendschutzgesetz.at*. Außerdem werden mehrere PDF-Files von unterschiedlichen Stellen durchsucht. Da die Schülerin aber den direkten Weg zu den Ergebnisseiten auf *Help.gv* findet ist anzunehmen, dass schlussendlich diese Seite ausschlaggebend für die Lösung der Fragestellung war und sich die Jugendliche in diesem Fall gut in den angewählten Seiten zurechtfindet.

Mit dem hohen Sozialstatus aus diesem Beispiel ist gleichzeitig einer der wichtigsten Faktoren für die Wahrscheinlichkeit der richtigen Lösung der Teststellung genannt. Auffallend ist, dass mit zunehmendem Sozialstatus die Surfwege zunehmend untypischer werden und sich somit aufgrund der Visualisierung weniger Monopolisierungstendenzen nachweisen lassen (vgl. Abbildung 98, Farbgebung nach Geschlecht). Dies kann aber auch auf die grundsätzlich geringe Stichprobe mit niedrigem Sozialstatus zurückgeführt werden. In Bezug auf Geschlecht und Schultyp lassen sich hier geringere Unterschiede nachweisen.

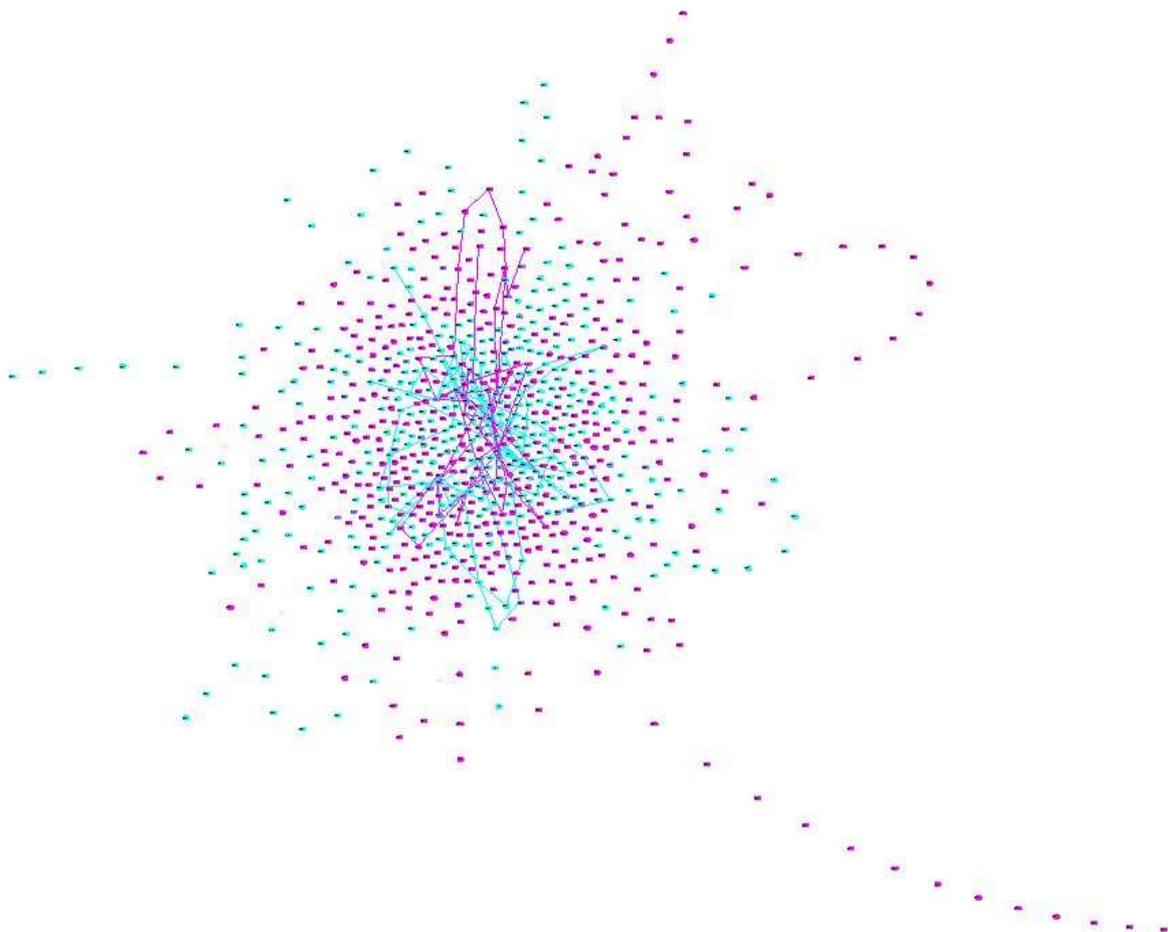


Abbildung 98: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, niedriger Sozialstatus

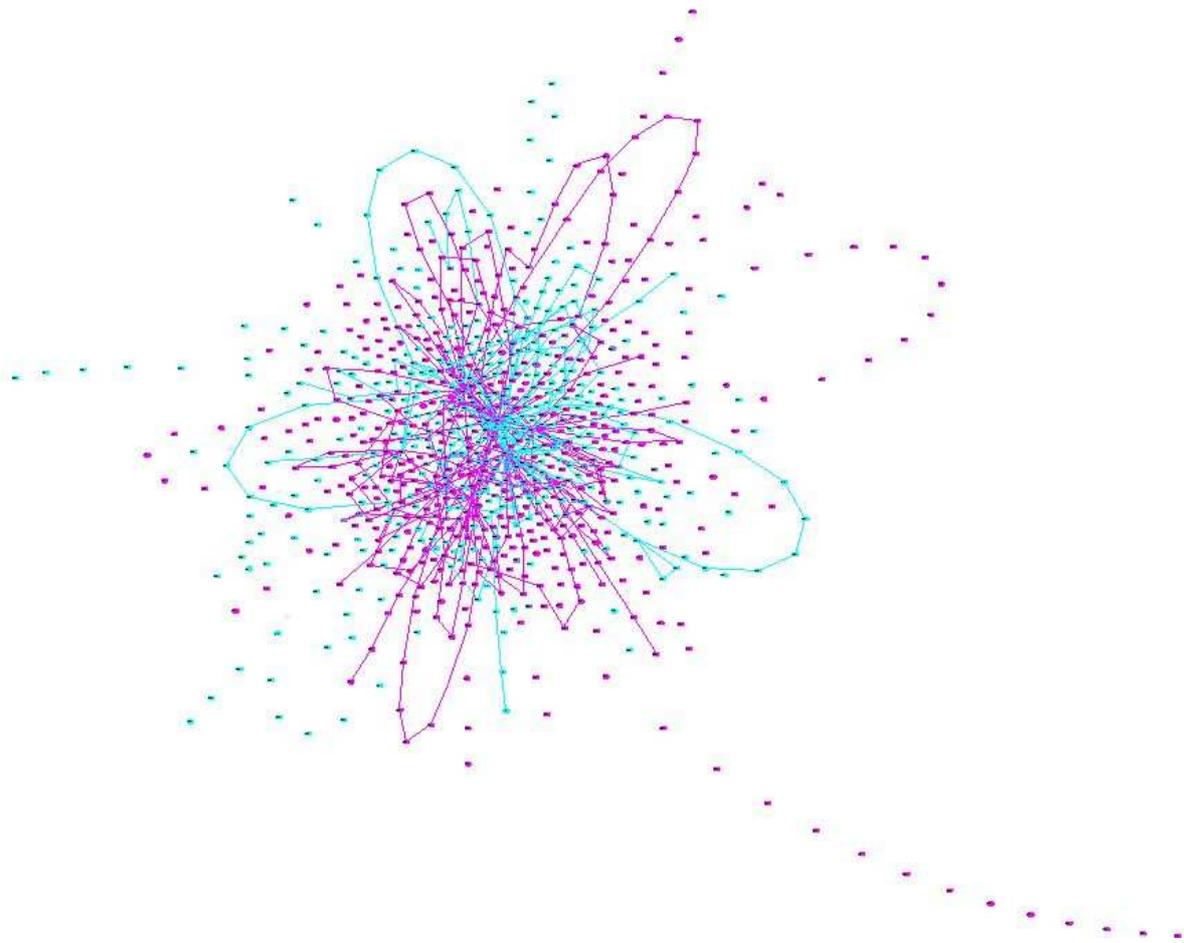


Abbildung 99: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, mittlerer Sozialstatus

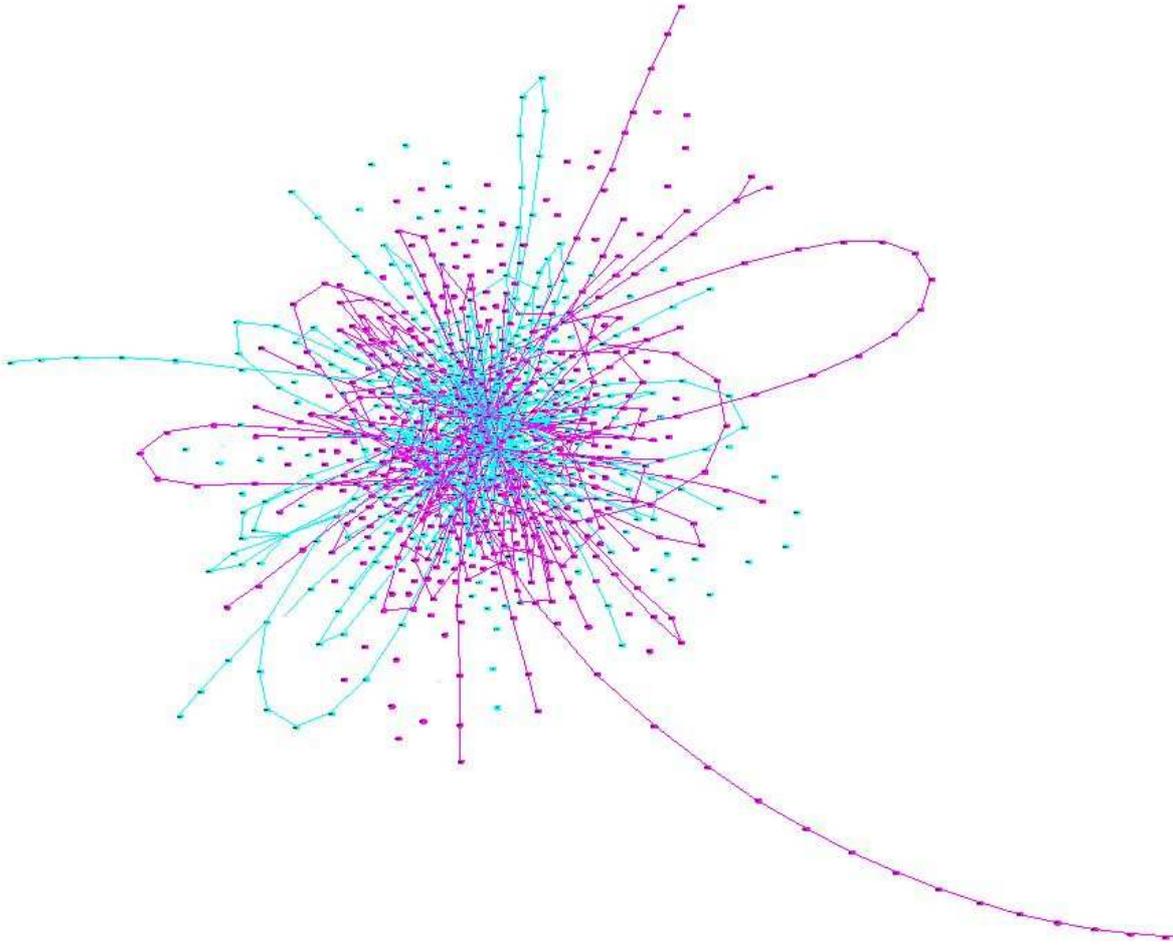


Abbildung 100: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, hoher Sozialstatus

Das Zurechtfinden in den aufgerufenen Websites sowie das Lösen der Aufgabe ist am meisten mit der Kombination niedriger Sozialstatus und Geschlecht (weiblich) konfundiert. Wie die folgende Grafik zeigt, konnte von den Mädchen mit niedrigem Sozialstatus kein einziges die Teststellung komplett lösen (dies wäre durch einen magenta markierten Surfweg angezeigt, cyan werden die Surfwege der Burschen dargestellt).

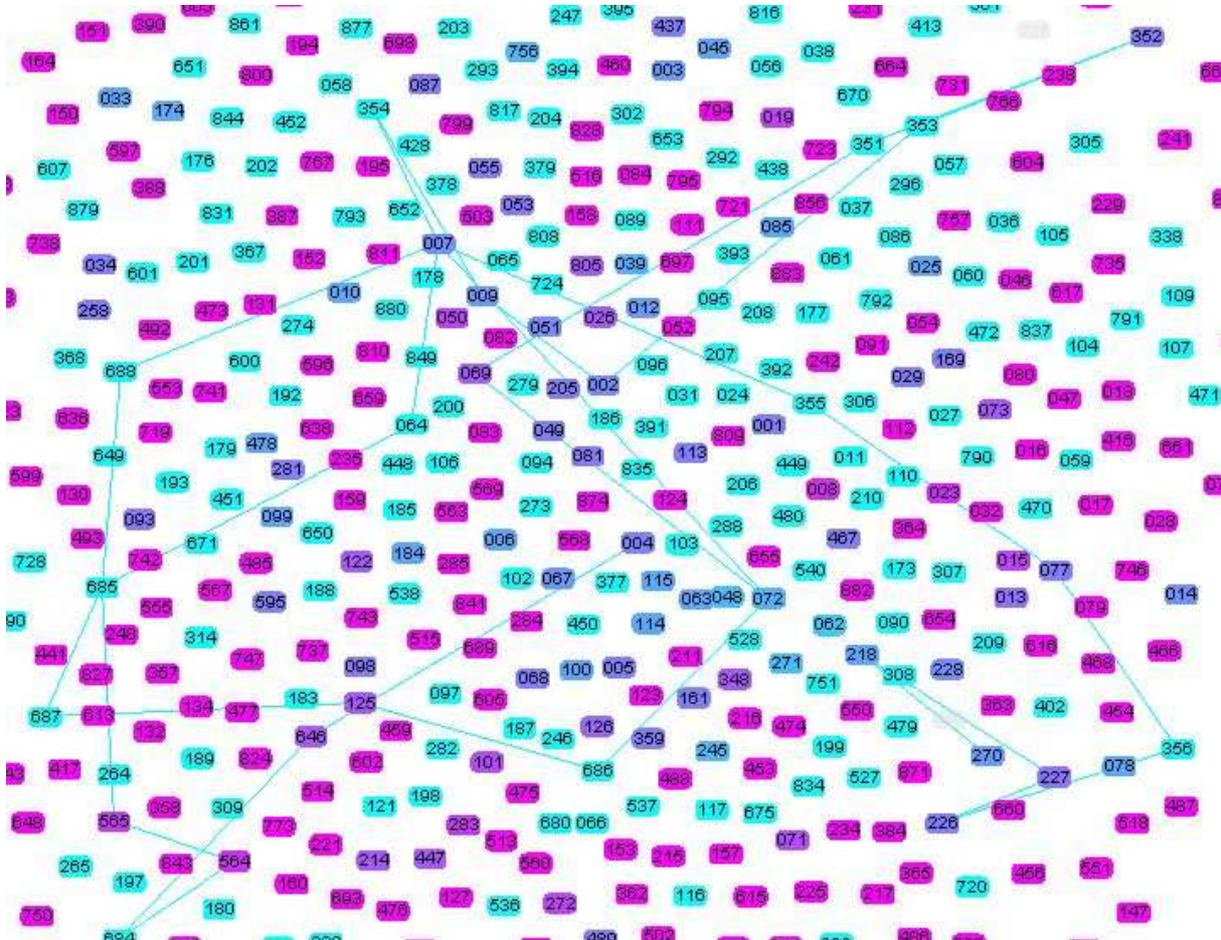


Abbildung 101: Niedriger Sozialstatus und Geschlecht nach Testergebnis

Filtert man die richtigen Antworten nach den Kategorien „mittlerer Sozialstatus“, „Hauptschule“ und „nichtdeutsche Muttersprache“, so zeigt sich dasselbe Ergebnis, wobei hier nur ein einziger Bursche die Teststellung lösen konnte, und zwar durch das Aufsuchen von *Help.gv* und der Webseiten-internen Suche (Suchbegriff: *Jugend gesetzt*). Bei Verknüpfung der Kategorien „Gymnasium“ und „Muttersprache deutsch“ finden sich hingegen mehr erfolgreiche Surfwege von Mädchen, wobei deren Surfwege besonders weitläufig sind (magenta = Mädchen, cyan = Burschen).

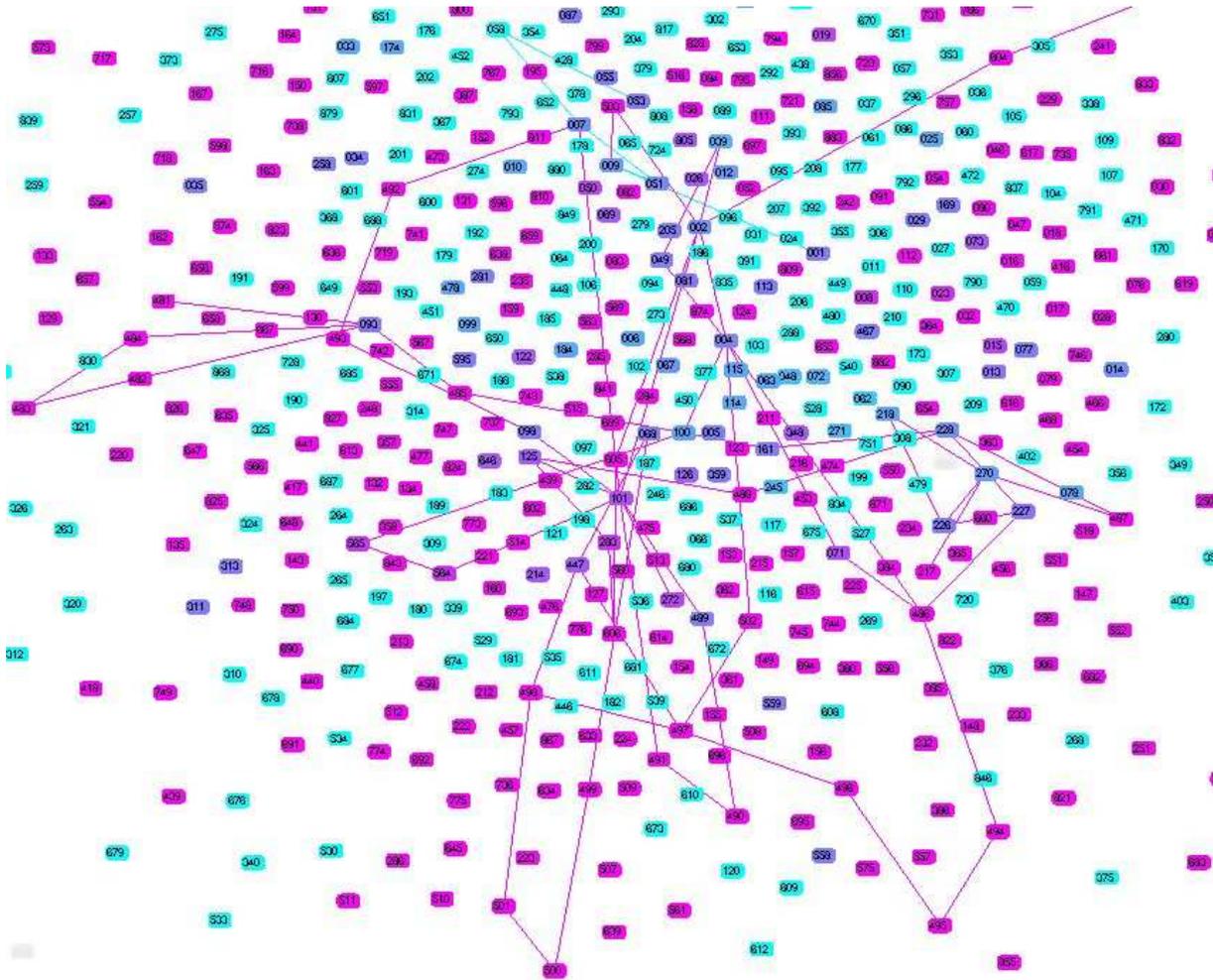


Abbildung 102: Gymnasium, Muttersprache Deutsch und Geschlecht nach Testergebnis

Erweiterungsmöglichkeiten

Im Rahmen der Entwicklung des Visualisierungstools konnten einige Möglichkeiten für interessante Weiterentwicklungen identifiziert werden, wobei die Aggregation von Knoten und Kanten auf Datenebene sowie die Darstellung der zeitlichen Entwicklung der Surfpfade als wichtigste Bereiche genannt werden können. Im ersten Fall geht es darum, die Komplexität der Darstellung zu verringern, indem mehrere Einzel-URLs, die zu einer Domain gehören, zu einem einzigen Knoten zusammengefasst werden (also z. B. verschiedene Unterseiten von *Help.gv/...* würden zu einem einzigen *Help.gv*-Knoten aggregiert werden). Dadurch würde die Komplexität des Gesamtnetzwerks deutlich sinken und dadurch die Exploration auf globaler Ebene vereinfacht werden. Durch die Aggregation müssten auch die Kanten aggregiert werden, was z. B. durch deren Dicke visuell repräsentiert werden könnte.

Im zweiten Fall geht es darum, die Evolution von Surfpfaden in deren Dynamik explorieren zu können. Eine Möglichkeit dafür wäre eine animierte Darstellung, in der der zeitliche Ablauf besser nachvollzogen werden könnte.

2.8. Empfehlungen

Betrachtet man die Surfwege und Probleme bei der Recherche der Jugendlichen, so müssen die Vermittlung von Strategien im Umgang mit den wichtigsten Suchdiensten und alternativen Recherchemethoden unbedingt in den Unterricht integriert werden. Da das Sich-Zurechtfinden in einer Website von vielen Faktoren wie Sprachbeherrschung, dem reflektierten Umgang mit Suchbegriffen und der Kenntnis der verschiedenen Recherchemöglichkeiten abhängt, sind benachteiligte Gruppen in dieser Hinsicht besonders zu fördern.

Insbesondere eine Streuung der verwendeten Dienste und Websites und deren Bewertung im Hinblick auf eine zu lösende Fragestellung sind Inhalte, die eine moderne Pädagogik nicht vernachlässigen darf. Dabei sollte der Umgang mit offiziellen Angeboten und die Vorstellung von Websites des Staates, der Politik und der Behörden verstärkt Thema sein. Denn wie die Studie gezeigt hat, sind diese Angebote den Jugendlichen wenig bekannt bzw. werden nicht als Referenz genannt und deshalb auch nicht angesurft. Es sollten Alternativen zu bestehenden Angeboten aufgezeigt werden, die jugendgerecht und einladend aufbereitet sind.

Vorhandene Jugendseiten sollten hinsichtlich der Suchbegriffe sprachlich an die Lebenswelt ihrer NutzerInnen angepasst werden. Eine besondere Herausforderung, so zeigt die Analyse der Surfwege, ist dabei die zielgruppengerechte, strukturelle Gestaltung von Websites. Denn ein Großteil der Jugendlichen war nicht in der Lage, die relevanten Informationen trotz Erreichen der vorgegebenen Websites aufzufinden. Usability-Aspekte im Hinblick auf eine jugendgerechte Gestaltung von Websites und die Auswahl der Suchbegriffe (bezüglich Volltextsuche) sollten stärkere Beachtung finden (für weitere Ausführungen und Empfehlungen bezüglich der Recherchekompetenz vergleiche auch das Kapitel VII. 8. Recherche(in)kompetenz).

VII. Ergebnisdimensionen

Intro – Begrifflichkeiten und implizite Konzepte der Interpretation

Definition der Internetkompetenz

Wenn in der Folge von Internetkompetenz gesprochen wird, so gehen wir bei diesem Begriff wie bereits angesprochen nicht von den technischen Kompetenzen, sondern der Fähigkeit zu einem reflektierten und selbstbestimmten Umgang mit dem Internet aus. Diese kognitiven Fähigkeiten beziehen sich v. a. darauf, zwischen verschiedenen Angeboten im Internet unterschieden zu können und diese für die jeweils eigenen Bedürfnisse nutzen zu können (vgl. hierzu auch die Einleitung bzw. . Hinsichtlich der Teilkompetenzen dieser Grundfertigkeit sind die Thesen der *MacArthur Foundation* zu neuen Zugängen zum Lernen in einem digitalen Zeitalter aufschlussreich. Im Rahmen eines kollaborativen Projektes¹⁰⁴ wurde dabei nach neuen Lernkonzepten gesucht, die der Generation der Digital Natives gerecht werden und ihre Kompetenzen aufgreifen. Die darin genannten Prinzipien zukünftigen Lernens und Lehrens stehen gleichzeitig für jene Lernkulturen und Lernmethoden, die im Umgang mit dem Social Web von Bedeutung sind.

Lernmethoden und Lernkulturen

Jugendliche sollen zum *eigenständigen Lernen* befähigt werden. Das Internet hat die Möglichkeiten der persönlichen Weiterbildung massiv erweitert, Lernen bedeutet nicht mehr Wissensaneignung sondern –beschaffung und -evaluierung. Jugendliche müssen relevante Inhalte daher v. a. recherchieren und bewerten können. Heutige *Lernstrukturen* laufen *horizontal* ab. Anstatt des Top-down-Prinzips setzt sich die gemeinsame Erarbeitung von Lerninhalten immer mehr durch. Mit dem Social Web ergeben sich außerdem besondere Möglichkeiten für kooperatives Lernen oder die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen wie Teamkompetenz, die im weiteren Sinne auch als Teilkompetenz der angesprochenen capabilities gesehen werden können.

Wenn wir in der Folge von geleitetem Lernen und Unterstützung der Digital Natives durch pädagogische Maßnahmen sprechen und darauf verweisen, dass Jugendliche bei der Aneignung der zentralen Kompetenzen nicht „allein gelassen“ werden sollen, dann im Kontext dieser horizontalen Strukturen. Die Idealerweise findet eine Vermittlung dieser Inhalte auf gleicher Augenhöhe statt. PädagogInnen sollten sich zukünftig weniger als ExpertInnen, sondern als Coaches im Sinne eines begleitenden Lernens begreifen. Denn das Vertrauen in eine autorisierte bzw. zertifizierte Meinung wird der Komplexität der heutigen Informationsgesellschaft nicht mehr gerecht und oft auch bereits von den Jugendlichen stark abgelehnt.

¹⁰⁴ Davidson, Cathy N./Goldberg, David Theo (Hg.): Pillars of Institutional Pedagogy: Ten Principles for the Future of Learning. In: The Future of Learning Institutions in a Digital Age. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, S. 26-35.
http://mitpress.mit.edu/books/chapters/Future_of_Learning.pdf (30.03.2010)

Was die vermittelten Inhalte betrifft, wird individuelles Lernen meist mit urheberrechtlich geschütztem Material durchgeführt. Ein Gegenmodell dazu bieten die Konzepte der *Open Source-Bildung* die freies Informationsmaterial aufgreifen. Weitere Modelle partizipativer Lernkultur beinhalten interaktives Lernen auf Plattformen, die kooperatives Lernen unterstützen.

Typenbildung

In der Interpretation wird gelegentlich auf produzierendes und informierendes Internetverhalten sowie den Benutzertyp „KommunikatorIn/NetzwerkerIn“ verwiesen. Im Rahmen der Studie wurden Benutzertypen erstellt, die in Anlehnung an die Fachliteratur nach Haas u. a. übernommen und adaptiert wurden.

Im Wesentlichen wurde dabei der Fragenblog zu den Internetaktivitäten (Frage: Wozu verwendest du das Internet?) in drei Benutzertypen kategorisiert: 1. UnterhaltungssucherInnen, 2. KommunikatorInnen bzw. NetzwerkerInnen und 3. Produzenten bzw. SelbstdarstellerInnen. Dabei zeigte sich als dominanter Typ jener der 2. Kategorie (KommunikatorInnen bzw. NetzwerkerInnen). UserInnen dieser Gruppe machen vor allem von den Kommunikationsmöglichkeiten des Social Web Gebrauch, haben aber nicht unbedingt ein Interesse an der Gestaltung und Veröffentlichung eigener Inhalte. Sie beteiligen sich mit Kommentaren an Diskussionen, wobei oft Menschen oder bestimmte Inhalte (z. B. Videos) anlassgebend sind.

In weiterer Folge wurde, da die Zuordnung zu den Benutzergruppen nicht immer eindeutig ist, die Verwendung einer grundsätzlichen Terminologie vorgenommen. Dabei wurden die für die vorherige Typologie verwendeten Fragen den zwei Kategorien informierend und produzierend zugeordnet. In den folgenden Ausführungen werden beide Typologien aufgegriffen.

1. Kommunikation vs. Information

Kindern und Jugendlichen wird, weil sie im Gegensatz zur Eltern- und Großeltern-Generation bereits mit Computer und Internet aufgewachsen sind, per se ein anderes, selbstverständliches Umgehen mit den IKTs zugeschrieben. Die so genannten „Digital Natives“ nutzen Handy, E-Mail und Internet oftmals täglich und bewegen sich ganz selbstverständlich im virtuellen Raum. Aber sind sie deswegen auch ausreichend kompetent in der Nutzung der sogenannten Neuen Medien, die mittlerweile gar nicht mehr so neu sind? Und zuallererst: Was bedeutet für sie das Internet und wie nutzen sie es?

Faszination der schnellen Kommunikationsmöglichkeiten

Während sich die klassischen Medien wie Fernsehen und Radio als Unterhaltungsmedien par excellence entwickelt haben, stand beim Internet zunächst die Informations- und Kommunikationsfunktion im Vordergrund. Der Aspekt der Unterhaltung kristallisierte sich erst im Zuge einer stetig voranschreitenden Kommerzialisierung heraus, heute ist er – besonders was das Herunterladen von Musik und Videos betrifft – äußerst relevant.¹⁰⁵ Vergleicht man die Verwendung des Internets hinsichtlich der Nutzungsorte, so zeigt sich, dass die Nutzung zu Hause (4,88 Mio. Pers.) im Vergleich zur Nutzung im Büro (2,02 Mio. Pers.) oder in Bildungseinrichtungen (Schule/Universitäten: 0,55 Mio. Pers.) laut Austrian Internet Monitor (Quartal 4/2009) exorbitant angewachsen ist.¹⁰⁶ Die Mediennutzungszeit, analysiert nach Alter, ergibt ein klares Bild: Das Fernsehen wird von den über 50-Jährigen pro Tag am häufigsten konsumiert, während die junge Generation (12 bis 19 Jahre und 20 bis 29 Jahre) unterdurchschnittlich in der täglichen TV-Nutzungszeit aufscheint. Spiegelverkehrt dazu verhält es sich beim Internet, das sich als das am häufigsten verwendete Medium bei den 14 bis 19-Jährigen ausweist.¹⁰⁷ Dabei spielt der Unterhaltungs-Aspekt eine immer bedeutendere Rolle, wie die am stärksten steigende Nutzung von Multimedia-Inhalten belegt und auch in Zusammenhang mit dem Aufkommen und der Entwicklung von Musik- und Videoportalen zu sehen ist.¹⁰⁸ Die in Deutschland 2009 durchgeführte JIM-Studie [Jugend, Information, (Multi)media] weist ebenfalls den hohen Stellenwert von Kommunikation und Unterhaltung im Web für junge Menschen aus. Die Hälfte der Online-Zeit wird nach Angaben der Befragten für Kommunikation (47 %) aufgewendet. Ein Fünftel der Zeit wird mit

¹⁰⁵ Vgl. *zusammenfassend zur Geschichte des Internets*: Und es begann in Los Angeles: 30 Jahre Internet, in: Forum Politische Bildung (Hg.), *Neue Medien und Politik* (Informationen zur Politischen Bildung Band 16), Innsbruck/Wien/München 1999, S. 56f sowie *zu aktuellen Zukunftsprognosen, wonach das Internet zum Unterhaltungsmedium Nr. 1 wird*: Zukunft und Zukunftsfähigkeit der Informations- und Kommunikationstechnologien und Medien. Internationale Delphi Studie 2030. Executive Summary und Methodik. online: http://www.tns-infratest.com/presse/Zukunft_IKT.asp (18.3.2010).

¹⁰⁶ Austrian Internet Monitor. Kommunikation und IT in Österreich, 4. Quartal 2009, online: http://integral.co.at/downloads/Internet/2009/11/AIM-Consumer_-_Q3_2009.pdf (15.1.2010).

¹⁰⁷ ORF Markt- und Medienforschung: Medienbesitz und Mediennutzung der Jugendlichen in Österreich, online: http://mediaresearch.orf.at/c_studien/Mediennutzung%20Jugendlicher.pdf (15.1.2010), S. 5 und S. 13.

¹⁰⁸ Austrian Internet Monitor (AIM) – 3. Quartal 2009, online: http://mediaresearch.orf.at/index2.htm?internet/internet_aim.htm (20.1.2010)

„unterhaltenden Inhalten“ verbracht, 18 % für Spiele und nur 14 % für die Suche von Information.¹⁰⁹

Konvergenzmedium Internet: Kino, Plattenspieler, Bassena... und das alles in einem

Die stärkere Verwendung des Internets als Freizeit- und soziales Medium im Vergleich zur Nutzung des Internets zur Informationsbeschaffung und für Lernzwecke lässt sich auch klar an den Daten der Studie ablesen (vgl. dazu im Detail V. Ergebnisse des Onlinefragebogens: 1. Computer und Internetnutzung).

Die von uns befragten 14-Jährigen sind gut vernetzt und de facto permanent online erreichbar. **98,2 %** haben **zu Hause einen Computer** zur Benutzung zur Verfügung, **65,2 %** davon **einen eigenen PC** und beinahe alle (**97,3 %**) verfügen über einen **Internetzugang** (vgl. Tabelle 12). Lediglich unter den befragten **HauptschülerInnen** gibt es noch SchülerInnen, die über **keinen Internetzugang** zu Hause verfügen (**4,4 %**), während alle GymnasiastInnen einen Internetzugang haben. **63,6 %** der von uns Befragten verwenden das Internet **täglich** und **24,3 %** **mehrmals pro Woche**.

Am häufigsten werden **Filme und Musikvideos** angesehen (**44,3 % sehr oft, 28,0 % oft**), gefolgt von **Surfen in einer Community** wie beispielsweise MySpace, Schüler VZ, Uboot oder Netlog (**52,2 % sehr oft und 20,6 % oft**) und **Chatten via Instant Messaging** (**52,2 % sehr oft und 17,7 % oft**). Beträchtliche **43,3 %** verfassen häufig **Kommentare für Blogs und Wikis**, davon **19,3 % sehr oft und 24,0 % oft**.

Dieses Verhalten entspricht dem altersgemäßen Bedürfnis nach Freizeit und Unterhaltung. Die Möglichkeiten, die die IKTs und die Unterhaltungsindustrie auf diesem Sektor bieten, führen dazu, dass viele dieser Freizeitaktivitäten mit Mediennutzung zu tun haben.¹¹⁰ Die Zugänge zu Filmen, zur Musik, zu Informationen rund um Stars und jugendlichen Lifestyle haben sich für die 14-Jährigen durch das Internet im Vergleich zu früher enorm erleichtert – Trends, die dazu beitragen, das Internet in erster Linie als Freizeit- und Unterhaltungsmedium wahrzunehmen. Darüber hinaus erfüllt das Medium Internet sehr professionell (sowohl von den Möglichkeiten wie auch von den Angeboten her) wichtige soziale Funktionen. Sie bieten „Stoff“ für die Peer-Kommunikation und beinhalten auch – wie die Jugendforscherin Beate Großegger ausführt – „vielfältige Identitätsangebote“, d.h. sie liefern „Material zu Identifikation und Selbstdefinition und unterstützten sowohl individuelle Identitätsbildungsprozesse als auch Prozesse der soziokulturellen Verortung.“¹¹¹

¹⁰⁹ *Ebenda sowie im Detail*: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.): JIM 2009 Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart. November 2009. online: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf09/JIM-Studie2009.pdf> (15.1.2010)

¹¹⁰ GfK Austria Sozialforschung. Jugend online. Informationen und Ergebnisse zur Studie 2008. online: http://www.gfk.at/imperia/md/content/gfkaustria/pages/socialresearch/highlights_jugend_online_08.pdf (15.1.2010)

¹¹¹ Großegger, Beate: Jugend in der Informationsgesellschaft. Schriftenreihe zur Jugendpolitik. Wien 2009. S. 8, online: <http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/7/5/4/CH0618/CMS1192607371190/informationsgesellschaft.pdf> (15.1.2010)

Starke Akzeptanz als soziales Medium

Mögen die neuen Informationstechnologien technisch gesehen innovativ sein, so treffen sie andererseits auf Grundbedürfnisse wie Kommunikation und sozialen Erfahrungsaustausch. Mit den digitalen Möglichkeiten (many-to-many-Beziehungen¹¹², Push- und Pull-Medium¹¹³) steigen die Optionen, sich mit anderen auszutauschen und das, was man tut und erlebt hat, zu teilen, indem man es anderen mitteilt. Gepaart mit dem Bedürfnis nach Gruppenzugehörigkeit und sozialer Anerkennung sind damit wichtige Gründe für den Boom von Online-Communities genannt.¹¹⁴ Für Jugendliche sind diese Bedürfnisse immer schon zentral gewesen. Es ist daher nur konsequent, dass als häufigste Aktivitäten im Netz kommunikative Tätigkeiten und der Konsum von identitätsstiftenden Medien angeführt werden.

Sich mit anderen im Chatroom unterhalten, Kontakte in Social Communities knüpfen oder Freundschaften pflegen, diese Antworten werden in der Studie auf die Frage „Wofür verwendest Du das Internet?“ nach dem Konsumieren von Multimedia-Angeboten am häufigsten genannt. Dabei werden **Freundschaftseinladungen** z. B. im Schüler VZ, netlog etc. auch von Leuten angenommen, die sie nicht persönlich kennen (**36,4 %**). Nur **5 %** der Befragten – ein Wert, der klar ausweist, wie sehr das Internet das Medium der jungen Generation ist – gaben an, in **keinem sozialen Netzwerk** zu sein und damit nicht in einen ständigen Austausch von Kommunikation und Information eingebunden zu sein, ein Umstand, der sowohl unsere bisherigen Einstellungen zu Information als auch unsere gegenseitige Wahrnehmung verändert.¹¹⁵ Dies ist auch der Unterschied zwischen den „Digital Natives“ und den „Digital Immigrants“, den Palfrey und Gasser ausmachen (im Kapitel VII. 8. Recherche(in)kompetenz wird dieser Aspekt ebenfalls ausgeführt). Erstere „verbringen einen Großteil ihres Lebens online, wobei sie gar nicht zwischen offline und online unterscheiden“,¹¹⁶ aber auf dieser Basis experimentelle Möglichkeiten der Identitätsbildung sowie neue Ausdrucksmöglichkeiten erhalten.¹¹⁷

Die Kommunikation in Sozialen Netzwerken verläuft heute – wie auch die bereits zitierte, im Auftrag des BMUKK erstellte Studie von Thomas Bauer u. a. festhält – häufig parallel zu anderen Aktivitäten. Da die internetbasierte Kommunikation allgegenwärtig ist, stellt sie die Jugendlichen nicht selten auch vor die Herausforderung eines neuen Zeitmanagements.

¹¹² „Many-to-many“ bezeichnet eine Kommunikationsform des Internets, dessen Wert in den Verbindungen liegt, die sich nicht in der Anzahl der TeilnehmerInnen erschöpfen, sondern die Fähigkeit der Gruppenbildung und interaktive Kollaboration ermöglichen. Mehrere SenderInnen kommunizieren dabei zu mehreren EmpfängerInnen. Die ersten Internet-Anwendungen, wie z. B. E-Mail, werden als „one-to-one“ charakterisiert, da sie in erster Linie Kommunikationsmittel von einer Person zu einer anderen sind. Bei einem Informations-Display auf einer Website handelt es sich „one-to-many“-Kommunikation (eine Veröffentlichung von einem/einer SenderIn zu vielen EmpfängerInnen).

¹¹³ Als Push-Medien werden Medien bezeichnet, bei denen der Informationsfluss von den SenderInnen gesteuert wird, Pull-Medien sind Medien, bei denen der Informationsfluss von den EmpfängerInnen ausgeht.

¹¹⁴ Ertelt, Jürgen/Röll, Franz J. (Hg.): Web 2.0. Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München 2008, S. 9ff.

¹¹⁵ Grobeger, Beate: Jugend in der Informationsgesellschaft. Schriftenreihe zur Jugendpolitik. Wien 2009, S. 9, online: <http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/7/5/4/CH0618/CMS1192607371190/informationsgesellschaft.pdf>

¹¹⁶ Palfrey, John/Gasser, Urs: Die Digital Natives: wie sie leben. Was sie denken. Wie sie arbeiten. München 2008, S. 4.

¹¹⁷ Vgl. Kapitel VII. 2. Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz und Kapitel VII. 4. Internetpotentiale und Lernkulturen 2.0.

FreundInnen und Kommunikationsinhalte müssen kontinuierlich nach Wichtigkeit und Dringlichkeit eingestuft werden und internetbasierte Kommunikationsmöglichkeiten strukturieren den Tagesablauf der SchülerInnen häufig mit.¹¹⁸ Die Digital Natives sind mit diesem veränderten Zeitmanagement aufgewachsen und daher gewöhnlich multitasking-fähiger als die vorherige Generation. Die Auswirkungen der neuen Medien auf die Gehirnstrukturen von Kindern und Jugendlichen wurden beispielsweise in „iBrain“ von Small u. a. diskutiert. Den Defiziten computererfahrener junger Menschen (bei zwischenmenschlichen Kontakten, der Wahrnehmung von Körpersprache oder der Konzentration auf eine bestimmte Sache) stehen darin Effizienzgewinne bei der Verarbeitung großer Informationsmengen oder auch schnellere Reaktionen auf visuelle Stimuli gegenüber.¹¹⁹

Gleichfalls haben die „Digital Natives“ eine andere Einstellung zum Thema Vertraulichkeit und Privatsphäre entwickelt, sie hinterlassen viel sorgloser Spuren im Internet als ältere Menschen. Da sie sich in ihrem sozialen Umfeld – online wie offline – möglichst individuell und kreativ darstellen möchten, geben sie in ihren Online-Profilen viele Informationen über sich und ihre Identität preis. Dabei schwingt auch eine für diese Altersgruppe charakteristische höhere Risikobereitschaft und Tendenz zur Selbstdarstellung mit (Vgl. Dimension VII. 10. Datenschutz und Privatsphäre). Durch die gegenwärtige Aufwertung der Netzwerke im digitalen Raum werden die losen Verbindungen zur Peer-Grup („low ties“) jedoch aufgewertet und in den öffentlichen Raum übertragen.

Das Internet als Informationsmedium

„Information“, das war der Rohstoff, das Schlagwort, mit dem in den 1990er Jahren der Weg in die Informations- und Wissensgesellschaft verkündet wurde. Die unbegrenzten Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und Wissensproduktion versprachen auch ungeahnte demokratiepolitische Höhenflüge. Das Internet als Medium demokratischer Öffentlichkeit sollte zu einem Instrument politischer Entscheidung werden.¹²⁰ Noch 1996 pries Bill Gates die Vorzüge des Internets folgendermaßen an: „Mit interaktiven Netzwerken verbundene Personalcomputer werden Bürgern die Möglichkeit geben, mit nahezu einzigartiger Leichtigkeit und Unmittelbarkeit an demokratischen Prozessen teilzunehmen“.¹²¹ Viele der anfänglichen Hoffnungen wurden durch die zunehmende Kommerzialisierung nicht in der angedachten Form realisiert, dennoch befinden wir uns gegenwärtig in einem „Strukturwandel der Öffentlichkeit“,¹²² der zu mehr Meinungsvielfalt und größerer Diversifizierung der Informations- und Wissensquellen führt. Sowohl unser Kommunikationsverhalten als auch unsere Informationssuche haben sich geändert – eine

¹¹⁸ Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien 2009, S. 72ff.

¹¹⁹ Small, Gary u. a.: iBrain. Wie die neue Medienwelt das Gehirn und die Seele unserer Kinder verändert. Freiburg 2009

¹²⁰ Leggewie, Claus: From Voice to Vote: Neue Medien und Demokratie. in: Forum Politische Bildung (Hg.): Neue Medien und Politik (Informationen zur politischen Bildung Band 16). Innsbruck/Wien/München 1999, S. 6-11.

¹²¹ Gates, Bill: Internet und Demokratie. in: Berliner Zeitung. 25.7.1996.

¹²² Ertelt, Jürgen/Röll, Franz J. (Hg.): Web 2.0. Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München 2008, S. 7.

Entwicklung, die sich auch entsprechend auf Lernprozesse auswirkt (Vgl. Kapitel VII. 4 Internetpotentiale und Lernkultur 2.0 sowie Kapitel VII. 5. Beteiligungskultur und partizipatives Lernen).

Erweiterte Möglichkeiten der Informationsbeschaffung vs. Reduzierung auf wenige Infoanbieter

Diversifizierung der Informations- und Wissensquellen bedeutet, dass mehr Kompetenz in der Informationssuche bzw. -aneignung notwendig ist, aber auch der Kontext, in dem Information bzw. Wissen angeboten wird, relevanter wird.¹²³ Recherchen nach Informationen finden in Suchmaschinen statt in Bibliotheken statt, Nachrichten werden von Jugendlichen zunehmend auf Portalen gelesen als in der gedruckten Tageszeitung. Die Bedeutung von Information wird subjektiver. Was für die einen eine wertvolle Nachricht ist, ist für andere wertlos und avanciert angesichts der Informationsflut zu unnötigem Ballast bzw. Müll.¹²⁴

Wie nutzen nun die jungen „Prosumenten“ (Alvin Toffler) bzw. die 14-Jährigen in der Studie die Informationspotentiale des Internets? **46,7 %** suchen häufig **Informationen** zu einem bestimmten Thema (**13,7 % sehr oft, 33,0 % oft**), **41,2 %** nutzen das Internet häufig zur Vorbereitung von **Hausübungen oder Projektarbeiten** (**15,3 % sehr oft, 25,9 % oft**), und rund ein Viertel der SchülerInnen (**9,2 % sehr oft, 15,0 % oft**) nutzt das Internet zum **Lernen** für die Schule. Egal aus welchen Gründen eine Information gesucht oder benötigt wird, es zeigt sich, dass die 14-Jährigen dabei – wie auch Erwachsene – jene Anbieter heranziehen, die allgemein eine Monopolstellung im Internet innehaben. Die **häufigsten Websites**, die angesurft werden, sind **Youtube, Netlog** und **Google** (Vgl. VII. 8. Recherche(in)kompetenz). Muss ein **Referat** für die Schule vorbereitet werden, werden in erster Linie **Google (88,4 %)** und **Wikipedia (85,5 %)** angesteuert¹²⁵ (vgl. Tabelle 36).¹²⁶

Interessante Ergebnisse hinsichtlich des Suchverhaltens zeigten sich insbesondere bei der Auswertung der Testergebnisse, die eine genauere Analyse des Surfverhaltens beinhalten. Ein zentrales Problem scheint dabei zu sein, die richtigen Suchbegriffe zu wählen. 14-Jährige verwenden tendenziell informelle Suchbegriffe und sind wenig vertraut mit Kategorien oder Beschlagwortungssystemen etc., was einen Teil der Recherchekompetenz zum Auffinden von Informationen ausmacht. (Vgl. Kapitel VII. 8. Rechercheinkompetenz). Das zweite identifizierte Problem verweist auf die Schwierigkeit vieler Jugendlicher, sich nach dem Auffinden der geeigneten Websites, in Dokumenten und Texten im Netz zurechtzufinden (Vgl. in Kapitel VI. Auswertung der Teststellung die Analyse des Surfverhaltens).

¹²³ Ebenda

¹²⁴ Hebecker, Eicke: Die Netzgeneration. Jugend in der Kommunikationsgesellschaft. Frankfurt/New York 2001, S. 165.

¹²⁵ *Zum selben Ergebnis kommt auch die Studie von Bauer u.a.* Vgl.: Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK, Wien 2009, S. 131ff, online: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18687/internetschule_forschungsber.pdf (15.1.2010)

¹²⁶ *Dies verwundert aufgrund des hohen Marktanteils der beiden Anbieter wenig: Übereinstimmende Statistiken weisen Google als weltweiten Marktführer unter den Internet-Suchmaschinen aus, der laut der Alexa Traffic-Messung über die URL google.at in Österreich überhaupt die meistbesuchte Site darstellt. Neben Facebook und Youtube (Platz 2 und 4) befindet sich Wikipedia hier auf Platz 6 (Netlog erst auf Platz 45).* Vgl. Alexa Traffic-Messung, <http://www.alexa.com/topsites/countries/AT> (31.3.2010).

Das Internet als Informations- und Lernmedium wird noch nicht in dem Ausmaß genutzt wie als Kommunikationsmedium

Wenngleich die Verwendung des Internets in der Schule tendenziell zunimmt (Vgl. Kapitel III, Informatik, Medienerziehung und eLearning an den österreichischen Schulen) und es heute im Schulalltag nicht mehr wegzudenken ist – so gaben auch in der Studie **93,4 %** der Befragten an, das **Internet in der Schule** zu verwenden – besteht aufgrund verschiedener Problemstellungen, die nachfolgend punktuell skizziert werden, der größte Handlungsbedarf darin, das Potential des Internets als Informations- und Lernmedium besser ausschöpfen zu können (Vgl. Kap. VII. 4. Internetpotentiale und Lernkulturen).

Herkömmliche Wissensvermittler wie LehrerInnen nutzen die Möglichkeiten des Internets noch zu wenig, was v. a. auch damit zusammenhängt, dass die IKTs die Rolle der Lehrenden wesentlich verändern.¹²⁷ Wenn UserInnen bzw. SchülerInnen selbst zu WissensproduzentInnen werden und das Internet als Wissensquelle fungiert, fällt den LehrerInnen in Zukunft stärker die Rolle eines Coaches, eines/einer ModeratorIn oder eines/einer professionellen Begleiters/Begleiterin im Umgang mit den vielen Wissensquellen zu. Hand in Hand damit vollzieht sich eine Änderung der Rolle der Lernenden: Von einer passiv-rezeptiven Lernrolle zu einer aktiven, selbstorganisierten Lernrolle und Mediennutzung.

Auch der Wissensbegriff hat sich verändert. Der Überblick über ein kanonisiertes Wissen (Humboldtsches Wissensideal) ist heute nicht mehr möglich. Die Potenzierung des Wissens, die Möglichkeit für alle, Wissen ins Netz zu stellen, verändert den Umgang mit Wissen – darunter auch die qualitative Einschätzung und Bewertung von Information. Erforderlich sind effiziente Strategien im Umgang mit der permanenten Informationsflut und die Vermittlung von Kenntnissen, wie man sich Wissen besorgt, bewertet und verwendet. Viele herkömmliche Lernkulturen stehen der Verwendung und dem stärkeren Einsatz der IKTs jedoch noch entgegen.

Empfehlungen

Die stärkere Vermittlung der eingangs beschriebenen Internetkompetenzen in der Schule ist erforderlich. Die Vermittlung dieser Kompetenz, die entsprechend dem Unterrichtsprinzip Medienerziehung an der „Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen“ mitwirkt, muss als ein wichtiger gesellschaftlicher Auftrag, ähnlich wie bei den herkömmlichen Kulturtechniken (Lesen, Rechnen, Schreiben), gesehen werden.¹²⁸ Medienkompetenz umfasst in diesem Zusammenhang – wie es das Unterrichtsprinzip definiert und bereits angedeutet wurde – nicht nur die Fertigkeit, mit den technischen Gegebenheiten umgehen zu können, sondern vor allem die Vermittlung von „Fähigkeiten, wie Selektionsfähigkeit, Differenzierungsfähigkeit, Strukturierungsfähigkeit und das Erkennen eigener Bedürfnisse.“ Die EU hat im Dezember 2006 Empfehlungen zu den Schlüsselkompetenzen für ein lebenslanges Lernen ausgegeben und hier

¹²⁷ Vgl. hierzu auch: Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK, Wien 2009, S. 131ff.

¹²⁸ Es wurde bereits postuliert, hier von einer vierten Kulturtechnik zu sprechen.

„Computerkompetenz“ ebenfalls differenziert definiert. Neben der Anwendung der Technologien stellt auch sie die Vermittlung von Fähigkeiten hinsichtlich eines Umgangs mit den IKT in den Vordergrund, die eine „kritische und reflektierte Einstellung gegenüber den verfügbaren Informationen und eine verantwortungsvolle Nutzung der interaktiven Medien erfordern.¹²⁹ Das Interesse und die Bereitschaft, sich in Gemeinschaften und Netzen für kulturelle, soziale und/oder berufliche Zwecke zu engagieren, fördert ebenfalls diese Kompetenz“¹³⁰ (Vgl. hierzu auch die Entwicklung von capabilities in I. Einleitung).

Grundlegend ist zu beachten, dass Mediennutzung allein noch nicht automatisch Medienkompetenz generiert. Daher ist eine systematische und professionelle (Aus-) Bildung im Erlernen dieser vierten Kulturtechnik notwendig, die eine eigene Internetdidaktik erfordert und die neuen Anforderungen an die LehrerInnen in der LehrerInnenausbildung berücksichtigt.¹³¹ Entsprechende Initiativen wie beispielsweise die EPICT-Gruppe (der auch das BMUKK beigetreten ist (Vgl. Kapitel III. Informatik, Medienerziehung und eLearning an den österreichischen Schulen) sind daher weiterhin zu forcieren. Zu berücksichtigen ist zudem, dass die Vermittlung von Medienkompetenz heute vor dem Hintergrund des lebenslangen Lernens gesehen werden muss. Die Schlüsselkompetenzen Computerkompetenz und Lernkompetenz (Lernen lernen) aus den Empfehlungen der EU aus dem Jahr 2006 sollten daher gleichwertig wie muttersprachliche oder mathematische Kompetenz angesehen und in den formalen und nonformalen Bildungsinstitutionen betont werden.¹³²

Die Möglichkeiten, die das Internet bietet – freier Zugang zu Wissen, das von möglichst vielen kreierte wird –, verlangen eine stärkere Partizipationskultur und auch neue Lernsituationen in der Schule. Dieser Trend sollte stärker in den Curricula und der LehrerInnen-Ausbildung berücksichtigt werden, damit adäquate online-Lernumgebungen und Lernarrangements entstehen können und die SchülerInnen das Internet vermehrt als ein schulisches Informations- und Lernmedium wahrnehmen.

Die Vermittlung von Strategien im Unterricht, die mithilfe der wichtigsten Suchdienste oder alternative, kontextbezogene Suchdienste effizient bzw. erfolgreich zu nutzen, ist erforderlich. Notwendig ist auch die Unterstützung im Umgang mit offiziellen Jugendseiten bzw. bei der Nutzung von speziell für jugendliche Zielgruppen bereitgestelltem Content. Die Vermittlung derartiger Aspekte erachten wir als sinnvoll – denn ob man der „Generation Internet“ angehört, wie dies Palfrey und Gasser formulieren, ist nicht nur eine Frage des Alters. Zusätzlich sind auch die individuellen Zugangschancen sowie vorhandene oder fehlende Kompetenzen ausschlaggebend.

¹²⁹ Gemäß dem der Studie zugrunde liegenden Internetkompetenzbegriff ist, wie bereits ausgeführt, der Fokus auf „capabilities“ im Gegensatz zu einer rein an der Beherrschung von Technologien gemessenen Nutzungskompetenz zu legen.

¹³⁰ Amtsblatt der Europäischen Union: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG)

¹³¹ Vgl. hierzu auch: Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK, Wien 2009, S. 100.

¹³² Amtsblatt der Europäischen Union: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG)

2. Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz

Peers (engl. für Gleichgestellte/r, Ebenbürtige/r) spielen eine wesentliche Rolle im Lebensumfeld von Jugendlichen. Digital Social Networks, Jugendkultur und Internetkommunikation basieren vorwiegend auf Peer-to-Peer-Kommunikation in Netzwerken.¹³³ Ein wesentlicher Aspekt ist dabei die empfundene Gleichstellung mit den anderen TeilnehmerInnen im Kommunikationsnetzwerk. Hierarchische Beziehungen, wie mit LehrerInnen, Eltern oder andere Personen, die einen wesentlichen Aspekt in der Erziehung einnehmen, spielen eine eher sekundäre Rolle bzw. werden überhaupt nicht in die Online-Welten, in die sich Jugendliche nach der vorliegenden Studie fast täglich begeben, eingebunden. Zusätzlich gelten die Jugendlichen selbst - auch aus der Perspektive der Eltern - als ExpertInnen, was neue Medien und deren Nutzung betrifft. Diese neuen Rollenzuschreibungen führen zu Hierarchieverschiebungen zwischen Eltern und Kindern, LehrerInnen und SchülerInnen oder ganz allgemein zwischen den Generationen.

Jugendliche als Autodidakten

Wenn es um die Aneignung von Fähigkeiten im Umgang mit Internet und neuen Medien geht, so sind für **30,1 %** der befragten Jugendlichen ihre **Freunde** die erste Informationsquelle. Etwas mehr als **70 %** bringen sich die zentralen Informations- und Kommunikationskompetenzen **selbst** bei. **Mädchen (36,3 %)** verlassen sich dabei noch stärker als die Burschen auf ihren Freundeskreis, ebenfalls SchülerInnen von **Hauptschulen (32,5 %)**. Auch der Besuch einer Schule mit IKT/NM-Schwerpunkt führt dazu, dass im Freundkreis tendenziell mehr Informationen über den Umgang mit Internet und neuen Medien ausgetauscht werden, als wenn das nicht der Fall ist. **Eltern** spielen nur bei etwas mehr als einem Fünftel (**22,2 %**) eine Rolle als ExpertInnen, **LehrerInnen** nur bei **18,5 %**. Noch weniger Vertrauen genießen Eltern und LehrerInnen bei Burschen, HauptschülerInnen und SchülerInnen ohne IKT/NM-Schwerpunkt. **Mädchen** dagegen vertrauen noch etwas mehr auf die Kompetenz von **Eltern (25,9 %)** und **LehrerInnen (20,7 %)**. Diese Ergebnisse lassen auch darauf schließen, dass höhere Bildung sowie IKT/NM-Schwerpunkt das Thema Internet und neue Medien tendenziell fördern und dieses dadurch auch ein relevantes Thema im Unterricht und in der Familie darstellt. Defizite in geleiteter Internetnutzung sind vor allem bei den HauptschülerInnen zu erkennen, die ohnehin Defizite in Informationssuche sowie gezielter Internetnutzung für Recherche und Bildung aufweisen. (Tabelle 16)

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass **Jugendliche mit Migrationshintergrund** dramatisch weniger Unterstützung bei **Eltern und LehrerInnen** suchen und signifikant mehr bei **Freunden und Freundinnen** (fast **40 %**; $p=.049$). Davon abgesehen sind sie im selben Ausmaß **Autodidakten**. Knapp über **70 %** geben an, sich die Internetkompetenz selbst beigebracht zu haben.

¹³³ Großegger, Beate/Heinzlmaier, Bernhard: Die neuen vorBilder der Jugend. Stil- und Sinnwelten im neuen Jahrtausend. Wien: G&G 2007

Online Communities als „Lebensraum“

Die Ergebnisse zeigen, dass das Internet von der untersuchten Gruppe von SchülerInnen vorwiegend als Quelle für **Musik** (sowohl hören, als auch downloaden) als auch als **Kommunikationsmedium** zur Aufrechterhaltung des Kontakts mit FreundInnen und Gleichgesinnten (Peers) genutzt wird dargestellt. Das betrifft sowohl die aktive Nutzung von Social Networks (Netlog, Facebook), sich direkt mit Freunden und Freundinnen online treffen, als auch chatten mittels Instant Messaging (z.B. MSM, Skype, ICQ, etc.). Über **80%** der Jugendlichen nutzen diese neuen Kommunikationsformen, mehr als **70%** geben an, das „sehr oft“ bzw. „oft“ zu machen.

Die Rolle der Peers spielt dadurch eine zunehmend große Rolle. Die Jugendlichen tauschen sich permanent mit Freunden und Gleichgesinnten über ihre aktuellen Aktivitäten aus und erwarten Einschätzungen und Kommentare sowie Ratschläge aus dem Netz. Grundeinstellungen, Werte und Normen werden zunehmend von den Mitgliedern in Digital Social Networks entwickelt und übertragen. Peers bzw. die kumulierte „Meinung“, die in bestimmten communities existiert, sind oftmals die einzigen Quellen für Vertrauen und Kompetenz für die Jugendlichen. In dem Maß, in dem Vertrauen und die Zuschreibung an Kompetenz gegenüber Eltern und LehrerInnen abnimmt, steigt das Vertrauen in die „community“. Man glaubt, was in „der community“ geglaubt wird, man kauft, was in „der community“ empfohlen wird, ebenso wird gehört, gelesen und gelernt, was in „der community“ „cool“ oder „in“ ist. Livingstone beschreibt diese Entwicklung einer „online identity and peer relations“ als beeinflusst durch „peer culture“ sowie die Nutzung von „networking software”.¹³⁴ Wie bereits eingangs erwähnt, hatten solche Netzwerke schon immer einen hohen Stellenwert für die Entwicklung von jugendlichen Identitäten. Das Social Web verstärkt diese Möglichkeiten vor allem in Richtung nicht physisch bekannten Personen und bestimmt zunehmend universell die Lebenswelten von Jugendlichen.¹³⁵

Krise des ExpertInnentums

Schule und Elternhaus werden immer stärker von der Lebensrealität vieler Jugendlicher entkoppelt bzw. entkoppeln sich auch selbst zunehmend selbst aufgrund der bereits erwähnten Umkehrung von Hierarchien, neuen Rollenzuschreibungen, Angst vor Autoritätsverlust oder schlichtweg Desinteresse an aktuellen Entwicklungen, vor allem im Bereich der digitalen Medien/IKTs. Das geht Hand in Hand mit einer generellen Krise des ExpertInnentums. Mit zunehmendem Zugang zu Informationen, die bislang nur kleinen ExpertInnenkreisen (LehrerInnen bzw. den Erwachsenen insgesamt, aber auch WissenschaftlerInnen, ÄrztInnen etc.) zugänglich war, wird nicht nur im Lebenszusammenhang von Jugendlichen die Skepsis gegenüber ExpertInnenmeinungen größer.

Der standardisierte und vordefinierte Wissenskanon, der nach wie vor das Rückgrad unseres schulischen Bildungssystems darstellt, trifft auf neue Formen kollektiver Wissensgenerierung

¹³⁴ Livingstone, Sonia: Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media and Society* 10(3): 393-411, S. 397. 2008

¹³⁵ Wellman, Barry: Physical Place and CyberPlace. The Rise of Personalized Networking. *International Journal of Urban and Regional Research* 25(8): 227-252. 2001

und gerät somit unter Druck. Schulischer Wissenserwerb entkoppelt sich zunehmend vom mittlerweile dominierenden Wissenserwerb durch Internet und neuen Medien. Somit entfernt sich die Schulwelt noch weiter von der außerschulischen Lebenswelt von Jugendlichen.

Das Internet spielt eine vergleichsweise geringere Rolle beim schulischen Lernen von Jugendlichen. Lediglich etwas mehr als **20%** benutzen das Internet „**sehr oft**“ bzw. „**oft**“ zum **Lernen** für die Schule (immerhin etwas mehr als **50%** machen es zumindest **gelegentlich**). Zur konkreten Vorbereitung von **Hausübungen** und **Präsentationen** wird das Internet allerdings von über **40%** „**sehr oft**“ bzw. „**oft**“ und immerhin von über **70%** „**gelegentlich**“ genutzt (vgl. Tabelle 31). Letzteres stützt die oftmals geäußerte Befürchtung, dass Jugendliche das Internet zum unreflektierten Download fertiger Hausübungen oder von Präsentationen und Referaten nutzen.

Auch dieses Ergebnis betätigt die schon mehrfach geäußerte Erkenntnis, dass das Internet für Jugendliche vorwiegend eine Freizeit- und Unterhaltungsinfrastruktur ist, sowie ein Mittel zur Kommunikation mit FreundInnen darstellt (Siehe dazu das Kapitel VII. 4. Internetpotentiale und Lernkulturen sowie VII. 1. Information vs. Kommunikation). Das hängt sicher mit der Realität der Jugendkultur in diesem Alter zusammen, in der der Freizeit- und Freundschaftsaspekt klar die größte Rolle spielt. Ein anderes Ergebnis würde angesichts der Verschmelzung von Jugend- und Freizeitkultur überraschen, dennoch spiegelt sich in dem Ergebnis nicht nur das bereits angesprochene, altersgemäße Bedürfnis nach Freizeit und Unterhaltung wider, es korrespondiert auch mit der gegenwärtigen Aufwertung von Kommunikationsnetzen im Social Web.

Jugendliche erwerben die zentralen Kompetenzen unseres Zeitalters im Alleingang

Gemäß den Ergebnissen zur Aneignung der Internetfähigkeiten überlässt es die Gesellschaft den Jugendlichen selber, sich die zentrale Informations- und Kommunikationsinfrastruktur des gegenwärtigen Zeitalters, die über wirtschaftlichen Erfolg bzw. die Inklusion in die so genannte Informationsgesellschaft entscheidet, entsprechend anzueignen und die notwendigen Kompetenzen für einen erfolgreichen Umgang zu erwerben. Das Internet als Lernmöglichkeit ist in der schulischen Realität noch nicht angekommen – dies belegt auch die Einschätzung des Internets als Lernmedium durch die SchülerInnen.

Das Internet, besser gesagt die digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien, verändern die Beziehungen zwischen den traditionellen Hierarchien in unserer Gesellschaft. Bislang funktionierende Autoritätsbeziehungen zwischen Jung und Alt, SchülerInnen und LehrerInnen, ÄrztInnen und PatientInnen, ExpertInnen und LaiInnen, Eltern und Kindern verändern sich. Peers und deren Meinung spielen dabei eine zentrale Rolle. Diese Entwicklungen können auch im pädagogischen Kontext nicht ignoriert werden.

Empfehlungen

Peers ernst nehmen: Das Wissen von Peers sollte demnach ebenfalls eine zentrale Rolle in der Bildung und im Wissenserwerb spielen, was den Einsatz von partizipativen und innovativen Lernmethoden verlangt (Siehe dazu das Kapitel VII. 3. Internetpotentiale und Lernkulturen 2.0).

Defizite, die durch mangelnde Unterstützung der Internetnutzung durch Eltern und LehrerInnen entstehen, wie beispielsweise die Bewertung unterschiedlicher Quellen sowie Privacy müssen dabei im Mittelpunkt stehen. Die gezielte Informationssuche sowie die Integration vertrauenswürdiger Internetquellen in den Wissenserwerb sind dabei wesentliche Ziele.

Im Bereich der politischen Bildung müssen SchülerInnen als Betroffene der politischen Realität ernst genommen werden. Auch hier trifft die Tatsache der geänderten Autoritätsbeziehungen zu. PolitikerInnen und BürgerInnen stehen sich aufgrund veränderter Informationszugänge auf Augenhöhe (auch Peers sind gleichgestellt und einander ebenbürtig) gegenüber. Das Erlernen dieser aktiven BürgerInnen-Rolle muss im Mittelpunkt der politischen Bildung stehen. Erste Ansätze sind in einem peer-orientierten, kollektiven, wissensgenerierenden Instrument für politische Bildung, wie beispielsweise *Polipedia.at*, zu finden.

Die Politik selbst könnte durch peer-to-peer-Kommunikation und durch Social Networks wieder stärker an die betroffenen BürgerInnen heranrücken. Insbesondere Jugendliche wären damit zu erreichen und in einen partizipativen Dialog miteinbeziehbar. Allerdings sind Netzwerke keine Einbahnstrassen. Nur durch ein ausgewogenes Geben und Nehmen funktioniert ein Netzwerk auf längere Sicht. Jugendliche merken sehr schnell, wenn die Politik nur in ihren Communities „mithört“ und diese Informationen dann als externer Input in die traditionelle Politik einfließt. Das Vertrauen wird so weiterhin nachhaltig gestört.

Ebenso muss verwaltungsorientierte Information für Jugendliche diesen veränderten Hierarchiebeziehungen Rechnung tragen und jugendliche NutzerInnen wesentlich stärker im Sinne aktiver und partizipativer Kommunikation einbeziehen. Birdsall beschreibt hier eine Entwicklung von “build it and they will come” zu “they will come and build it”,¹³⁶ mit Betonung auf die veränderte Rolle der Konsumtion von Inhalten hin zur aktiven Teilnahme an der Gestaltung und Produktion. Um potentielle AdressantInnen beispielsweise in Digital Social Networks zu erreichen müssen somit veränderte Strategien, die die Weiterempfehlung über Peers und aktive Partizipationsmöglichkeiten berücksichtigen, angewandt werden.

¹³⁶ Birdsall, William F.: Web 2.0 as a Social Movement. In: *Webology*, Vol. 4, No. 2. 2007.

3. Im Internet und allein zuhause

Das Internet als alltägliche Infrastruktur dominiert unsere kulturellen Fähigkeiten mehr und mehr. Hinsichtlich der Unterstützung durch Eltern und PädagogInnen und auch der Regulation des jugendlichen Konsums durch diese unterscheidet sich das Internet jedoch von anderen Infrastrukturen und Medien, bei denen Altersbeschränkungen oft viel selbstverständlicher wahrgenommen werden. Der Grad der notwendigen Vermittlung dieser Fertigkeiten und die Aufklärung über Gefahrenpotentiale in den zunehmend vernetzten Räumen bedürfen daher einer dringenden Diskussion.

Computer und Internet als feste Alltagsgröße von Jugendlichen

Wie bereits ausgeführt, ist das Internet zu einer festen Alltagsgröße junger Menschen und einer der wichtigsten Kulturtechniken unserer Zeit geworden. Die Mehrheit der 12-19-Jährigen (**77 %**) ist **mehrmals die Woche** online.¹³⁷ Die vorliegende Studie bestätigt diese Nutzungstendenz und die deutlich gestiegene Bedeutung des Computers in der Lebenswelt von Jugendlichen. So sind **fast 64 %** der 14-Jährigen **täglich** online. Das Internet ist dabei zu einem **unverzichtbaren Bestandteil** der eigenen Lebenswelt geworden – so geben über die Hälfte der befragten Jugendlichen an, ohne das Internet nicht mehr leben zu können. (**31,9 %** wählen die Antwort „trifft voll zu“, **22,2 %** „trifft eher zu“, vgl. Tabelle 21). Dabei zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen HauptschülerInnen und GymnasiastInnen, jedoch ist auffallend, dass dies für **Mädchen** noch mehr zutrifft (**34,7 %** vs. **29,3 %** volle Zustimmung), obwohl diese auffallend weniger auf ihrem Computer **installieren** (**16,1 %** Mädchen vs. **48,9 %** Burschen, vgl. Tabelle 16) und sich selbst selten als „**Technik-Freak**“ einschätzen (**4,1 %** Mädchen vs. **16,3 %** Burschen).

Kulturtechnik Internet und Medienbildung

Die Beherrschung interaktiver Medien im Hinblick auf ein selbst gestaltetes und sozial orientiertes Leben ist eines der Leitziele einer progressiven Medienbildung und auch als Bildungsziel bei PISA formuliert¹³⁸. Hinsichtlich der Aneignung dieser Kompetenzen zeigt die Studie, dass im Umgang mit dem Medium Internet kein angeleitetes bzw. begleitendes Lernen üblich ist. Die Fähigkeiten werden von den Jugendlichen nach wie vor überwiegend im Alleingang erworben. Auf die Frage, wie sie ihre Internet-Fähigkeiten erworben haben (Tabelle 11), antwortet demnach die Mehrheit (**72,0 %**), dass sie sich diese **selbst beigebracht** haben. **Vater und Mutter** spielen beim ersten Surfverhalten eine untergeordnete Rolle (**6,6 %**) gegenüber **FreundInnen** (**38,3 %**) und **Geschwistern**. (**12,4 %**). In der Studie wurde aus den sieben Fragen zum Erwerb der Internet-Fähigkeiten ein Index gebildet. Die Fähigkeiten wurden geleitet erworben, wenn sie von FreundInnen oder Geschwistern gelernt waren. **62,8 %** sind nach dieser Klassifizierung **Self-Made-Internet-UserInnen**, **37,7 % geleitete** Internet-UserInnen. Wie festgestellt wurde, sind geleitete UserInnen eher weiblich und weisen keinen Migrationshintergrund auf. Sie gehören seltener zu den informierenden

¹³⁷ Vgl. JIM-Studie: Antes, Wolfgang/Rothfuß, Eva: Web 2.0 für Jugendliche. Jugendbildung und Medienpädagogik am Beispiel von jugendnetz.de. Juventa Verlag: Weinheim/München 2007, S. 33

¹³⁸ Vgl. Anfang u. a. S. 132

und produzierenden Typen. Self-Made-Internet-UserInnen hingegen sind häufiger in der Lage, sich Programme auf Ihrem Computer selbst zu installieren, wissen über die neuesten Technologien Bescheid und vermeiden Bücher und Zeitschriften. Da sich keine signifikanten Zusammenhänge zu Gefahrenpotentialen des Internets, dem Grad der Informiertheit über gefährliche Inhalte und den Fragen zu Safer Internet finden, kann von der Art des Erwerbs der Internet-Fähigkeiten nicht auf den Grad des kritischen Umgangs mit dem Internet geschlossen werden. Allerdings unterscheiden sich Mädchen bei den Fragen zu Safer Internet von den Burschen. Trotz dem höheren Grad der Fürsorge, die Mädchen (mit Deutsch als Erstsprache) bei der Aneignung Ihrer Internetkompetenzen erfahren, wurde in der Studie insgesamt eine Benachteiligung der weiblichen SchülerInnen festgestellt, wenn die Kategorie „Geschlecht“ auf andere Faktoren (wie niedriger Sozialstatus oder den Bildungstyp Hauptschule) trifft. Dass Nutzerinnen mit mit geringem Sozialstatus bzw. Migrationshintergrund (vgl. Kapitel VII. 7. Technikbremse für Mädchen) hinsichtlich der Ausbildung ihrer Recherchekompetenzen besonders benachteiligt sind, kann also auch darauf zurückgeführt werden, dass MigrantInnen insgesamt weniger Unterstützung durch Eltern oder LehrerInnen beim der Aneignung Ihrer Fähigkeiten erhalten, was sich höchstwahrscheinlich in Kombination mit dem höheren Einstiegsalter bei der ersten Computernutzung auswirkt (Migrantinnen starten durchschnittlich 2 Jahre später, vgl. Abbildung 31). Denn Jugendliche mit mindestens einem Elternteil mit Migrationshintergrund und nicht deutscher Muttersprache finden sich überzufällig häufig in der niedrigen oder mittleren Kategorie des Indexes zum Sozialstatus, welcher als Indikator für Probleme bei der Teststellung zur Internetrecherche gesehen werden kann.

Insgesamt **88 %** der SchülerInnen verbringen, unabhängig von Ihrem Geschlecht, die meiste Zeit **alleine** vor dem Computer. **38,3 %** tun dies mit Ihren **FreundInnen**, wobei **Mädchen** dies signifikant häufiger als Burschen und **HauptschülerInnen** signifikant häufiger als GymnasiastInnen tun. (**46,6 %** vs. **29,3 %** und **40,2 %** vs. **35,2 %**). Produzierende Benutzertypen sitzen etwas weniger als nicht produzierende alleine und (ebenso wie informierende Benutzertypen) häufiger täglich vor dem Computer.

Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass im Internet gleichzeitig neue Communities, Vernetzungen und Wissensräume entstehen. Dass Jugendliche beim Surfen im Internet bevorzugt mit FreundInnen und Gleichgesinnten kommunizieren und der Großteil in einer Online-Community ist, zeigt sich im Kapitel VII. 2. Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz. Fast gleichauf mit der dominierenden Nutzung des Internets als Quelle für Musik steht das Internet als Kommunikationsmedium zur Aufrechterhaltung von Kontakten (**80 %** sind in Sozialen Netzwerken oder chatten), das die realen Kontakte verstärkt. Auch ersetzt die Interaktion im Internet selten die direkte Kommunikation im Freundeskreis, sie tritt vielmehr zusätzlich hinzu und verstärkt in dieser Hinsicht meist bestehende Beziehungen. Im Unterschied zur parasozialen Interaktion, bei der es um rein virtuelle AkteurInnen geht, stehen dabei aber vorrangig reale Kontakte im Hintergrund.

Gefahrenpotential des Internets – Informationen über Risiken

Für junge Menschen gibt es im Internet zwei Kategorien von Gefahrenpotentialen: Zum einen ein psychologisches Risiko im Kontext von Cyberbullying, Cyberstalking etc. Zum anderen ein

offline-Risiko, das durch Informationen über das Opfer im Internet entsteht.¹³⁹ Dies sind prinzipiell keine neuen, unbekanntenen Aspekte. Durch das Stattfinden in einem neuen Medium, den steigenden Grad der Vernetzung können sie aber verstärkt werden. Im selben Atemzug werden sie durch den scheinbaren Wissensvorsprung der Digital Natives (der ihnen von der älteren Generation zugeschrieben wird) oft weniger leicht wahrgenommen. Wie eine Studie der Donau-Universität Krems und der Universität Wien 2010 zum Thema Cyber-Stalking ergab, wird jede/r Fünfte ÖsterreicherIn mittlerweile in Chats, Mails, per SMS oder auch durch Verbreitung von Inhalten auf Websites belästigt.¹⁴⁰ Bei den Teenagern ist bereits jede/r fünfte über Internet oder Handy belästigt worden und die Zunahme an Mobbingattacken z. B. in Sozialen Netzwerken belästigt worden.¹⁴¹

Nach den Ergebnissen der Studie sind 14-Jährige zwar über **Gefahrenpotentiale** im Internet **informiert (90,5 %)**, wobei diese Funktion vorrangig den **Eltern (70,3 %)** oder der **Schule** zukommt (**50,1 %**, Tabelle 38). **Mädchen** werden dabei häufiger von den Eltern und der Schule informiert als Burschen, ebenso wie SchülerInnen des Gymnasiums, die häufiger anführen, von der Schule informiert worden zu sein. (**60,1 % Gymnasium vs. 43,4 % Hauptschule**). SchülerInnen mit Migrationshintergrund geben außerdem häufiger an, dass sie auf Sicherheitsrisiken (Viren etc.) hingewiesen wurden, jedoch seltener, dass Ihnen erklärt wurde, wie das Internet funktioniert.

Defizite zeigen sich auch in der Vermittlung des „How to’s“ interaktiver Mediennutzung. Nur etwa die Hälfte der SchülerInnen (**56,7 %**) gibt an, dass in der **Schule besprochen** wurde, wie man mit dem Internet umgeht. Bei **Mädchen** ist dieser Anteil mit **63,7 %** höher. Ein möglicher Grund könnten nach wie vor vorhandene, auf das Medium Internet übertragene Geschlechterrollenbilder sein, die Mädchen hinsichtlich der Computernutzung weniger Kompetenzen zuschreiben, sodass angeleitetes Lernen notwendiger scheint. Selbst- und Fremdbilder verstärken zudem die Aufrechterhaltung traditioneller Rollenbilder, wie im Kapitel VII. 7. Technikbremse für Mädchen detaillierter gezeigt wird. Obwohl kein überdeutlicher Zusammenhang zwischen dem Migrationsaspekt und der Information über Gefahren besteht, werden Kinder mit Migrationshintergrund seltener von den Eltern und häufiger von Geschwistern und FreundInnen auf die Gefahren aufmerksam gemacht. (Abbildung 56). Dies korreliert mit dem Ergebnis der Studie, dass FreundInnen und Peers bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund eine stärkere Rolle einnehmen (vgl. das Kapitel VII. 2. Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz).

Internetnutzung ohne Limits

Im Zusammenhang mit Gefahrenpotentialen ist bemerkenswert, dass der Großteil der SchülerInnen trotz der Hinweise auf gefährliche Inhalte durch Eltern oder Lehrpersonen mit **keinen Regeln** zur Benutzung des Internets konfrontiert ist (vgl. Tabelle 13). Ganze **62,2 %**

¹³⁹ Vgl. Palfrey Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008, S. 85

¹⁴⁰ <http://derstandard.at/1269448157634/Jeder-Fuenfte-wird-durch-Cyber-Stalking-belaestigt> (25.03.2010).

¹⁴¹ *Laut den Ergebnissen der JIM Studie (2008) des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest (mpfs) kann ein Viertel der befragten Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren bestätigen, dass im Bekanntenkreis schon einmal jemand in einem Sozialen Netzwerk von Mobbing betroffen war.* Vgl. <http://www.saferinternet.at/themen/cyber-mobbing/#c686> (31.3.2010).

antworten auf die Frage, ob es zuhause Regeln zur Benutzung des Internets gibt, mit „nein“. Dem stehen nur **34,8 %** SchülerInnen mit **Regeln** gegenüber, wobei diese am häufigsten in Bezug auf zeitliche Aspekte formuliert werden. Für Mädchen werden dabei insgesamt weniger Regeln und bei Burschen überproportional viele Regeln betreffend der Inhalte aufgestellt. Häufig gibt es zu Hause Regeln bei informierenden NutzerInnen, an die sie sich aber nicht halten.

Dieses Ergebnis mag der Digitalen Kluft zwischen den Generationen zuzuschreiben sein, wenn Eltern und PädagogInnen durch zuwenig Hintergrundwissen über digitale Kulturen von der Formulierung von Regeln absehen. Andererseits existieren bezüglich der Internet-Regulierung durch Eltern durchaus nationale Besonderheiten, wie im Rahmen der „EU Kids Online“-Studie, die Risiken von Kindern im Umgang mit dem Internet europaweit vergleicht, festgestellt wurde. Mit zunehmendem Alter werden außerdem die Limits lockerer: nur bestimmte Dinge (Online-Shopping, pornografische Seiten) sind dann mit einem Verbot belegt.¹⁴² Bis zum Alter von 10 Jahren steigt das Setzen von Regeln europaweit an, ab dann werden Limits und Regulationen weniger.¹⁴³ Wie bei den meisten europäischen Ländern werden auch in Österreich mehr Regeln in Bezug auf das Fernsehen als auf das Internet aufgestellt (43 % Fernsehen vs. 35 % Internet). In Schweden, Dänemark und den Niederlanden ist dies jedoch umgekehrt. In Schweden stehen 33 % Regeln beim Fernsehen 58 % Regeln bei der Internetnutzung gegenüber.¹⁴⁴

Die Ergebnisse sind angesichts der Tatsache, dass der Großteil der 14-Jährigen fast täglich im Internet ist, alarmierend, zumal in diesem Alter in anderen Lebensbereichen das Setzen von Limits und Regeln allgemein üblich ist, beispielsweise bei Formaten mit Altersbeschränkung. So sind Jugendliche hierzulande beim Fernsehen tendenziell mit mehr Beschränkungen und Regeln als bei der Nutzung des Internets konfrontiert.¹⁴⁵ Auch schätzen Eltern die Möglichkeiten des Kontakts ihrer Kinder mit gefährlichen Inhalten im Internet oft geringer ein, als dies in der Realität der Fall ist.¹⁴⁶ Ein weiteres Problem kann die mangelnden Kenntnis von geeigneten Filterprogrammen für Kinder und Jugendliche darstellen.

¹⁴² Rathmoser, Manfred: National Report for Austria im Rahmen der Studie EU Kids Online: <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/WP3NationalReportAustria.pdf> (30.03.2010).

¹⁴³ Hasebrink, Uwe/Livingstone, Sonia u. a.: Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online. Second edition 2009, S. 38. Online: <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/D3.2,secondedition.pdf> (30.03.2010).

¹⁴⁴ Vgl. ebd., Table 2.12. Bis zum Alter von 12-14 ist auch EU-weit das Fernsehen das am meisten regulierte Medium. Ab 12-13 Jahren werden aber durchschnittlich mehr Regeln für das Internet als für das Fernsehen aufgestellt.

¹⁴⁵ Livingstone bringt dies im Zuge der Studie „EU-Kids online“ mit den Kategorien „Katholisches Europa“ und „Protestantisches Europa“ in Verbindung. Erstere fokussieren sich demnach eher auf die Regulation des Fernsehers, letztere auf die des Internets. Vgl. <http://j.mp/d1n3g8> (30.3.2010)

¹⁴⁶ So wurde in der Studie „UK Children Go Online“ bereits 2004 festgestellt, dass etwa ein Drittel der Altersgruppe der 9-17-Jährigen mit pornografischen Inhalten auf Websites oder über ein Pop-Up-Fenster konfrontiert war, während nur 16 % der Eltern annahmen, dass ihre Kinder Internet-Pornografie gesehen hatten. Vgl. Livingstone, Sonia: We need a balanced approach to web regulation. <http://www.guardian.co.uk/society/2004/jul/21/childrenservices.comment> (30.3.2010)

Empfehlungen

Gegenwärtig konstatieren viele VermittlerInnen ein distanziertes Verhältnis der Pädagogik zu den digitalen Medien und geringe Unterstützung beim Erwerb der notwendigen Kompetenzen im Umgang mit dem Internet. Schachtner, für die das Subjekt seinen medialen Erfahrungen überlassen wird und keinerlei Unterstützung bei der Reflexion erhält, plädiert dafür, dass die Pädagogik den ihr zugespielten Ball aufnehmen sollte, anstatt das Feld den TechnikerInnen zu überlassen.¹⁴⁷ Ihre Vision umfasst die Aneignung von Medienkompetenz durch die pädagogischen AkteurInnen,¹⁴⁸ die nicht nur reagieren, sondern auch aktiv Impulse setzen sollten.

Gerade Jugendliche mit Migrationshintergrund (insbesondere Mädchen) sind bei der Aneignung von Internetkompetenzen aktuell mehr „allein gelassen“ als ihre AlterskollegInnen. Bei der Planung von Projekten im inner- und außerschulischen Kontext ist diese ungleiche Startposition zu berücksichtigen.

Der Umgang mit dem Internet als Kulturtechnik sollte in die Medienbildung explizit integriert werden. Andernfalls werden den heranwachsenden NutzerInnen wichtige Qualifikationen vorenthalten und die soziale Kluft und Geschlechterdifferenzen verstärkt, indem sie sich in den digitalen Raum fortschreiben. Dabei sollte nicht nur Funktionswissen im Vordergrund stehen, sondern auch Raum für Reflexion, Bewertung von Inhalten und das Handeln nach eigenen Interessen Platz finden.¹⁴⁹ Neue Kulturtechniken brauchen neue Lernstrategien, die auf die veränderten Anforderungen (z. B. hinsichtlich der Aufnahme und Bewertung von Mikro-Infos) Bezug nehmen müssen.

Zum Schutz und zur Information der SchülerInnen müssen Eltern und PädagogInnen geeignete Mittel zuerst einmal kennen lernen (z. B. Software, aber auch Erfahrungen mit neuen Anbietern müssen gemacht werden). Insbesondere die Schule darf sich der Verantwortung zur Ausbildung mündiger MediennutzerInnen und verantwortungsvoller WeltbürgerInnen nicht entziehen. Gerade der Umgang mit Inhalten und Problemen im Netz sowie Verhaltensformen und Umgangstöne sollten, das legen die Studienergebnisse nahe, stärker thematisiert werden. Keine Lösung ist die Sperrung von Accounts und Inhalten. Vielmehr sollten gemeinsam mit den Jugendlichen Werte und Regeln für die Internetgeneration erarbeitet werden.¹⁵⁰ Dass gegenwärtig die meisten SchülerInnen angeben, hinsichtlich ihrer Internetnutzung mit keinen Regeln oder Limits konfrontiert zu sein, lässt vermuten, dass die Gefahrenpotentiale des Internets von vielen Eltern noch unterschätzt werden. Gleichzeitig ist keine totale Kontrolle der Internetaktivität durch Eltern oder PädagogInnen anzuraten, da aus der Sicht der Jugendlichen das Internet freie Räume der

¹⁴⁷ Vgl. Schachtner, Christina: Digitale Medienwelten als neue Lebenswelten. Wie positioniert sich die Pädagogik? In: Blaschitz, Edith und Martin Seibt (Hg.): Medienbildung in Österreich. Lit Verlag: Wien 2008, S. 27 und 38

¹⁴⁸ Vgl. ebd. S. 39

¹⁴⁹ Vgl. Antes, Wolfgang/Rothfuß, Eva: Web 2.0 für Jugendliche. Jugendbildung und Medienpädagogik am Beispiel von jugendnetz.de. Juventa Verlag: Weinheim/München 2007, S. 43

¹⁵⁰ Ein Beispiel für ein Projekt, das diesen Umgang anspricht und auch Themen wie Cybermobbing etc. thematisiert, ist die Initiative „Respekt im Netz“: <http://www.respekt-im-netz.net>. Auch die Informations- und Koordinierungsstelle Saferinternet.at im Safer-Internet-Netzwerk der EU (Insafe) gibt Tipps und Hilfestellung für den kompetenten Umgang mit Risiken: <http://www.saferinternet.at> (31.3.2010)

Identitätsbildung und jugendliche Kulturräume, an denen Erwachsene bewusst nicht teilhaben sollen, bietet. LehrerInnen und Eltern könnten bei der Regulierung der Internetnutzung der jungen UserInnen den größten Erfolg haben, wenn sie ihre Rolle als die eines Coaches begreifen.

4. Internetpotentiale und Lernkulturen 2.0

Potentiale des Social Web

Das Internet ist heute mehr als ein bloßes Informationsmedium oder ein Kommunikationsraum.¹⁵¹ PädagogInnen und ExpertInnen sehen darin mittlerweile das Potential einer Lernkultur mit dynamischen Charakter. Es wird als Mittler des Sozialen sowie als Lern- und Kompetenzzentrum begriffen. Jenseits organisierter Lernprogramme liegen die Stärken und Potentiale des Netzes also in informellen Lernmöglichkeiten, Persönlichkeitsbildung, politischer Bildung und Partizipation sowie der Ausbildung von Kommunikationskompetenzen.¹⁵² Das ist gerade für die Gruppe der 14-Jährigen, für die Medien als Rohstoffe für die eigene Identitätsbildung fungieren, von besonderer Relevanz.¹⁵³ Identität wird heute mehr und mehr in computerunterstützten Kommunikationsräumen gebildet. Das Potential für die Identitätskonstruktion und die lebensweltliche Bedeutung virtueller Räume wurden mehrmals betont.¹⁵⁴ Anja Hartung und Bernd Schorb nennen vier Dimensionen, die für die Bedeutung der Medien bei Jugendlichen ausschlaggebend sind: Medien als BegleiterInnen und Alltagsrituale, als Lebensmodelle und Experimentierfeld, als soziale Anschlussstelle sowie als Accessoires und Requisiten der Selbstdarstellung.¹⁵⁵

Dass das Internet diesen Aspekten besonders entgegen kommt, spiegelt sich in den erhobenen Interessensgebieten und Online-Aktivitäten der Jugendlichen wider. Gleichzeitig zeigt sich, dass hinsichtlich des konkreten Einsatzes des Netzes in der Schule noch nicht alle Potentiale des Internets und insbesondere des Social Web genutzt werden.

Potentiale von Blogs und Wikis: Partizipation und Arbeit am Ich

Man geht davon aus, dass sich einige interaktive Formen wie Blogs oder Wikis, aber auch Soziale Netzwerke und Online-Spiele¹⁵⁶ besonders für die „Arbeit am Ich“ im Kontext der Peer Group¹⁵⁷ und damit für Jugendliche der befragten Altersgruppe eignen. Nutzen die Jugendlichen nun die in der Sekundärliteratur und Fachdiskussion zitierten Potentiale von Blogs, Wikis und Sozialen Netzwerken aus? Die Studie zeigt, dass das Internet in diesem Alter primär zum Ansehen von **Filmen** und **Musikvideos** genutzt wird, gefolgt von **Surfen in**

¹⁵¹ Vgl. Siedschlag, Alexander/Bilgeri, Alexander/Lamatsch, Dorothea: Elektronische Demokratie und virtuelles Regieren – Erfahrungen und Perspektiven. In: Dies: Kursbuch Internet und Politik. Bd. 1/2001. Elektronische Demokratie und virtuelles Regieren. Leske + Budrich: Opladen 2001, S. 10

¹⁵² Vgl. Schachtner, Christina: Jugendliche und digitale Medien. Mediennutzung im Kontext der Lebensorientierungen der nachwachsenden Generation. In: Medien + Erziehung Nr. 52 (H. 3/2008), S. 40

¹⁵³ Vgl. ebd. S. 18

¹⁵⁴ Vgl. Schachtner, Christina: Digitale Medienwelten als neue Lebenswelten. Wie positioniert sich die Pädagogik? In: Blaschitz, Edith und Martin Seibt (Hg.): Medienbildung in Österreich. Lit Verlag: Wien 2008, S. 35

¹⁵⁵ Schulmeister, Rolf: Gibt es eine „Net Generation“? Studie – Work in Progress. Online: http://www.zhw.uni-hamburg.de/pdfs/Schulmeister_Netzgeneration.pdf

¹⁵⁶ McGonigal, Jane: Gaming can make a better world. http://www.ted.com/talks/lang/eng/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world.html (31.3.2010)

¹⁵⁷ Vgl. Studie von Ingrid Reichmayr in . Schachtner, Christina: Jugendliche und digitale Medien. Mediennutzung im Kontext der Lebensorientierungen der nachwachsenden Generation. In: Medien + Erziehung Nr. 52 (H. 3/2008), S. 39

einer Community und Chatten via Instant Messaging. Am **seltensten** wird angeführt, dass selber **Themen für Blogs und Wikis** verfasst werden, **Medien gelesen** werden oder ein **eigener Blog** verfasst wird. Über die Hälfte (**52 %**) beteiligen sich **nicht aktiv** und schreiben nie zu bestimmten Themen auf Blogs, Wikis und Foren, wobei **Mädchen** hier zwar seltener eigene Inhalte im Internet veröffentlichen, aber dafür häufiger in Blogs und kleinere Kommentare schreiben. Andererseits kommt auch ein beträchtlicher Teil damit in Berührung, wenn man die Antworten von „selten“ bis „oft“ addiert (**42,7 %**), was durchaus sehr positiv zu werten ist (vgl. Tabelle 18). Im Vergleich dazu haben 2009 11 % der österreichischen InternetnutzerInnen ab 14 Jahren in den letzten 4 Wochen einen Blog bzw. Weblog gelesen und 5% aktiv geschrieben.¹⁵⁸

Es besteht kein nachweislicher Zusammenhang zwischen dem Schreiben und Lesen von Blogs und einem Migrationshintergrund. Die generelle Bereitschaft zum aktiven Verfassen von Themen ist aber beim produzierenden Benutzertyp am höchsten. Außerdem sind bei diesem Typ auch vermehrt KommunikatorInnen und ProduzentInnen bzw. SelbstdarstellerInnen anzutreffen (vgl. den Abschnitt V. 1.3. Benutzertypen und Tabelle 19)

Die Studie weist in diesem Bereich ein großes, unausgeschöpftes Potential aus. Das Potential zur aktiven Gestaltung oder Partizipation im Internet zeigt sich besonders dann, wenn man es mit der Bereitschaft zu anderen Aktivitäten wie Flugblätter verteilen oder der Mitarbeit bei einem Infostand vergleicht: Wesentlich häufiger haben die SchülerInnen Kommentare im Internet gepostet, in einem Forum mitdiskutiert oder sind einer Online-Gruppe beigetreten (vgl. hierzu das Kapitel VII. 5. Beteiligungskultur und partizipatives Lernen).

Die Blogosphäre ist ein junges Phänomen und nach wie vor, insbesondere im Hinblick auf die Entwicklung in den USA, im Wachsen. Es ist daher zu erwarten, dass sich diese Tendenz noch verstärken und die Nutzung von Blogs in Österreich in den nächsten Jahren unter den Jugendlichen ansteigen wird. Gleichzeitig hat Bloggen in den USA laut einer Studie des Pew Internet & American Life Projects in den letzten drei Jahren bereits wieder an Reiz verloren. Jugendliche im Alter von 12-17 bloggen weniger als früher: von 28 % der Jugendlichen, die 2006 angaben, zu bloggen, tun dies jetzt nur mehr 14 %. Bei den Kommentaren zeigt sich ebenfalls ein Rückgang: 52 % der Teenager kommentieren die Blogs von FreundInnen (vs. 76 % in 2006). Auch bei den jungen Erwachsenen zeigen sich ähnliche Tendenzen.¹⁵⁹ Zurückgeführt wird dies auf die steigende Beliebtheit der Sozialen Netzwerke.

Im Gegensatz dazu zeigen andere Studien (vgl. die Forrester-Studie von 2010), dass die Zahl der Inhalt produzierenden TeilnehmerInnen („Creators“) in den USA von 13 % auf 24 % gestiegen ist. Nur 17 % der amerikanischen Web 2.0-KosumentInnen werden in den USA als inaktive UserInnen ausgewiesen, während in Deutschland der Anteil der inaktiven noch bei beachtlichen 52 % liegt. Als „Creator“ werden in der Studie dabei all jene NutzerInnen bezeichnet, die einen Blog betreiben oder Videos bzw. Musik auf entsprechenden Plattformen publizieren.¹⁶⁰ Obwohl die Entwicklung bei uns durch die unterschiedliche

¹⁵⁸ Quelle: Integral. Vgl. <http://www.blogstudie.com/page/2/> (31.3.2010)

¹⁵⁹ Teens prefer social networking to blogging. Online: <http://www.marketingprofs.com/charts/2010/3402/teens-prefer-social-networking-to-blogging> (23.02.2010)

¹⁶⁰ „Wie ändert sich das Web 2.0 Nutzerverhalten?“ Online. <http://ow.ly/17K7a> (23.02.2010)

Sozialdemografik¹⁶¹ anders verlaufen wird, zeigt die Beobachtung dieser Trends ein großes Potential im Bildungsbereich auf. Schulen könnten die Chance, diese Tools im Unterricht zu verwenden, angesichts dieser Entwicklungen noch stärker aufgreifen.

Zusätzlich befinden sich viele Soziale Netzwerke (wie Facebook oder Netlog, das von den Jugendlichen besonders häufig angesurft wird) an der Grenze zu Blogs, da sie mit ihren Kommentarfunktionen und chronologischer Reihenfolge blogartig angeordnet sind und als Blog-Maske gelesen werden könnten. Einige Soziale Netzwerke wie Netlog bieten zudem eine interne Blogfunktion an.

Beträchtlich viele Jugendliche nutzen Wikis zur Informationssuche, wobei sich SchülerInnen des Types InformationssucherIn häufiger über Wikipedia und ausgewählten Websites informieren. Besonders im Bereich Politik, Staat und Behörden verweisen die Jugendlichen (neben den Seiten der Kronenzeitung oder des ORF) auch auf Wikipedia als zentrale Informationsquelle.

Lernkulturen 2.0

Während davon auszugehen ist, dass die primären Ziele und Lebenswelten von Jugendlichen historisch relativ konstant bleiben (beispielsweise ist das Gewinnen von Freundschaften zu jeder Zeit besonders bedeutend¹⁶²), so ist aufgrund der Veränderung unserer Medienkultur eine Veränderung der Lernkultur notwendig. Mit den Entwicklungen des Social Web verändern sich auch die Wahrnehmungsweisen, denen die Bildungskonzepte Rechnung tragen müssen.¹⁶³ Qualitativ neu sind nicht die Tools, sondern die Implikationen, die sich aus den neuen Entwicklungen des Social Web ableiten lassen. Neue Möglichkeiten ergeben sich gerade für kooperatives Lernen oder die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit¹⁶⁴. Lernen wird zunehmend ubiquitär (wo gelernt wird, spielt keine Rolle mehr) und auch zur Performanz. Es vollzieht sich ein Wandel mit einem klaren Trend zur direkten Partizipation der NutzerInnen. Eine zeitgemäße Pädagogik muss daher durch Reflexionen über neue Lernumgebungen und Lernkulturen bestimmt werden.

Grundsätzlich böte das im Internet frei verfügbare Wissen auch Potentiale für eine „open education“,¹⁶⁵ zu deren Kernkultur neben der freien Verfügbarkeit von Inhalten auch die

¹⁶¹ *So gibt es in den USA eine vergleichsweise hohe Geburtenneigung, was den Anteil der Digital Natives an der Gesamtbevölkerung erhöht. Seit mehr als zwei Jahrzehnten ist die Geburtenrate dort höher als die der EuropäerInnen oder JapanerInnen. Dies wird zum einen auf die Zuwanderung aus Lateinamerika, zum anderen auf die höhere Geburtenziffer innerhalb der Familie zurückgeführt (Familien mit drei und mehr Kindern sind in den USA häufiger als in Europa anzutreffen – 30 % der Frauen haben mindestens drei Kinder). Vgl. <http://www.i-daf.org/115-0-Woche-3-2009.html> (Institut für Demographie, Allgemeinwohl und Familie, 31.3.2010)*

¹⁶² Vgl. Schulmeister, Rolf: Gibt es eine „Net Generation“? Studie – Work in Progress, S. 97. Online: http://www.zhw.uni-hamburg.de/pdfs/Schulmeister_Netzgeneration.pdf

¹⁶³ Röhl, Franz Josef: Weblogs in der Bildungsarbeit. In: Medien + Erziehung Nr. 52 (H. 3/2008), S. 58-60

¹⁶⁴ Hinze, Udo: Computerbasiertes kooperatives Lernen (CSCL) als technische und pädagogische Herausforderung. In: Von Gross, Friederike u.a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 241.

¹⁶⁵ Sporer, T./Jenert, T.: Open Education: Partizipative Lernkultur als Herausforderung und Chance für offene Bildungsinitiativen an Hochschulen. In: S. Zauchner, P. Baumgartner, E. Blaschitz & A. Weissenböck (Hg.): Offener Bildungsraum Hochschule - Freiheiten und Notwendigkeiten. S. 39-49. Münster: Waxmann 2008. Online: [http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Offene Bildungsinitiativen_GMW2008_preprint.pdf](http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Offene_Bildungsinitiativen_GMW2008_preprint.pdf)

Kultur der Partizipation gehört. Die meisten Bildungsinstitutionen halten jedoch an den etablierten und kaum mit moderner Mediendidaktik zu vereinbarenden Konzepten fest. Die Werkzeuge des Social Web bieten Chancen insbesondere für informelles Lernen, einen größeren Praxisbezug zum späteren Arbeitsleben sowie für kooperatives Lernen und das Lösen von Problemen.¹⁶⁶ Dass sie von der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen bereits genutzt werden, zeigt die Frage nach den von den SchülerInnen am häufigsten angesurften Websites: Hier sind *youtube* und *netlog* noch vor *google* zu finden (vgl. auch Ergebnisdimension 8 Recherche(in)kompetenz). Diese bereits vorhandene Nutzung zu Unterhaltungsfunktionen sollte sich wie bereits angedeutet auch auf die Informationssuche ausdehnen.

Lernmedium Internet und Einsatz in der Schule

Die vorliegende Studie weist einen großen Nachholbedarf bei der Umsetzung der aufgezeigten Potentiale aus, da auf das Medium Internet aus der Perspektive einer Lernkultur noch zuwenig Rücksicht genommen wird. Zwar wird das Internet in der Schule verwendet, als Lernmedium wird es aber von den Jugendlichen noch nicht wahrgenommen bzw. akzeptiert. Die Frage, ob das Internet ihrer Ansicht nach eine gute **Möglichkeit zum Lernen** sei, beantworten nur **35,6 %** mit „Ja“. Ein gutes **Drittel** ist damit vom Internet als einem Lernmedium überzeugt. **Burschen** sind dabei überzufällig **mehr begeistert (42,4 %)** als die **Mädchen**, die mehr zu „teils-teils“ tendieren (**65,8%**, Tabelle 37).

Diese Einschätzung korrespondiert nicht mit der **tatsächlichen Verwendung** des Internets im schulischen Kontext: **93,4 %** der SchülerInnen geben an, das Internet in der Schule zu verwenden (dieser Prozentsatz ist in Schulen mit **IKT/NM-Schwerpunkt** mit **96,5 %** signifikant höher, und Jugendliche mit **nicht-deutscher Muttersprache** geben signifikant höher an, dass das Internet nicht in der Schule benutzt wird, vgl. Abbildung 51: **85,8 % vs. 96,2 %**). Am häufigsten geschieht dies im **Unterricht (81,1 %)**, gefolgt von schulischen **Projektarbeiten (59,9 %)** und **Hausübungen (57,7 %)**. Tatsächlich zum **Lernen für Prüfungen** verwenden nur **24 %** das Internet. (vgl. Tabelle 18). Sowohl in der Schule als auch zu Hause wird das Internet in Gymnasien häufiger eingesetzt als in der Hauptschule (Tabelle 31). **Mädchen** verwenden dabei das Internet etwas **häufiger** zuhause als Burschen (**60,1 % vs. 53,8 %**).

In **Hauptschulen** wird das Internet signifikant **seltener** eingesetzt als in Gymnasien. In Schulen mit IKT/NM-Schwerpunkt wird das Internet etwas häufiger zum Lernen für Prüfungen und daher umfassender verwendet (**25,5 % vs. 18,4 %**). Meist geschieht der Einsatz des Internets in einem **EDV- oder Medienraum (77,1 %)**. In **Gymnasien** finden sich mehr **Notebook-Klassen: 20,5 %** der SchülerInnen geben an, in einer solchen zu sein (vs. **10,7 %** der **HauptschülerInnen**). Dennoch sind **GymnasiastInnen** im Vergleich zu HauptschülerInnen weniger vom Internet als gute **Lernmöglichkeit** überzeugt (vgl. Tabelle 37: **28,3 % vs. 40,2 %**). Dies kann einerseits an der sich haltenden Einschätzung des Internets als schlechtes Lernmedium durch VermittlerInnen und Eltern liegen, die von den SchülerInnen aufgegriffen wird. Andererseits könnten auch negative Erfahrungen bei der

¹⁶⁶ Bayerl, Hans-Peter: Bildung für die „Netz-Genertion“. In: Upgrade. Magazin für Wissen und Weiterbildung der Donau-Universität Krems. Ausgabe 3/2009, S. 18.

Verwendung als Lernmedium oder fehlende Recherchekompetenzen (siehe Ergebnisdimension VII. 8. Recherche(inkompetenz) dafür in Frage kommen. Wenn Strukturen oder auch Angebote für eine Orientierung im Internet fehlen, ist es nicht verwunderlich, dass das Internet von den Jugendlichen als kein gutes Lernmedium wahrgenommen wird.

Recherchekulturen: Internet vs. face-to-face

Es zeigt sich eine deutliche Diskrepanz zwischen der Einschätzung der SchülerInnen und dem tatsächlichen Einsatz des Internets im Schul- oder Lernkontext. Gleichzeitig zieht die Mehrheit zur Vorbereitung eines Referats das Internet als Informationsquelle vor: Nach konkreten Informationsquellen für eine Suchaufgabe (ein Referat zum Thema Klimawandel) gefragt, würde der Großteil der SchülerInnen eine **Suchmaschine** benutzen (**88,4 %**, vgl. Tabelle 36) oder **Wikipedia** (**85,5 %**, vgl. Tabelle 36). Das Internet ist also als Medium zur Informationsbeschaffung für die SchülerInnen selbstverständlich. **Websites von Ministerien, Parteien, Regierungen und Gemeinden** werden jedoch nur von **10,8 %** der Jugendlichen aufgerufen. **MigrantInnen** benutzen noch häufiger *Google* und befragen auch seltener Wikipedia als der Durchschnitt der SchülerInnen.

Daneben sind bei der Informationssuche nach wie vor die **Eltern** wichtig (**40,9 %**), die als vertrauliche Informationsquelle damit hinter das Internet zurückfallen, aber nach wie vor eine große Rolle spielen – bei SchülerInnen aus einem **Gymnasium** stärker als bei den **HauptschülerInnen** (**52,4 % vs. 33,8 %**). Außerdem befragen **25,6 %** ihre **FreundInnen**.

Identitätsbildung in Sozialen Netzwerken

Die überwiegende Mehrheit der befragten SchülerInnen ist in Sozialen Netzwerken aktiv. Nur **5 %** geben an, in **keiner Community** zu sein (vgl. Tabelle 48) Diese machen auch die dominante Gruppe bei den BenutzertypInnen aus: **30,9 %** können zu den **NetzwerkerInnen** oder **KommunikatorInnen** gezählt werden. Auch HauptschülerInnen mit IKT/NM-Schwerpunkt sind häufiger diesem Typ zuzurechnen. Da über das Internet als Ort der sozialen Kommunikation gesamtgesellschaftliche Verständigungsprozesse erfolgen, die zur Aushandlung gesellschaftlicher Deutungssysteme beitragen, ist dieser Aspekt positiv zu werten.¹⁶⁷

Die Wichtigkeit von Sozialen Netzwerken für die Identitätsbildung wird gegenwärtig durch den Hype um diese und deren Verbreitung verstärkt. Laut einer Studie der mobilkom¹⁶⁸ ist bereits im Alter von 6-14 Jahren über die Hälfte (57 %) das soziale Netzwerk facebook bekannt.¹⁶⁹ Vernetzung und Austausch stehen auch laut einer Studie des Instituts für Medienpädagogik im Mittelpunkt der gegenwärtigen Internetnutzung Jugendlicher.¹⁷⁰ Bedeutend ist, dass Kinder mit höherem Migrationsindex vermehrt in ihrer Community surfen

¹⁶⁷ Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien 2009

¹⁶⁸ mobilkom: Roundabout Kids 2009

¹⁶⁹ mobilkom: Roundabout Kids. Präsentation der Studie im Radiokulturhaus Wien, 24.11.2009

¹⁷⁰ Institut für Medienpädagogik (München): Selbstdarstellung Jugendlicher und Web 2.0. Online unter: http://web1.blm.de/apps/documentbase/data/pdf1/Bericht_Web_2.0_Selbstdarstellungen_JFF_2009.pdf, S. 21.

bzw. sich häufiger in den Sozialen Netzwerken aufhalten. Auch weibliche Schülerinnen surfen signifikant mehr in ihrer Community und treffen sich mit FreundInnen auch online zum Kommunizieren (vgl. Tabelle 18).

Der Aufschwung der Sozialen Netzwerke ist auch für Partizipationspotentiale relevant. Partizipationsprojekte könnten besonders erfolgreich und motivierend sein, wenn die Aktivitäten der NetzwerkerInnen besondere Berücksichtigung fänden. Dadurch würden die Jugendlichen dort „abgeholt“, wo sie sich ohnehin bereits aufhalten. Zu diesen Aktivitäten gehören Soziale Netzwerke, Blogs, Bild- und Videoplattformen (z. B. Flickr) oder Chat.

Empfehlungen

Eine Lernkultur 2.0 muss die gegenwärtigen Veränderungen und Potentiale berücksichtigen. Das sollte nicht bedeuten, SchülerInnen in der Wissensaneignung alleine zu lassen.¹⁷¹ Neue Lernszenarien („learning communities“¹⁷²) führen zu neuen, kollektiven Lernkulturen. Hier ergibt sich Handlungsbedarf bei benachteiligten Gruppen (Jugendliche mit geringerem Sozialstatus oder Mädchen mit Migrationshintergrund).

In einigen Fächern wird das Internet vergleichsweise mehr in den Unterricht eingebunden (vgl. Tabelle 33). Ungenutzte Potentiale finden sich jedoch noch im Sprachunterricht, z. B. hinsichtlich der Etablierung von Sprachtandems, oder Geschichte (insbesondere im Gymnasium). Internetkompetenzen sollten fächerübergreifend und über den Informatikunterricht hinaus vermittelt werden.

Ein Großteil des Wissensaustausches verläuft heute über selbst organisierte Kommunikation. Grundlage des Lernens sind oft auch kumulierte Kleinstinfos. Das Internet als Möglichkeit selbst organisierten Lernens wird von den Jugendlichen jedoch noch nicht durchgängig wahrgenommen. Diese Lernprozesse könnten durch das explizite Einbinden von Open Source-Instrumenten, Sozialen Netzwerken und anderen Werkzeugen des Social Web Unterstützung erfahren.¹⁷³ Das Potential der frei verfügbaren Inhalte im Internet könnte durch die Verwendung von Inhalten des Creative Commons-Lizenzierungssystems im Unterricht genutzt werden. In der Praxis sind LehrerInnen bei der Unterrichtsgestaltung oft mit Problemen des Urheberrechts konfrontiert, auch lässt die Approbation von Schulbüchern hinsichtlich der Verwendung von lizenzfreien Inhalten keinen großen Spielraum. Eine Lösung böte die Zurverfügungstellen freien Inhalten auf einem Bildungsserver (beispielsweise des Bundesministeriums).

Wie die Studie zeigt, ist in der Altersgruppe der 14-Jährigen bereits die Mehrheit der Jugendlichen in Sozialen Netzwerken aktiv. Kommunikations- und Informationsnetze sollten

¹⁷¹ *Zum Begriff des selbstgesteuerten Lernens als pädagogisches Konzept vgl. z. B. Dietrich, Stephan/Fuchs-Brüninghoff, Elisabeth u. a.: Selbstgesteuertes Lernen. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. 1999. Online: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/dietrich99_01.pdf#page=16*

bzw. Dresselhaus, Günter: Netzwerkarbeit und neue Lernkultur. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise für eine zukunftsfähige Bildungsregion. Münster: Waxmann 2006

¹⁷² Schachtner, Christina: Learning Communities – Das Bildungspotenzial kollaborativen Lernens im virtuellen Raum. In: Schachtner, Christina und Angelika Höber (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 22ff.

¹⁷³ Röhl, Franz Josef: Weblogs in der Bildungsarbeit. In: Medien + Erziehung Nr. 52 (H. 3/2008), S. 61

daher in den entsprechenden Curricula bereits viel früher berücksichtigt werden. Denn die tatsächliche Nutzung der Angebote durch Jugendliche steht in einem ungleichen Verhältnis zu den Lernangeboten in den Schulen. Hier besteht also auch von Seiten der offiziellen Strukturvorgaben dringender Nachholbedarf. Auch auf den von Jugendlichen vorrangig genutzten Webseiten sollten Lerninhalte ausgebaut werden. Angesichts der veränderten Nutzungsgewohnheiten des Internets müssen Lern- und Bildungskonzepte, die selten auf kollaborativ erstellten Inhalten fußen, überdacht werden.

Die Ergebnisse bekräftigen die Annahme, dass das Internet bisher noch als „schlechtes“ Lernmedium in den Köpfen verankert ist („gutes Lernen findet nicht im Internet statt“). Für die Ausbildung einer kritischen Medienkompetenz ist es zuallererst wichtig, Strategien zur Bewertung der Inhalte im Netz zu vermitteln, um offizielle bzw. glaubwürdige Inhalte identifizieren zu können. Damit verbunden ist in weiterer Folge die Aneignung von politischen und sozialen Kompetenzen (siehe das nächste Kapitel VII. 5. Beteiligungskultur und partizipatives Lernen).

5. Beteiligungskultur und partizipatives Lernen

Unpolitische Jugend?

Wenn heute von den Jugendlichen gesprochen wird, werden diese häufig vorschnell als „unpolitisch“ abgetan. Grund hierfür ist, dass immer weniger Jugendliche in Umfragen angeben, sich für Politik zu interessieren. In der Studie haben auf die Frage „Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?“ **24,5 %** der befragten Mädchen und Burschen ein **Interesse an Politik** bekundet, davon allerdings nur **3,7 %** ein starkes Interesse. Im Vergleich dazu gaben in der österreichischen Jugendwertestudie 2006 4 % der Befragten an, sich sehr für Politik zu interessieren, 29 % gaben an sich „etwas für Politik zu interessieren“. ¹⁷⁴ In der deutschen Shell-Studie bezeichneten sich 2006 35 % der befragten Jugendlichen als politisch interessiert. ¹⁷⁵

Differenzierte Betrachtungsweise notwendig

Unberücksichtigt bleibt bei der Feststellung, dass die Jugend immer unpolitischer wird, jedoch häufig, dass bei der Frage nach dem Politikinteresse der Jugendlichen eine Reihe von Faktoren zu berücksichtigen sind. Einfluss auf das Politikinteresse der Jugendlichen hat einerseits das Alter, wobei generell davon gesprochen werden kann, dass mit einem höheren Alter und dem wachsenden Verständnis für politische Prozesse bzw. einer Zunahme politischer Einflussnahme auf eigene Lebenszusammenhänge das Interesse von Jugendlichen an Politik steigt. ¹⁷⁶ Zudem sind aber auch eine Reihe anderer Faktoren wie Bildung und Geschlecht und ein thematisch näher spezifizierter Politikbegriff erforderlich, um zu einem differenzierten Bild über das Politikinteresse der Jugendlichen zu gelangen.

Bildung und Gender

Differenziert man das Ergebnis der Studie nach Bildung und Geschlecht, wird einerseits deutlich, dass GymnasistInnen ein signifikant größeres Interesse an Politik als HauptschülerInnen erklären bzw. dass das Politikinteresse der Jugendlichen – wie auch in der österreichischen Jugendwertestudie und der deutschen Shell-Studie festgehalten wurde – mit der Bildung, v. a. auch jener des Elternhauses, korreliert. Insgesamt steigt das Interesse an Politik mit zunehmender Bildung, mit Politik können sich „vorrangig Jugendliche aus eher intellektuellen Milieus [...] identifizieren.“ ¹⁷⁷ Auch in der vorliegenden Studie zeigt sich ein Zusammenhang zwischen dem sozialen Status und dem Politikinteresse, wenn Jugendliche mit mittleren und niedrigen Sozialstatus deutlich seltener in einem Online-Forum oder

¹⁷⁴ Friesl, Christian/Kromer, Ingrid/Polak, Regina (Hg.): Lieben, Leisten, Hoffen. Die Wertewelt junger Mensch in Österreich. Wien 1999, S. 62.

¹⁷⁵ Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt/Main 2006, S. 107.

¹⁷⁶ Political Participation of Young People in Europe – Development of Indicators for Comparative Research in the European Union (EUYOUPART). Final Comparative Report, November 2005, online: http://www.sora.at/images/doku/euyoupart_finalcomparativereport.pdf (17.2.2010)

¹⁷⁷ Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt/Main 2006, S. 106.

Digitalen Netzwerken diskutiert haben. Insbesondere jene mit niedrigem Sozialstatus haben noch nie an einer Demonstration teilgenommen und können es sich, wie andere Offline-Aktivitäten im politischen Bereich, auch nicht vorstellen.

Gleichzeitig wird deutlich, dass nach wie vor **weniger Mädchen** als Burschen auf die generelle Frage nach einem Interesse an Politik mit „ja“ antworten (**Burschen: 35,5 %** interessiert, davon **3,7 %** stark interessiert, **Mädchen: 14,5 %** interessiert, davon niemand stark interessiert, vgl. Tabelle 42). Wenn sich die Schere im Politikinteresse von Mädchen und Burschen in den letzten Jahrzehnten auch verringert hat,¹⁷⁸ zeigen sich Burschen somit noch immer tendenziell stärker an Politik interessiert. Einen Grund für das geringere Interesse der Mädchen sieht die Jugendforscherin Beate Großegger nicht zuletzt darin, dass „die große Bühne der Institutionenpolitik [...] nach wie vor – vor allem von männlichen Protagonisten und da insbesondere von älteren Männern – bestimmt wird“.¹⁷⁹

Interesse an Themen und Politikbereichen die sie betreffen: Rechte junger Menschen ist Spitzenreiter

Unterscheidet man weiter danach, für welche Themen im Bereich der Politik sich Jugendliche interessieren, wird sehr bald deutlich, dass sie mit „Politik“ in erster Linie institutionelle Politik oder Parteipolitik assoziieren.¹⁸⁰ Bei einer näheren Betrachtung wird jedoch deutlich, dass sich Jugendliche sehr wohl für Politik interessieren, wenn Themen angesprochen werden, die sie betreffen. So belegt auch die Studie, dass die größten Interessensbekundungen für die Bereiche „**Rechte junger Menschen**“ (**81,8 %** interessiert, davon **46,7 %** stark interessiert) abgegeben wurden, gefolgt von „**Medien**“ und „**Gesundheit**“. Das geringste Interesse erklärten sowohl Mädchen als auch Burschen für die Themen „**politisches System**“ (**27,5 %** interessiert, davon **7,4 %** stark interessiert), gefolgt von „**Infrastruktur**“, „**Zivilcourage**“¹⁸¹ und „**aktuelle politische Ereignisse in Österreich**“. Nicht angesprochen fühlen sich Jugendliche somit v. a. von der „**traditionellen Parteipolitik**“.¹⁸² Die deutlichsten Geschlechterunterschiede wurden dahin gehend sichtbar, dass sich Mädchen einzig am Thema „**Chancengleichheit für Männer und Frauen**“ stärker interessiert zeigten als Burschen (**Mädchen 55,5 %** interessiert, **Burschen 45,7 %** interessiert, vgl. Tabelle 43). Unterschiede in Hinblick auf den Migrationshintergrund waren nur minimal feststellbar. Tendenziell interessieren sich Jugendliche mit Migrationshintergrund nur wenig mehr für Politik als die SchülerInnen ohne Migrationshintergrund, wobei das Interesse für aktuelle Ereignisse in Österreich bei ihnen noch weniger vorhanden ist als bei SchülerInnen mit deutscher Muttersprache, sie sich aber stärker für die Integration von AusländerInnen interessieren.

¹⁷⁸ Friesl, Christian/Kromer, Ingrid/Polak, Regina (Hg.): Lieben, Leisten, Hoffen. Die Wertewelt junger Mensch in Österreich. Wien 1999, S. 67

sowie Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt/Main 2006, S. 38f.

¹⁷⁹ Großegger, Beate: Politik und Engagement. Schriftenreihe zur Jugendpolitik. Wien 2009, S. 4.

¹⁸⁰ Friesl, Christian/Kromer, Ingrid/Polak, Regina (Hg.): Lieben, Leisten, Hoffen. Die Wertewelt junger Mensch in Österreich. Wien 1999, S. 61.

¹⁸¹ Das geringe Interesse am Thema „Zivilcourage“ ist vermutlich darauf zurückführbar, dass der Begriff für 14jährige zu schwer gewählt war bzw. nicht von allen befragten SchülerInnen verstanden wurde.

¹⁸² Von den AutorInnen der Shell-Jugendstudie wurde daher bereits 1997 der „Spieß umgekehrt“ und von einer Politik gesprochen, die „jugendverdrossen“ ist. Vgl.: Großegger, Beate: Politik und Engagement. Schriftenreihe zur Jugendpolitik. Wien 2009, S. 3.

Auch hier wird somit deutlich, dass nicht generell von einer unpolitischen Jugend gesprochen werden kann, sondern es gilt, diese bei ihren Anliegen abzuholen bzw. das politische Interesse ausgehend von den Interessen zu wecken.¹⁸³

Punktuelles, themenorientiertes und unkonventionelles Engagement

Was die politische Beteiligung betrifft, belegen eine Reihe von Studien,¹⁸⁴ dass sich Jugendliche stärker von neuen Formen der politischen Partizipation – weg vom traditionellen Parteienengagement und traditionellen Vereinen hin zu punktuellen, themenorientiertem, unkonventionellem Engagement – angesprochen fühlen. Jugendliche bevorzugen vernetzte und hierarchiearme Strukturen, selbstbestimmtes und spontan entwickeltes Engagement mit einer geringen formalen Verbindlichkeit.

Internet und Politische Partizipation

Das Internet bietet ein Potenzial zur Stärkung politischer Partizipation, das bisher aber noch nicht ausreichend realisiert werden konnte. Die Tatsache, dass gerade Jugendliche eine Affinität zu eher unkonventionellen Partizipationsformen zeigen und die „neue Medien“ ganz selbstverständlich verwenden und in ihr Leben integrieren, führt zur Frage,¹⁸⁵ wie sich Jugendliche stärker in ein partizipatives Demokratiekonzept integrieren lassen bzw. welchen Beitrag die IKTs leisten können, um die Partizipationsbereitschaft von jungen Menschen zu erhöhen.

Präferenz für elektronisch gestützte Formen des politischen Engagements

In der vorliegenden Studie wurde sowohl nach Aktivitäten, die die Jugendlichen zu den abgefragten Themeninteressen bereits gemacht haben, als auch nach Tätigkeiten gefragt, die sie aufgrund des jugendlichen Alters noch nicht machen konnten, sich in Zukunft aber vorstellen können, zu tun. Zur Auswahl standen den SchülerInnen sowohl „traditionelle“ Formen der politischen Beteiligung wie Wählen (z. B. Schulsprecherwahl), Flugblätter verteilen, bei einer Unterschriftensammlung mitmachen, an einer SchülerInnenversammlung teilnehmen oder in einer Bürgerinitiative mitmachen sowie „neue“ Möglichkeiten für politisches Engagement auf Basis der IKTs wie einen Kommentar im Internet posten, einen Blog gestalten, einer Online-Gruppe beitreten, eine eigene Online-Gruppe bilden u.a.

Gezeigt hat sich hierbei eine deutliche Präferenz der SchülerInnen für die neuen, elektronisch gestützten Formen des politischen Engagements. Am häufigsten haben die SchülerInnen bereits einen **Kommentar** im Internet gepostet (**34,8 %** bereits gemacht), bei einer Wahl (**SchulsprecherInnenwahl**) teilgenommen (**31,1 %** bereits gemacht), einen **Blog** selbst gestaltet (**24,8 %** bereits gemacht), in einem **Forum** mitdiskutiert (**24,8 %** bereits gemacht)

¹⁸³ Quenzel, Gudrun: Politik – nein danke? Ausgewählte Ergebnisse der 15. Shell Jugendstudie. in: TELEVISION 16/2006/2, S. 6, online: <http://www.br-online.de/jugend>

¹⁸⁴ Vgl. hierzu neben der Shell-Studie auch: ICT&S Center der Universität Salzburg, ePartizipation – „Jugend aktiv“. Das aktive IKT-Nutzerverhalten von Salzburger Jugendlichen mit besonderer Berücksichtigung von (politisch) partizipativen Formen von Internet und mobiler technischer Kommunikation. Salzburg 2007.

¹⁸⁵ Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“, Wien 2008, erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative *Entscheidend-bist-Du* der österreichischen Bundesregierung.

oder an einer **Demonstration** teilgenommen (**23,0 %** bereits gemacht, vgl. Tabelle 44). Am wenigsten konnten sich die SchülerInnen vorstellen, in einer Bürgerinitiative mitzuarbeiten, Flugzettel zu verteilen, Buttons mit Botschaften zu tragen, in einer Jugendvertretung mitzuarbeiten oder einen Lesebrief zu schreiben. Auch hier zeichnet sich somit deutlich ab, dass das Internet das Jugendmedium ist und es – wie auch in den anderen Lebensbereichen – als wichtiges Medium für die Artikulation politischer Meinungen gesehen werden muss. Dass das Internet immer stärker zu einem wichtigen „Kommunikationskanal“ auch für anlass- und themenbezogene politische Artikulation bzw. als rasches Mobilisierungsinstrument genutzt wird, zeigen u. a. Initiativen wie die Lichterkette für Vielfalt und Zivilcourage¹⁸⁶, die Studentenproteste 2009 oder verschiedenste Mobilisierungsinitiativen gegen AusländerInnenfeindlichkeit auf Facebook¹⁸⁷. Zwar werden Soziale Netzwerke primär zu unpolitischen Zwecken genutzt, sie bilden jedoch die Basis für eine schnelle Organisation und Mobilisierung, wenn aufgrund aktueller Anlässe Bedarf für Protest und Artikulation entsteht. Durch bereits bestehende Netzwerke wird diese politische Kommunikation dann wesentlich erleichtert.

Zusammenhang von Politik- und Medieninteresse

Dass das Politikinteresse- und Medieninteresse zusammenhängt, wurde hingegen in dieser Studie nachgewiesen. So hat eine entsprechende Auswertung ergeben, dass Politikinteressierte öfter einfach durch das Internet schauen, ob es etwas Neues gibt. Sie suchen öfter Informationen zu einem bestimmten Thema oder nutzen das Internet häufiger zur Vorbereitung von Hausübungen und Projektarbeiten bzw. zum Lernen für die Schule. (Vgl. Kapitel 3.3. Zusammenhang von Politikinteresse und Medieninteresse/Medienkompetenz)

Bekannte Websites aus dem Bereich Politik/Staat/Behörden

Der Großteil der befragten SchülerInnen nennt auf die Frage, welche Webseiten im Bereich Politik, Staat und Behörden bekannt sind, die Webseiten von österreichischen Printmedien – allen voran die „Kronen Zeitung“ – oder des Fernsehens – (ORF). Als Informationsmedien – speziell abgefragt nach Politik, Staat und Behörden dominieren somit die traditionellen Medien, auch wenn sie nun im www angesteuert werden, was wohl einerseits damit zusammenhängt, dass die politischen Informationsmedien der Eltern wiedergegeben werden bzw. noch zu wenige Informationsangebote speziell für Jugendliche in diesem Bereich bestehen bzw. bereits bestehende Informationsangebote zu wenig bekannt sind bzw. nicht genutzt werden. Auch *Wikipedia*, *Google* und *Yahoo* werden genannt, weshalb hier sicher auch deutliche Monopolisierungstendenzen im Netz auf globaler und gesamtgesellschaftlicher Ebene eine wichtige Rolle spielen. Allerdings ist bei diesen Nennungen zu berücksichtigen, dass diese Webseiten primär als Ausgangspunkt benutzt werden und daher im Unterschied zu den klassischen Medien keine Monopolisierung des Informationsangebots oder von Meinungen daraus abgeleitet werden kann. Zusätzlich aggregiert Google im News Bereich die aktuellen Meldungen der traditionellen und neuen Medien und bietet somit einen idealen Ausgangspunkt für den eigentlichen Informationskonsum. Was die politische Information der

¹⁸⁶ Wie aus Facebook eine Lichterkette wurde, in: Die Presse, 20.6.2009.

¹⁸⁷ Facebook. Aufstand gegen Strache, in News Nr. 7, 12.2.2010, S. 12.

SchülerInnen betrifft, zeigt sich hier ein großes Potential für die Verbreitung von zielgruppenadäquaten und für Jugendliche verständlichen Wissensangeboten. Denn auch wenn dem entgegen steht, dass viele Jugendliche in diesem Alter Informationen bevorzugt über Peer-Gruppenkommunikation erhalten (wie in Kapitel VII. 1. Kommunikation versus Information näher ausgeführt wurde), entsteht mit zunehmenden Alter sowie zunehmendem oder anlassbezogenem Interesse an Politik das Bedürfnis nach mehr Information und detaillierterem Wissen.¹⁸⁸

Demokratische Schulkultur kombiniert mit dem Social Web

Wie kann demokratiepolitische Handlungskompetenz von SchülerInnen und Jugendlichen durch die Einbeziehung der „Neuen Medien“ gestärkt werden, welche Maßnahmen sind notwendig, um Lernsituationen im Internet zu eröffnen und dabei die Medienkompetenz wie auch die politische Urteilsfähigkeit (kognitive und soziale Kompetenz) von jungen Menschen zu fördern (Stichwort E-Democracy und E-Partizipation)? Die Schule agiert als politische Sozialisationsinstanz in zweifacher Hinsicht. Zum einen hat sie die Aufgabe, politisches Wissen ebenso zu vermitteln wie die Fähigkeit, Inhalte kritisch beurteilen zu können,¹⁸⁹ zum anderen ermöglicht die Schule soziales Lernen. Die Art und Weise, welche Erfahrungen ein Kind in der Institution Schule macht, welchen Platz es einnehmen kann, wie es mitreden und mitgestalten kann, spielt eine entscheidende Rolle für die Herausbildung einer politischen Partizipationsbereitschaft bzw. einer später tatsächlich stattfindenden Teilnahme am politischen Prozess.

Partizipativ-demokratische Unterrichtsformen fördern in politischer Hinsicht Kompetenz, Vertrauen und das Gefühl der eigenen Wirksamkeit.¹⁹⁰ Die in 28 Ländern durchgeführte Studie „Demokratie und Bildung. Politisches Verstehen und Engagement bei Vierzehnjährigen“ belegt den Zusammenhang der schulischen Sozialisation mit der Möglichkeit, Partizipation zu erfahren und zu lernen. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch die europaweit angelegte Studie EUYOUNG, bei der 8.000 Jugendliche – allerdings ab 15 Jahren – befragt wurden. Ergebnis der Studie war, dass das politische Engagement der SchülerInnen (etwa in Form von Besuchen öffentlicher Veranstaltungen, bei der Teilnahme an legalen Demonstrationen oder beim Verfassen von politischen Artikeln) umso höher war, je mehr in der Schule über politische Themen diskutiert wurde. Mitgliedschaften in einer SchülerInnenorganisation und aktivere Beteiligung in der Schule korrelieren somit auch mit einer stärkeren politischen Aktivität in der Freizeit bzw. nach der Schule. In Österreich ist – wie in den meisten europäischen Ländern – bei vielen Fachleuten die Meinung vorherrschend, dass der Bereich politische Bildung stärker im Schulunterricht verankert werden muss, auch

¹⁸⁸ Dies belegen SchülerInneninitiativen wie z.B. „Coole Schule“ oder das von SchülerInnen organisierte Projekt „Jugend wählt“. Auf deren Homepage www.jugendwaehlt.at schreiben sie: „Ziel ist eine kritische Jugend, die selbst das Bedürfnis entwickelt, sich zu informieren und sich in das politische Geschehen zu integrieren, um damit ihre Zukunft zu 'wählen'“.

¹⁸⁹ Grundsatzverlass Medienerziehung, Kapitel 3.1. Mediennutzung. Den SchülerInnen soll bewusst gemacht werden soll, „dass die Medien beträchtlich zu ihrer politischen Urteilsbildung beitragen.“

¹⁹⁰ Hafner, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern. Stuttgart 2006, S. 32. Dies ist auch ein Ergebnis der IEA Civic-Education- Studie zu Demokratie und Bildung in 28 Ländern aus dem Jahr 2001. Vgl. hierzu einen Kurzbericht auf: http://www.civic-edu.net/download/kurzbericht1_0%20civic%20edu%20studie%20dt..pdf.

bei den jüngeren Altersgruppen.¹⁹¹ Nicht nur aufgrund der Wahlaltersenkung ist eine lehrplanmäßig stärker verankerte politische Bildung in der Unterstufe notwendig, sondern auch, um bildungsfernere Jugendliche zu erreichen. Jugendstudien diagnostizieren darüber hinaus eine Beschleunigung der politischen Sozialisation. Bereits 11- bis 14-Jährige zeigen ein hohes Maß an Bereitschaft, sich sozial und politisch zu engagieren, wenn sie sich ernst genommen und betroffen fühlen.¹⁹²

Empfehlungen

Zielgruppenspezifische Partizipationsangebote

Um das politische Interesse bzw. das Engagement zu wecken, ist eine Differenzierung nach Geschlecht, Lebensstilen, sozialer und politischer Sozialisation notwendig. Die Jugendlichen als eine äußerst heterogene Gruppe müssen bei ihren jeweils spezifischen Themen abgeholt werden. Daneben gilt es die unterschiedlichen Politik-Erfahrungen von Mädchen, Burschen und MigrantInnen – in welchen Gruppen sind sie aktiv, inwiefern haben sie sich schon „politisch“ beteiligt – zu berücksichtigen. Erforderlich sind der Aufbau und die Schärfung eines zielgruppenspezifischen Partizipationsangebots und die Entwicklung gezielter Programme, um die politische Partizipation von möglichst vielen zu fördern. Grundvoraussetzung hierfür ist solides Zielgruppenwissen und Zielgruppenkompetenz.¹⁹³

Insbesondere bei politik- und bildungsfernen Jugendlichen ist es wichtig, sich an ihren spezifischen Lebensumständen zu orientieren und zunächst einen persönlichen Nutzen, ihr Betroffensein von politischen Entscheidungen aufzuzeigen, um aufbauend auf den Themeninteressen ein vorhandenes Informationsdefizit abzubauen. Ein Weg dahin führt sicherlich über Peers, Soziale Netzwerke und für Jugendliche relevante Role Models, die Politik zu „In-Themen“ machen und Zugänge zu Politik schaffen können.

Stärkung der politischen Bildung in der Schule

Welche Zugänge zu Politik Kinder und Jugendliche in den Schulen, in der Familie und im gesellschaftlichen Umfeld vorfinden und welche Erfahrungen sie damit machen, ist ausschlaggebend für eine langfristige Beteiligung und politisches Engagement. Eine intendierte politische Sozialisation ist in erster Linie in der Schule möglich.¹⁹⁴ Eine Stärkung der politischen Bildung auf einer professionellen Basis ist daher Voraussetzung für

¹⁹¹ Siehe neben den Beiträgen insbesondere die Zusammenfassungen der Workshopergebnisse von Selma Schmid und Horst Schreiber in: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid: Demokratie-Bildung in Europa.

Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts 2006;

Filzmaier, Peter: Jugend und Politische Bildung. Pilotstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung. Wien 2007;

Hafner, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern. Stuttgart 2006; sowie

Sander, Wolfgang: Demokratie braucht politische Politik. Gastkommentar in: Die Presse, 2.7.2007.

¹⁹² Hafner, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern. Stuttgart 2006, S. 117

¹⁹³ Großegger, Beate: Jugendliche und ihr Verhältnis zur Politik. in: Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Wien 2008, erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative Entscheidend-bist-Du der österreichischen Bundesregierung, S. 27.

¹⁹⁴ Pelinka, Anton: Politische Bildung und politische Sozialisation. in: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid (Hg.): Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts. 2006, S. 51.

partizipatives Verhalten ebenso wie im Rahmen der Schule gemachte Erfahrungen mit politischem Engagement.

Jugendliche als gleichberechtigte AkteurInnen akzeptieren

Kinder- und Jugendpartizipation braucht Strukturen und die Bereitschaft bei den Erwachsenen, sich ernsthaft darauf einzulassen. Das bedeutet, Politik mit und nicht über junge Menschen zu gestalten. Junge Menschen müssen als gleichberechtigte gesellschaftliche AkteurInnen gesehen und akzeptiert werden. Mitwirkung muss zu realpolitischen Ergebnissen führen; nur Training an Modellen ist zu wenig. Projektbezogene und offene Beteiligungsformen sind zu forcieren, um den Wünschen von Jugendlichen nach kurzfristigem und themenorientiertem Engagement entgegenzukommen. Letztendlich ist ein Verständnis von Politik zu entwickeln, von dem sich alle angesprochen fühlen.¹⁹⁵

Ausgehend davon, dass eine positive Wechselwirkung zwischen Medien- und Politikinteresse besteht, sind eine Analyse des Medienverhaltens von Jugendlichen und darauf aufbauend die Schaffung von Lernarrangements im Internet notwendig, die jugendliche Lebenswelten ansprechen und partizipationsfördernd wirken – beispielsweise, indem Jugendliche Verantwortung über Inhalte übernehmen können, diese auch selbst produzieren und somit zu „Prosumenten“ werden etc. Dies schließt die Entwicklung und Zurverfügungstellung eines adäquaten e-Content-Angebots mit ein. Abseits dieser Lernarrangements besteht eine große Herausforderung in der Konzeption und Etablierung von speziell an Jugendliche gerichteten Internetangeboten.

Stärkung der Internetkompetenz und Civic Skills

Aufgabe der Schule ist es zu vermitteln, dass die neuen „Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen Leben“ ermöglichen.¹⁹⁶ Zu berücksichtigen sind hierbei insbesondere die neuen Möglichkeiten für politische Kommunikation und Beteiligung durch das Social Web; allerdings setzt dies einen Kompetenzerwerb bei Jugendlichen voraus, der nicht bei der technischen Medienkompetenz stehen bleibt, sondern Kompetenzerwerb im selbständigen, selbstaktivierenden Handeln forciert, den sogenannten Civic Skills. Dies benötigt eine weniger hierarchische, stärker intrinsisch orientierte Lernkultur sowie ein forciertes Unterstützen bei der Aneignung dieser Civic Skills. Durch die Stärkung der Internetkompetenz und Anbindung an die politische Bildung können Synergieeffekte lukriert werden.

¹⁹⁵ Diendorfer, Gertraud: Einleitung: Kompetente junge Menschen für eine „starke“ Demokratie. in: Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Wien 2008, S. 7-12.

¹⁹⁶ Vgl. hierzu den Grundsatzlerlass Medienerziehung. Hier heißt es unter 3.2. Kommunikation: „Sie sollen erkennen, dass die Expansion von Kommunikationstechniken den Menschen erhöhte Ausdrucks- und Partizipationschancen am politischen Leben durch „direkte“ Demokratie per Knopfdruck, bessere politische Information, bessere Information durch Behörden ermöglicht, gleichzeitig sollen sie aber erfahren, dass ebenso durch Kommunikationsmedien Menschen durch zunehmende Passivität von einer direkten Beteiligung am politischen Leben abgehalten, von politischen Konflikten abgelehnt und durch finanzkräftige Interessengruppen politischen Manipulationen ausgesetzt werden können.“

6. Die Digitale Kluft lebt

Grundsätzlich bezeichnet der Begriff ‚Digitale Kluft‘ (engl. Digital Divide) die Kluft zwischen jener Gruppe in einer Gesellschaft, die Zugang zu neuen Informations- und Kommunikationstechnologien haben und in diesem Zusammenhang Zugang zu Information und Wissen und jenen, die diesen Zugang nicht besitzen. An dieser vereinfachten Beschreibung wird vor allem kritisiert¹⁹⁷, dass ein rein technischer Zugang nicht ausreicht und der Vorteil, der durch die Nutzung von IKT sich dadurch definiert, was die Menschen mit den neuen Technologien machen und über welche Kompetenzen, Fähigkeiten und Motivation sie dafür verfügen.

Der Digital Divide ist in Österreich nach wie vor präsent und die Tendenz, dass die Klüfte zwischen bestimmten gesellschaftlichen Gruppierungen eher anwachsen als schwinden, ist gegeben. Obwohl laut Austrian Internet Monitor 75% bzw. 5,25 Mio ÖsterreicherInnen als Internet NutzerInnen bezeichnet werden können¹⁹⁸, lassen sich nach wie vor wesentliche Unterschiede in der Art der Nutzung zwischen verschiedenen soziodemografischen Gruppen erkennen. Dabei muss der so genannte Digital Divide nicht mehr vorwiegend mit Zugang zum Internet beschrieben werden sondern vielmehr in Form von unterschiedlichen Fähigkeiten bzw. den genannten capabilities¹⁹⁹: „These capabilities are the foundation of the freedom which allows individuals’ needs to be met; needs like remaining healthy and interacting with others.”²⁰⁰ Das Messen des Digital Divides als Indikator für den Grad der Fortgeschrittenheit eines Landes in Richtung Informationsgesellschaft ist wurde vielfach kritisiert, da damit ausschließlich das Vorhandensein von technischer Infrastruktur in Form von Anschlüssen, Bandbreiten, etc. dargestellt wird, aber nicht die tatsächliche Nutzung dieser Technologie²⁰¹.

Diese techno-deterministische Sichtweise des Digital Divides ist mit einem Trend verbunden, der im vergangenen Jahrzehnt beobachtbar war. Eine Sicherstellung des Zugangs zu Informations- und Kommunikationstechnologien lässt sich insbesondere für in diesem Kontext marginalisierte Gruppen wie ältere Menschen und Frauen beobachten. Für

¹⁹⁷ Mansell, Robin: Inside the Communication Revolution. Evolving Patterns of Social and Technical Interaction. Oxford University Press. Oxford 2002;
Warschauer, M.: Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide. Cambridge, MA: MIT Press 2003;

Krings, Bettina-Johanna/Riehm, Ulrich: Internet für alle? Die Diskussion des „digital divide“ revisited. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede. Frankfurt am Main: Campus 2006, S. 3052-3061;

Selwyn, Neil: Reconsidering Political and Popular Understandings of the Digital Divide. In: New Media & Society, Vol. 6/2004, No. 3, 341-362;

Maier-Rabler, Ursula: Reconceptualizing e-Policy. Cultural Aspects and Digital Divide in Europe. In: Sarikakis, Katharine/Thussu, Daya (Eds.). Ideology of the Internet. Cresskill, NJ: Hampton Press 2006. S. 195-212 (2006b).

¹⁹⁸ Vgl. AIM, 4.Quartal 2009

¹⁹⁹ Sen, Amartya: Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München/Wien: Carl Hanser Verlag 2000.

²⁰⁰ Mansell, Robin: New Media and the Power of Networks. First Dixons Public Lecture and Inaugural Professorial Lecture. Dixons Chair in New Media and the Internet. The London School of Economics and Political Science. 2001, S. 3.

²⁰¹ Selwyn, Neil: Reconsidering Political and Popular Understandings of the Digital Divide. In: New Media & Society, Vol. 6/2004, No. 3, 341-362.

PolitikerInnen entwickeln sich diese Aufwärtsskurven in Form von Internetzugang schnell zum Ruhekissen. Durch erweiterten Zugang zu IKT lässt sich feststellen, dass Maßnahmen für Senioren, Frauen, immobile Personen, sozial schwache Bevölkerungsteile gesetzt werden.

Problematisch ist dabei, dass sich die Kluft zwischen einzelnen Bevölkerungsgruppierungen hinsichtlich der Diffusion neuer Informations- und Kommunikationstechnologien, die in der Fachliteratur als Digital Divide bezeichnet wird, weniger im reinen Besitz und Zugang zur Technologie, sondern in der Fähigkeit, diese auch für sich einzusetzen, zeigt. Schlagworte wie „e-skills“ oder „computer literacy“ seien hier genannt. Skills Programme, wie zum Beispiel der Europäische Computerführerschein (ECDL)²⁰² sollen helfen, die Menschen in die Lage zu versetzen, diese Technologien zu bedienen. Somit sind auch skills-orientierte Maßnahmen techno-deterministisch. Es geht um „Bedienungswissen“ für existierende Technologien (Programme und Dienste). Im schulischen Kontext ist eine breitere Diskussion dieser Thematik sowie eine Adaption durch entsprechende Strategien, die sich aus einer „Social Shaping of Technology“²⁰³ Perspektive mit einer breiteren Auffassung des Wissenserwerbs durch IKT auseinandersetzt, notwendig.

Skills und access sind nicht genug²⁰⁴. Weiterführende Konzepte sind zum Beispiel „media literacy“ welches neben der Vermittlung von skills auch Einschätzungswissen über inhaltliche und institutionelle Rahmenbedingungen digitaler Kommunikation umfasst²⁰⁵. Robin Mansell (2002) plädiert dafür, dass jedes Mitglied in unserer Informationsgesellschaft ein Recht darauf hat, sich die notwendigen capabilities im Umgang mit neuen Technologien in adäquater Weise anzueignen. Capabilities bedeuten in diesem Zusammenhang weit mehr als die deutsche Übersetzung Fähigkeiten. „It suggests the need for a focus on what citizens are able to do as a result of their interactions with the new media and what capabilities they are able to acquire as a result of those interactions.“²⁰⁶ Capabilities im Zusammenhang mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien bezeichnen wie bereits erwähnt erworbene Fähigkeiten, seinen individuellen IKT-Lebensstil zu wählen und nicht nur – wie im skills-Ansatz impliziert – vorgegebene Lebensstile anzunehmen. Capabilities bedeuten einen selbstgesteuerten souveränen Umgang mit neuen Technologien. Es ist die Aufgabe unseres Bildungssystems die Chance zum Erwerb jener capabilities anzubieten.

Digital Divide in Österreich

Obwohl sich die Situation im Vergleich zu den 90er Jahren in Bezug auf klassischen Indikatoren wie Geschlecht, Alter und sozio-ökonomische Situation als Variablen, die

²⁰² siehe <http://www.ecdl.at/>

²⁰³ McKenzie, Donald/Wajcman, Judy (Eds.): The Social Shaping of Technology. Buckingham, Philadelphia: Open University Press 1999

²⁰⁴ Maier-Rabler, Ursula: ePolicies in Europe. A Human-Centric and Culturally Biased Approach. In: Ludes, Peter (Ed.): Convergence and Fragmentation: Media Technology and the Information Society. Bristol, Intellect Books 2008. pp. 47-66.

²⁰⁵ Livingstone, Sonia: Young people and New Media. Childhood and the changing media environment. Sage: Los Angeles u.a. 2002;

Buckingham, David: Beyond Technology. Children's learning in the age of digital culture. Cambridge: Polity, 2007

²⁰⁶ Mansell, Robin: Inside the Communication Revolution. Evolving Patterns of Social and Technical Interaction. Oxford University Press. Oxford 2002

Internetzugang beeinflussen, stark verbessert hat, gibt es nach wie vor Unterschiede in der Nutzung. So waren die 9 % der österreichischen Internet-NutzerInnen im Jahre 1996 fast ausschließlich Männer unter 30 Jahren, waren im Jahr 2000 bereits 50 % der Österreicher und 31 % der Österreicherinnen online, allerdings nur 6 % der über 60ig-Jährigen. Im 3. Quartal 2009 sind bereits 80 % der Österreicher, 67 % der Österreicherinnen und fast die Hälfte der über 60ig-Jährigen online²⁰⁷. Durch die Verbindung von Nutzungsverhalten und soziodemografischen Daten lassen sich aber nach wie vor wesentliche Unterschiede feststellen.

Gefährliche Beschönigung

Betrachtet man den Internetzugang in Zahlen, lassen sich im EU-weiten Vergleich kaum Unterschiede erkennen. Die Programme der 90er Jahre, wie die „Go On“-Initiative oder eine exponierte österreichische Informationsgesellschafts-Politik sind vergessen²⁰⁸. Genau darin liegt die oben ausgeführte Gefahr des Digital-Divide-Konzepts. Die oberflächlichen Daten beruhigen und wiegen die Gesellschaft in der trügerischen Sicherheit, dass wir ohnehin an vorderster Front in der Informationsgesellschaft dabei sind.

Die Studie, aber auch schon frühere Studien in Österreich²⁰⁹, zeigen, dass zum Beispiel Bildung nach wie vor ein Hauptkriterium für den Zugang zu Information und Wissen durch neue Technologien darstellt, ebenso sind Frauen, sozial Schwache, Pensionisten, und ÖsterreicherInnen mit Migrationshintergrund benachteiligt. In der vorliegenden Studie zeigte sich die Benachteiligung von Frauen vor allem unter bestimmten Bedingungen, wie beispielsweise einem niedrigen Sozialstatus, der meist mit dem Migrationsstatus konfundiert ist). Das Europäische Ideal einer inklusiven Informationsgesellschaft²¹⁰ ist trotz guter oberflächlicher Penetrationsraten noch lange nicht erreicht. Die Ergebnisse der Jugendpartizipationsstudie von Maier-Rabler und Hartwig, die einen permanenten strukturellen Nachteil von HauptschülerInnen gegenüber GymnasiastInnen nachwies, zeigen sich auch in der vorliegenden Studie.²¹¹

²⁰⁷ GfK Online Monitor 2009, Internetmarkt in Österreich

http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:vnSI0R_BX4EJ:www.gfk.at/imperia/md/content/gfkaustria/pages/customresearch/gfk_online_monitor_3_qu_09.pdf+internet-nutzung+2009+3.+quartal+geschlecht&hl=de&gl=at&pid=bl&srcid=ADGEEShtJihXzaZBP0CjmUhyqWkVoVHhtm7leTWrL-ttiR4Fqamle7hg5v3B7D9kR_kJMxNbIw7gFeNnoeFBRZ34TWdr02iAdA45OIUGOqxfxt-OraXO9pgJ453yeVBhdl6Opx6aZnt&sig=AHIEtbQuyz_ibC8BIXhyRT7zvZujy4sHbA

²⁰⁸ *Erinnert sei in diesem Zusammenhang an die österreichische Informationsoffensive, die 1996 vom damaligen Bundeskanzler Vranitzky anlässlich der Eröffnung der Alpbacher Technologiegespräche ausgerufen wurde. Unter Bundeskanzler Klima ist davon nicht viel übrig geblieben als eine techno-deterministische und von einer Werbeagentur durchgeführte „go on“-Initiative. Unter der schwarz-blauen Regierung zwischen 2000 und 2006 war dieses Thema mehr oder weniger vom Tisch. Jüngste Initiative sind immer noch einem stark techno-deterministischen access/skills-Denken verhaftet.*

²⁰⁹ Maier-Rabler, Ursula/Hartwig, Christina: e-Partizipation. Eine aktive Jugend durch neue Medien? Das aktive IKT-Nutzerverhalten von Salzburger Jugendlichen – mit besonderer Berücksichtigung von (politisch) partizipativen Formen von Internet und mobiler technischer Kommunikation“. Salzburg. ICT&S Research Report. http://www.icts.sbg.ac.at/content.php?id=1447&m_id=1011&ch_id=1444 (10.12.09)

²¹⁰ siehe i2010 Strategie (http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/index_en.htm)

²¹¹ Maier-Rabler, Ursula/Hartwig, Christina: e-Partizipation. Eine aktive Jugend durch neue Medien? Das aktive IKT-Nutzerverhalten von Salzburger Jugendlichen – mit besonderer Berücksichtigung von (politisch) partizipativen Formen von Internet und mobiler technischer Kommunikation“. Salzburg. ICT&S Research Report. http://www.icts.sbg.ac.at/content.php?id=1447&m_id=1011&ch_id=1444 (10.12.09)

Mädchen, HauptschülerInnen und Migrantinnen nach wie vor stark benachteiligt

So beginnen etwa Mädchen durchschnittlich 1 Jahr später das Internet sowie den Computer zu nutzen, ein Rückstand, den sie von selbst nur unter bestimmten Bedingungen (wie der Besuch eines Gymnasiums oder ein hoher Sozialstatus) wieder aufholen können. wie sich an einigen Ergebnissen deutlich zeigt (Siehe dazu Kapitel VII. 7. Technikbremse für Mädchen). Insgesamt bezeichnen sich Mädchen im Gegensatz zu den Burschen kaum als Technik-Freaks, was das klassische Rollenbild der beiden Geschlechter bestätigt. Besonders benachteiligt sind Mädchen mit geringem sozialen Status. Außerdem sind bei fast allen Fragen hinsichtlich des Zugangs zu Informationen und dem Umgang mit dem Internet signifikante Unterschiede zugunsten der SchülerInnen aus einem Gymnasium festzustellen.

Interessant ist, dass sich beim reinen Zugang zu Computer und Internet kaum nennenswerte Unterschiede zeigen. Durchschnittlich haben 65,2 % der SchülerInnen einen **eigenen Computer**, die restlichen haben **Zugang** zu einem vorhandenen Computer, sodaß fast 100% (**98,2 %**) der SchülerInnen mit 14 Jahren online sind. Das ist, bezieht man sich rein auf den technischen Zugang, ein sehr gutes Ergebnis. Der technische Digital Gap konnte somit für die Gruppe der Jugendlichen geschlossen werden. Die Unterschiede lassen sich erst in der konkreten Nutzung beobachten.

HauptschülerInnen hören signifikant öfter Musik bzw. Radio online als GymnasiastInnen, während diese das Internet wiederum signifikant häufiger zur **schulischen Vorbereitung** nutzen (**52,3%** versus **34,2%**, vgl. Tabelle 18). GymnasiastInnen nutzen das Internet durchwegs öfter als Informationsmedium als HauptschülerInnen, wenngleich insgesamt auf niedrigem Niveau. Obwohl der Unterschied in Bezug auf Zugang zwischen HauptschülerInnen und GymnasiastInnen eher gering ist (**4,4% der HauptschülerInnen** haben **keinen Internetzugang** zu Hause), lassen sich hinsichtlich der Nutzung interessante Unterschiede feststellen, die wiederum den Grundstein für unterschiedliche Chancen zum Erwerb der weiter oben als unabdingbar dargestellten capabilities legen. Anwendungen, die auf einen souveräneren Umgang mit dem Internet schließen lassen, wie zum Beispiel gezielt nach bestimmten Angeboten suchen, das Internet zur Vorbereitung für Hausübungen und Referate zu nutzen oder andere Medienangebote über das Internet zu nutzen, werden häufiger von GymnasiastInnen ausgeführt, während die HauptschülerInnen bei Musik und Radio hören, Online Communities und Kontakte übers Internet knüpfen dominieren.

Obwohl sich hinsichtlich des generellen Vertrauens in die Inhalte des Internets die gleich hohe Skepsis in beiden Schultypen findet (**78,6%** der SchülerInnen **glaubt manche Dinge nicht**), sehen die **GymnasiastInnen** signifikant häufiger nach, von wem manche Inhalte stammen (**82,8 % versus 42,7 %**). Ganz generell wird das Internet in Gymnasien signifikant häufiger eingesetzt. Sowohl in Hauptschulen als auch in Gymnasien wird das Internet hauptsächlich im Informatikunterricht eingesetzt, mit großem Abstand folgt Geografie vor Geschichte & Sozialkunde. **GymnasiastInnen** benutzen zu **70,3%** regelmäßig das Internet **zuhause** für die Schule, während das nur **48,3%** der **HauptschülerInnen** behaupten. Auch werden GymnasiastInnen signifikant häufiger über gefährliche Inhalte im Internet informiert als HauptschülerInnen und zwar nicht nur durch die Schule, sondern auch durch deren Eltern.

Auch die Erinnerung an gelesene Inhalte einer Website ist bei GymnasiastInnen signifikant höher als bei HauptschülerInnen. Der in der Studie integrierte **Lückentest** lässt darauf schließen, dass GymnasiastInnen weniger Schwierigkeiten haben, politisch relevante Informationen im Gedächtnis zu halten und wiederzugeben als HauptschülerInnen. Selbst bei der Auswertung, die Tippfehler und Rechtschreibfehler als richtige Antworten berücksichtigt, erreichen HauptschülerInnen im Schnitt nur **6,9±2,9** Richtige, Gymnasiasten jedoch **8,1±2,1**.

Auch das generelle Interesse an Politik und dem politischen Geschehen ist bei GymnasiastInnen tendenziell mehr ausgeprägt. Insgesamt ist ein **knappes Viertel** der 14-jährigen an diesen Themen interessiert, bei den GymnasiastInnen ist dies ein **Drittel**.

Somit erhöht der Besuch eines Gymnasiums nachhaltig die Chancen, sich einen souveränen Umgang mit dem Internet anzueignen, eine Voraussetzung für den Erwerb von capabilities im Umgang mit IKTs. Wie bereits ausgeführt, ist damit der selbstbestimmte und souveräne Umgang mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien gemeint. Das geschieht dann, wenn man die Möglichkeit erhält, über die Grundkenntnisse der Internet- bzw. Softwarebeherrschung (skills) hinaus einen eigenen Stil im Umgang mit den neuen Technologien zu entwickeln, der sich an den konkreten Bedürfnissen und individuellen Interessens- und Problemlagen orientiert. Ein chancengleicher Zugang zum Erwerb von capabilities soll Ziel von bildungspolitischen Strategien mit Neuen Medien sein.

Herausforderungen für das Bildungssystem

Ziel einer inklusiven Informationsgesellschaft muss es sein, möglichst vielen Mitgliedern einer Gesellschaft die Chance zum Erwerb von capabilities im Zusammenhang mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien zu ermöglichen. Das geschieht nicht automatisch durch erhöhten technischen Access und technologie- bzw. softwareorientierten Skills. Insbesondere das Bildungssystem ist hier in einem wesentlich höheren Ausmaß gefordert. Access und Skills verfolgen noch das traditionelle Ziel: „allen das Gleiche“. Capabilities sind für jedes Individuum unterschiedlich. Neue Medien und das Internet nach wie vor vorwiegend in den Informatikunterricht abzuschieben wirkt diesen Forderungen entgegen. Die Access- bzw. Skillsebene wird gestärkt, während die nach Integration in die Vermittlung sämtlicher Inhalte verlangende capabilities-Ebene vernachlässigt wird. Diese Tatsache macht auch deutlich, dass „das Internet“ immer noch als gegenständlich-abgrenzbar gesehen wird und in einem bestimmten Unterrichtsgegenstand vermittelt wird.

Neue Informations- und Kommunikationstechnologien erlauben neues Lernen: kollaborativ und individuell gleichermaßen, aktiv-generierend statt passiv-konsumierend. Der Lehrer oder die Lehrerin sind nicht mehr die Quelle des Wissens, sondern Coach zu den jeweils individuellen Quellen. Das stellt viele der derzeitigen Maßnahmen im Bildungsbereich infrage. Dass es sich dabei um die zentrale Infrastruktur in unserer Informationsgesellschaft handelt, die sich horizontal über sämtliche Lebens- und Lernbereiche legt, scheint noch nicht wahrgenommen zu werden.

Empfehlungen

Die Digitale Kluft lebt: Ein erneutes verstärktes Interesse an den Benachteiligten und Ausgeschlossenen aus der Informationsgesellschaft ist notwendig. Insbesondere müssen Jugendliche auf dem Weg dorthin eine ganz gezielte Förderung erhalten. Mädchen, HauptschülerInnen und SchülerInnen sozial schwacher Schichten sowie jene Gruppen, bei denen sich diese Merkmale überschneiden (beispielsweise Mädchen mit niedrigem Sozialstatus oder aus einer Hauptschule) brauchen Unterstützung im Sinne einer positiven Diskriminierung. In einem ersten Schritt macht diese Studie auf die noch immer vorhandenen Unterschiede in der Internetnutzung aufmerksam, wobei sich Unterschiede in Form von sozio-ökonomischen Status, Gender, Schultyp und Migrationshintergrund widerspiegeln. Eine Schließung dieser Kluft durch Förderungen im Bildungsbereich stellt einen ersten Schritt in Richtung Chancengleichheit in einer inklusiven Informations- bzw. Wissensgesellschaft dar.

Es braucht dabei neue Strategien, die auf die kognitiven Fähigkeiten der Mitglieder der Gesellschaft abzielen, im Sinne der Herausbildung von capabilities. Nur so kommen wir dem Ideal eines „Capable Citizen“ oder „Capable Users“ näher. In diesem Kontext umfasst die Internet-Nutzung an den Schulen auch die Integration eines erweiterten Lernumfeldes, das eigenständige und partizipative Lernformen zulässt. Eine erweiterte Internetnutzung, die sich durch aktive Informationssuche, Bewertung der Information und Weiterverwertung in einem kollaborativen Schaffungsprozess charakterisiert, stellt Eigenmotivation und verantwortungsbewussten Umgang mit Information zur Verbesserung der individuellen Chancen in der Wissensgesellschaft ins Zentrum. Um eine Entwicklung der SchülerInnen in Richtung der „Capable Citizens“ zu fördern, ist nicht nur aktives Einbeziehen von neuen Medien in verschiedenen Unterrichtsfächern, sondern auch die Förderung von Kompetenzen wie Eigenverantwortung, kritisches Hinterfragen von Informationen, Eigeninitiative und die aktive Nutzung von Wissen in Form von partizipativen Prozessen erforderlich.

Durch Strategien in der Schule soll eine Vergrößerung der sozialen Kluft, die sich durch die Internetnutzung widerspiegelt und verstärkt, verhindert werden. Dabei ist ein besonderer Schwerpunkt auf die Überwindung vorhandener Defizite in der Internetnutzung von HauptschülerInnen zu legen. Zusätzlich bedarf die Entwicklung spezifischer Strategien einer qualitativen Erhebung, die jene Defizite in der Nutzung identifiziert, die mit sozio-ökonomischen und geschlechtsspezifischen Faktoren oder dem Migrationshintergrund zusammenhängen. Basierend auf einer qualitativen Erhebung könnten spezifische Bedürfnisse identifiziert und so gezielte Maßnahmen zur Schließung einer digitalen Kluft gesetzt werden. Diese Strategien sind deshalb besonders relevant, weil sich die Vorteile und der Nutzen der kompetenten Handhabung von digitalen Medien in der beruflichen Entwicklung widerspiegeln. Die Nutzung und kontinuierliche Auseinandersetzung damit ist mittlerweile in fast allen Sparten unumgänglich. Ein gezielter Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien lässt nicht nur ein weiteres Spektrum in der Berufswahl zu, sondern stellt auch jene Kompetenzen dar, die aus den Arbeitsbereichen der Wissensökonomie²¹² nicht mehr wegzudenken sind. Nicht zuletzt darum ist eine gezielte

²¹² *Die Wissensökonomie stellt autonomes Prozessmanagement und freiwillig miteinander arbeitende Menschen in den Mittelpunkt und ist durch Dienstleistungen charakterisiert. Wissen wird darin als Vermögenswert betrachtet und Qualität vor Quantität gesetzt.*

Förderung der Nutzungskompetenzen notwendig. Diese ist besonders vor dem Einstieg in den Beruf sowie vor der Auswahl eines Schultyps für die weitere Bildung notwendig und demnach in der hier befragten Gruppe bereits Voraussetzung für eine Chancengleichheit der Jugendlichen.

7. Technikbremse für Mädchen

Wie bereits angesprochen (siehe v. a. die Ergebnisdimension 5. Die Digitale Kluft lebt) wurde in der Studie eine Digitale Kluft zwischen Mädchen und Burschen festgestellt. Zwar haben die Mädchen gegenüber den Burschen in den letzten Jahren im Computerbesitz oder der Internetverwendung aufgeholt,²¹³ trotzdem sind aber deutliche Geschlechterunterschiede feststellbar, und zwar gerade dann, wenn der Parameter „Geschlecht“ mit einem niedrigen Sozialstatus und dem Bildungsstand zusammentrifft. Diese Unterschiede sind nicht zuletzt für die spätere Berufswahl und somit die Position am Arbeitsmarkt von Bedeutung.

Internetzugang mit zwei Jahren Verspätung

Mädchen benützen – ebenso wie die Burschen – das Internet in großem Ausmaß täglich (**Burschen 63,0 %, Mädchen 64,2 %**), sie benützen den Computer im Durchschnitt aber um ein Jahr später als die Burschen, wobei die Schere zwischen den Mädchen mit Migrationshintergrund noch deutlicher ist als bei den Mädchen mit deutscher Muttersprache. Sie starten durchschnittlich zwei Jahre später als Burschen mit deutscher Muttersprache und sind somit die am deutlichsten benachteiligte Gruppe. Da der Migrationsindex mit dem Index zum Sozialstatus in Zusammenhang steht, sind Mädchen mit niedrigem Sozialstatus ebenso benachteiligt. Insgesamt erlangen Mädchen durch den späteren Einstieg ins „Internet-Leben“ also tendenziell einen Startnachteil, den sie nur unter gewissen Umständen (z. B. durch gezielte Förderung oder dementsprechende Bildung wie z. B. den Besuch eines Gymnasiums) aufholen können.

Wie auch in dieser Studie festgehalten wurde, bringen sich Mädchen den Umgang mit dem Internet deutlich seltener selbst bei als die Burschen (**Burschen 79,3 %, Mädchen 65,3 %**).²¹⁴ Sie erwerben ihre Internet-Fähigkeiten somit stärker geleitet (vgl. Tabelle 16). Im **Erlernen des Umgangs** mit dem Internet finden sie deutlich häufiger Unterstützung durch FreundInnen, Geschwistern, Eltern und LehrerInnen, während sich Burschen den Gebrauch von Computer und Internet in spielerischer Funktion deutlich stärker selbst beibringen und durch Computerspiele, die sich häufiger an ein männliches Publikum wenden,²¹⁵ noch ausbauen können. Für Burschen bildet die Spielorientierung einen wesentlichen Erfahrungshintergrund im Umgang mit den IKTs.²¹⁶

²¹³ Zauchner, Sabine: Neue Medien: Neue Handlungsräume für Mädchen und junge Frauen. in: Blaschitz, Edith/Seibt, Martin (Hg.): Medienbildung in Österreich. Wien 2008, S. 399.

²¹⁴ *Großegger verweist besonders auch auf den Anteil der Schule hinsichtlich der Aneignung von Computerfähigkeiten durch die Schülerinnen. Vgl.:* Großegger, Beate: Medien und Technologie. Schriftenreihe zur Jugendpolitik, Wien 2009 online: http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/0/2/6/CH0618/CMS1192607371440/medien_technologie.pdf (13.1.2010), S. 12.

²¹⁵ Zauchner, Sabine: Gender und e-Learning, Master Thesis. Krems 2004, S. 29.

²¹⁶ Vgl.: Schinzel, Britta: Checklisten für Gender Mainstreaming in Projekten zu Neuen Medien in der Bildung. S. 6. online: <http://mod.iig.uni-freiburg.de/fileadmin/publikationen/online-publikationen/Checklistengmmb.pdf> (12.1.2010)

Die alten Rollenbilder wirken noch immer

Die alten Rollenbilder, wonach Buben bzw. junge Männer technikaffiner sind, gelten somit noch immer immer und spiegeln sich – in späteren Jahren – u. a. in den InskribentInnenzahlen an den technischen Hochschulen wider²¹⁷. In der Studie wurde diese Tendenz insofern bestätigt, als sich Mädchen deutlich seltener als **Technik-Freaks** beschreiben (**Burschen 39 %, Mädchen 15 %**), weniger Programme auf ihrem Computer installieren und weniger nach der neuesten Technik trachten (vgl. Tabelle 21). Burschen betrachten sich im Vergleich zu den Mädchen zudem auch häufig als kompetenter im Umgang mit der Technik und werden auch häufig von der Umwelt so gesehen – auch in der männlichen Identitätskonstruktion spielt die Technikkompetenz eine wichtige Rolle.²¹⁸ Neben der Spielorientierung der Burschen kann hierin auch ein Grund gesehen werden, dass sich Buben den Gebrauch des Internets häufiger selbst beibringen. Mädchen hingegen werden oft nicht nur von anderen als weniger technik-kompetent gesehen, auch in der Selbsteinschätzung besteht noch ein deutlicher Handlungsbedarf.²¹⁹ Hier wirken Selbst- und Fremdbilder verstärkend auf die Aufrechterhaltung traditioneller Rollenbilder. Vor einem anderen Hintergrund – dem Aspekt des Alters (Pubertät) und dem Aspekt, dass Burschen stärker zu einem exzessiven Gebrauch von Computerspielen – auch Onlinespielen – tendieren,²²⁰ ist hingegen vermutlich zu sehen, dass Burschen zu Hause in der Verwendung des Internets mehr Regeln (hinsichtlich Inhalt und Zeit) als Mädchen unterliegen.

Unterschiede im Internetgebrauch

Während sowohl Mädchen als auch Burschen zum Großteil (**88,1 %**) **allein vor dem Computer** sitzen, wenn sie das Internet nutzen, tun dies **Mädchen** in einem signifikant höheren Anteil auch gemeinsam mit **FreundInnen** (Burschen **29,3 %**, Mädchen **46,6 %**). Zudem nutzen Mädchen das Internet im Vergleich zu den Burschen auch stärker zum Surfen in der eigenen Community, zum Kommunizieren mit ihren FreundInnen und knüpfen auch schneller Kontakt mit Unbekannten, wodurch sie ihre soziale Kompetenz stärken. Wie die Testaufgabe zu Safer Internet gezeigt hat, nehmen sie auch häufiger die **Einladungen** von Personen an, die sie nicht kennen (Burschen **29,9 %**, Mädchen **42,5 %**), hingegen sind Mädchen auch signifikant vorsichtiger bei der Veröffentlichung von Telefonnummer und

²¹⁷ Aktuelle Zahlen zu den Studierenden finden sich auf www.statistik.gv.at. Im Bereich Technik werden hier (jeweils bezogen auf inländische Studierende) für das Studienjahr 2008/2009 27.864 männliche Studierende und 7.027 weibliche Studierende genannt. Die Hochschulstatistik für das Jahr 2005/2006, die HörerInnenzahlen pro Studienrichtung anführt, weist eine deutliche Geschlechterdifferenz auch für das Studienfach „Informatik“ – und das sowohl im Bereich Sozial- und Wirtschaftswissenschaften als auch im Bereich Technik auf. Vgl. Statistik Austria (Hg.): Hochschulstatistik. Wien 2006, online: www.statistik.at

²¹⁸ Schelhowe, Heidi: Digitale Medien in der Schule – Doing gender. Beitrag für die Fachtagung „Schwimmen lernen im Netz“. Hamburg April 2003, S. 8, online:

http://www.eduhi.at/dl/artikel.2003.Schelhowe.schwimmen_1236714932778892.pdf (12.1.2010)

²¹⁹ Vgl. hierzu: Fischer, Margarita: Mädchen, Jungen und Computer. in: LEU-Heft 'Mädchen, Jungen und Computer'. Stuttgart 2001, online: http://www.eduhi.at/dl/fischer_maedchen_computer.pdf (13.1.2010)

²²⁰ Vgl. Rehbein, Florian/Kleimann, Matthias/Möble, Thomas: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen 2009, online <http://www.eduhi.at/dl/fb108.pdf> (18.1.2010);

sowie:

Batthyany, Dominik: Wenn Computerspiele zur Sucht werden. in: Die Presse, 16.6.2009

Email-Adresse. Das Internet als sozialer Raum für Kommunikation und Begegnung scheint deshalb für Mädchen von großer Bedeutung zu sein, wobei dem Aspekt der Community sowohl vor dem Computer als im Internet eine wichtige Bedeutung zukommt.

Geschlechterunterschiede in der Nutzung des Internets zeigen sich aber auch dahingehend, dass Mädchen seltener einfach nur so ins Internet gehen, ob es etwas Neues gibt. Sie steuern im Vergleich zu den Burschen vielmehr gezielte Inhalte an. Tendenziell zeigen sie sich auch skeptischer, was die im Internet aufgefundenen Informationen betrifft, wenn auch mehr Mädchen als Burschen sagen, dass sie sich darüber, ob man alles glauben kann, was man „im Internet liest“ noch keine Gedanken gemacht haben und keine deutlichen Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen dahin gehend bestehen, wie häufig nachgesehen wird, von wem ein im Internet veröffentlichter Inhalt stammt (Vgl. VII. 9. Datenschutz und Privatsphäre)

Die Teststellung zum Thema Jugendschutz ergab, dass hinsichtlich der Rechercherkompetenz Mädchen mit niedrigem Sozialstatus ein Defizit im Vergleich zu den männlichen SchülerInnen aufweisen: **kein einziges Mädchen** dieser Gruppe konnte die Frage der Teststellung richtig beantworten (Vgl. Kapitel VI. Auswertung der Teststellung). Die Verbindung von Geschlecht und niedrigem Sozialstatus führt daher ebenso wie die Verbindung von Migration und Geschlecht zu einer deutlichen Benachteiligung.

Empfehlungen: Gezielte Förderungen, technische Role Models und Mädchen mit Peer-Funktionen

Gezielte Förderungen: Access für Migrantinnen

Mädchen haben hinsichtlich mehrerer Aspekte gegenüber den Burschen einen Startnachteil. Der verspätete Einstieg ins Internet wirkt sich insbesondere in Kombination mit Faktoren wie niedrigem Sozialstatus (bzw. gleichzeitig Migrationshintergrund) oder der Besuch einer Hauptschule negativ auf deren Recherchekompetenz aus. Mutmaßlich aufgrund immer noch gültiger Rollenmuster starten Mädchen durchschnittlich ein Jahr später mit der Computernutzung als Burschen, bei Mädchen mit Migrationshintergrund ergab sich ein späterer Einstieg von durchschnittlich 2 Jahren, ein Nachteil, der nur unter den angesprochenen Bedingungen aufgeholt werden kann und der höchstwahrscheinlich auch dafür verantwortlich ist, dass sich Mädchen immer noch seltener für eine technische IT-Ausbildung entscheiden. Gefordert ist daher ein Maßnahmenpaket, das SchülerInnen in ihrer jeweils geschlechtsspezifischen Technik-, Computer- und Kommunikationserfahrung wahrnimmt und ihnen gleichzeitig neue Erfahrungen ermöglicht. Wichtig ist es insbesondere, die noch immer bestehende Technikbremse für Mädchen (insbesondere für Migrantinnen) zu eliminieren, bestehende Rollenmuster aufzubrechen und die Selbsteinschätzung der Mädchen bezüglich ihrer Technikkompetenz zu verbessern. Anzusetzen ist hierbei mit einer gezielten Förderung von Mädchen ab dem frühest möglichen Zeitpunkt – insbesondere im technischen Bereich –, die auch eine Sensibilisierung des Elternhauses durch die Bildungseinrichtungen umfassen muss.

Generell ist bei der Wahl der Unterrichtsmaterialien – auch der digitalen – darauf zu achten, dass diese besonders auch im Bereich der IKTs geschlechtersensibel formuliert und gestaltet sind und sich somit an Burschen und Mädchen wenden.

Technische Role Models für Mädchen

Wie die feministische Wissenschaft betont, ist es – besonders was das Aufbrechen von Rollenmustern betrifft – zudem wichtig, weibliche Vorbilder zu präsentieren.²²¹ Im Schulunterricht kann dies etwa umgesetzt werden, indem gezielt auf den Anteil der Frauen an der Entwicklung von Computern und IKTs erinnert wird²²² und indem Informatik verstärkt auch von Frauen unterrichtet wird. Es müssen daher zusätzliche Anreize geschaffen werden, damit Frauen vermehrt diese Studienrichtung belegen.

Mehr Mädchen mit Peer-Funktionen

Was den Schulunterricht betrifft, kann zudem in der gezielten Übertragung von Verantwortungen im technischen Bereich an Schülerinnen ein Weg zum Aufbrechen von Rollenmustern gesehen werden. Es gilt daher, gezielt Expertinnen unter den SchülerInnen aufzubauen.²²³ Wenn es in der aktuellen Future Learning Initiative des BMUKK heißt,²²⁴ dass die SchülerInnen verstärkt in die Betreuung von Schulnetzwerken eingebunden werden sollen, muss der Gender-Aspekt hierbei nicht nur berücksichtigt werden, sondern die Möglichkeiten eine positiven Diskriminierung von Mädchen in diesem Bereich erwogen werden. Positiv zu bewerten ist zudem der ebenfalls in der aktuellen Future Learning Initiative angedachte Ansatz, Mädchen bei ihren Vorlieben abzuholen,²²⁵ um die Technikbremse“ zu beheben, wobei dieser Zugang nicht erst im Bereich der berufsbildenden Schulen sondern bereits in früheren Jahren zu forcieren wäre.

²²¹ Schinzel, Britta: Checklisten für Gender Mainstreaming in Projekten zu Neuen Medien in der Bildung. online: <http://mod.iig.uni-freiburg.de/fileadmin/publikationen/online-publikationen/Checklistengmnmmb.pdf> (12.1.2010), S. 6

²²² Vgl. hierzu auch die Einträge zu Ada Lovelace und Grace Murray Hopper auf www.gender.schule.at.

²²³ Vgl. hierzu auch die Erfahrung aus dem Hamburger Modellversuch „Schwimmen lernen im Netz“. Kastel, Conni/Jansen-Schulz, Bettina: Gender und Neue Medien in der Grundschule. „Schwimmen lernen im Netz“. Online: http://www.eduhi.at/dl/ii_4_jansen.pdf (12.10.2010).

²²⁴ Vgl. insbesondere das Positionspapier „FutureLearning II“ aus dem November 2008, herausgegeben von der IT-Lenkungsgruppe des BMUKK, online <http://www.bmukk.gv.at/schulen/futurelearning/index.xml> (10.8.2010)

²²⁵ Vgl. hierzu Kapitel III Informatik, Medienerziehung und eLearning an den österreichischen Schulen in dieser Studie.

8. Recherche(in)kompetenz

Heute nennt man die Generation, die nach 1982 geboren wurde „Digital Natives“, also jene, die in die digitale Informationsgesellschaft hineingeboren wurden.²²⁶ Alle, die vor diesem Zeitpunkt geboren wurden gelten als „Digital Immigrants“. Somit zählt die gesamte Lehrerschaft zu den digitalen Einwanderern, während die SchülerInnen allesamt der Generation der Digital Natives zuzuordnen sind. Mit dieser Einteilung schwingt implizit die Annahme mit, daß SchülerInnen ganz allgemein und sozusagen „von Natur aus“ kompetenter im Umgang mit neuen Medien sind. Wie bereits im Abschnitt über „Peers als Quelle von Vertrauen und Kompetenz“ ausgeführt wurde, ist diese Annahme die Grundlage für neue Rollenzuschreibungen, aber auch für Verunsicherungen seitens der Lehrer- und Elterngeneration.

Recherchetechniken und Recherchekompetenz sind wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Informationssuche im Internet. In der vorliegenden Studie lassen sich innerhalb der Generation der Digital Natives wesentliche Defizite erkennen, insbesondere im innerhalb der Studie gewählten thematischen Schwerpunkt der die Informationssuche zu Themen im Bereich Politik, Staat und Behörden.

Surfverhalten: Keine erfolgreiche Recherche trotz Hilfestellung

Bezüglich des Surfverhaltens wurden von **176 SchülerInnen** die genauen Logfiles ausgewertet, die Rückschlüsse auf deren Surfwege und Recherchekompetenzen zulassen. Dabei wird **Wikipedia** weniger oft angesurft, als dies die Angaben der Befragten zu den bei einer Rechercheaufgabe angesurften Websites nahelegen würden. Allgemein bestätigt sich auch hier das große Monopol von **Google**: die überwiegende Mehrheit startete ihre Suche mit dieser Quelle. Die Mehrzahl der Jugendlichen hatte außerdem Probleme, die gefragten Informationen aus offiziellen Websites herauszufiltern. Seiten mit politisch relevanten Informationen konnten häufig nicht als solche erkannt werden. Trotz Hilfestellung (Nennung von *help.gv.at*) war ein Grossteil der SchülerInnen nicht in der Lage die richtigen Antworten auf eine Aufgabestellung zum Thema Jugendschutz zu finden. Politisch relevante Websites, demnach auch Websites, die „politische“ Informationen für Jugendliche bieten, konnten nicht als solche identifiziert werden.

Die fehlende Recherchekompetenz zeigt sich deutlich im Hinblick auf zwei problematische Aspekte: Zum einen haben die Jugendlichen Probleme, geeignete Suchbegriffe zu finden, zum anderen können Inhalte aus einmal angesurften Seiten nicht extrahiert werden (vgl. dazu auch das Kapitel VII Auswertung der Teststellung bzw. des Surfverhaltens). Diese Gründe für das schlechte Abschneiden der SchülerInnen korrespondieren mit Faktoren, die ebenfalls in Studien zur Usability für TeenagerInnen betont werden: Dazu gehören die im Vergleich zu Erwachsenen weniger ausgeprägten Recherchestrategien und schlechtere Lesekompetenz sowie – relativ unbeeinflussbar – der bei Jugendlichen niedrigere Geduldsschwelle.²²⁷

²²⁶ Berkman Center

²²⁷ Loranger, Hoa/Nielsen, Jakob: Teenagers on the Web. Usability Guidelines for Creating Compelling Websites for Teens. Nielsen Norman Group 2008. online: <http://www.nngroup.com/reports/teens/> (23.02.2010)

Generell verlassen UserInnen schnell jene Seiten, die ihren Bedürfnissen nicht entsprechen, und Kinder- und Jugendliche tun dies schneller als Erwachsene. Die Ergebnisse des Lückentextes zeigen jedenfalls hinsichtlich der Lesekompetenz ein starkes Gefälle zwischen HauptschülerInnen und SchülerInnen aus einem Gymnasium, was sich in abgeschwächter Form auch bei den Ergebnissen der Teststellung zum Surverhalten widerspiegelt (vgl. z. B. Tabelle 54).

Hinsichtlich der Generierung von Informationen findet sich im Internet eine noch nie vorhandene Vielfalt. Prinzipiell hätten Jugendliche also die Möglichkeit, aus unendlich vielen Quellen auszuwählen und diese Quellen kritisch zu hinterfragen. Dafür bedarf es aber einer Vermittlung der Prozesse, die hinter den dominanten Quellen stehen. Der Zugang dazu könnte über Einstiegsszenarien erfolgen – z. B. über die sozialen Netzwerke und durch die Vernetzung zu unterschiedlichen Quellen, in denen sich die Mehrheit der Jugendlichen ohnehin aufhält. Momentan ist diese Vielfalt bei den Jugendlichen noch nicht angekommen, da diese nicht als Quelle für politische Information herangezogen wird, sondern auf einige wenige und nicht jugend-spezifische Seiten zurückgegriffen wird.

Übernahme der erwachsenen Anbieter-Monopole: Informationsvielfalt des Internets wird nicht genutzt

Die SchülerInnen der 8. Schulstufe, die eigentlich der Generation der Digital Natives angehören, konzentrieren sich wie bereits angeführt bei ihrer Recherche ebenso wie die Erwachsenen auf ein sehr schmales Segment der neuen Medien bzw. des Internets. Konsequenterweise sind es vorwiegend die kommunikativen und unterhaltungsspezifischen Angebote, die von den 14-jährigen Jugendlichen genutzt werden.

Was die Informationsfunktion des Internets betrifft, so trifft man selten auf die Nutzung der Quellenvielfalt des Internets. Auf die Frage, welche **Websites im Bereich Politik, Staat und Behörden** die Jugendlichen kennen, werden in erster Linie Websites von Medieninstitutionen wie die *Kronen Zeitung (krone.at)*, des *Österreichischen Rundfunks (orf.at)* oder *Wikipedia* genannt (vgl. Tabelle 26). Die Kronen Zeitung ist hier die mit Abstand am häufigsten genannte Quelle. Die Jugendlichen geben damit ein privates Boulevardmedium als bevorzugte Quelle für Informationen über Politik, Staat und Behörden an – eine Haltung, die sicherlich die Informationsmedien der Eltern und das Medienmonopol in Österreich widerspiegelt. Daran lässt sich erkennen, dass spezifische Seiten für Jugendliche nicht bekannt waren bzw. nicht mit dem Bereich „Politik, Staat und Behörden“ verknüpft wurden und daher nicht genannt wurden. Für die Vermittlung jugendgerechter Seiten müsste sich auch die Eltern- und Lehrergeneration intensiv mit den Möglichkeiten der digitalen Medien auseinandersetzen.

Als Indikatoren für Probleme bei der Internetrecherche lassen sich die Ergebnisse aus der konkreten Aufgabenstellung zur Informationssuche im politisch-administrativen Bereich heranziehen. **62,6 %** der SchülerInnen beginnen ihre Informationssuche mit der Suchmaschine *Google*, gefolgt von *Help.gv* mit **15,7 %** *Wikipedia* mit **7,6 %** und *MSN* mit **4,7 %**. Einige wählen alternative Surfwege durch das Eingeben bzw. Raten von nicht

vorhandenen Websites.²²⁸ In Bezug auf *Help.gv* folgen die SchülerInnen wohl hauptsächlich der angegebenen Hilfestellung, da für die Analyse nicht relevante Surfwege vor Anwählen von *Help.gv* häufig bereinigt wurden und die SchülerInnen bei der Frage nach relevanten Websites aus dem Bereich Politik, Staat und Behörden wesentlich öfter auf *Wikipedia* (3. Platz der Gesamtnennungen) als auf *Help.gv* verwiesen. (Vgl. Tabelle 26).

Insgesamt wird *Google* von **90,1 %** der SchülerInnen während des konkreten Suchvorganges irgendwann einmal angewählt. Auch hier spiegelt sich gesamtgesellschaftliche Monopolisierung bei der Verwendung von Suchdiensten, allen voran *Google*, die von den Jugendlichen konsequenterweise übernommen wird.

Alltagssprache statt Ontologie

Bei den Suchbegriffen verwenden Jugendliche zumeist informelle oder auch alltagssprachliche Begriffe, die sie nur schwer zu offiziellen Websites von Behörden oder staatlichen Einrichtungen führt, sondern sie eher zu jugendlichen Foren und Communities bringt.

79,7 % folgen während des Tests der nach fünf Minuten angebotenen **automatischen Hilfestellung** und verwenden nach Aufforderung *Help.gv.at*. Auf dieser Website befanden sich die relevanten Informationen zur Beantwortung der Aufgabenstellung. Die Tatsache, dass SchülerInnen durch die Verwendung von *help.gv.at*) bei dieser Aufgabe nicht signifikant besser abgeschnitten als jene, die diese Site nicht ansteuerten, lässt darauf schließen, dass sich die SchülerInnen in dieser Site nicht zurechtfinden oder legt eine für Jugendliche nicht optimale Usability nahe. Ein Großteil der SchülerInnen konnte die Aufgabenstellung nicht richtig lösen. Neben den bereits postulierten Defiziten bei Quellenidentifikation und -bewertung sowie bei der Formulierung von Suchanfragen dürfte also der Mangel an jugendgerechter und Usability-freundlicher Gestaltung zu diesem Resultat geführt haben.²²⁹

Während es dem Bildungssystem für die „Digital Immigrants“ noch gelungen ist, die Denkmuster der SchülerInnen in bibliothekatische Suchalgorithmen²³⁰ zu zwingen, funktioniert das bei den Digital Natives im Web nicht mehr. Das Bildungssystem muss das zur Kenntnis nehmen und klassische Methoden der Informationssuche mit der aktuellen Webarchitektur verknüpfen sowie in erster Linie die Ausbildung entsprechender Recherchekompetenzen unterstützen.

Bewertungs- und Orientierungskompetenz

Was die **Zuordnung von Informationen** im Internet durch die jungen UserInnen betrifft fällt auf, dass über die Hälfte (**52,5 %**) **fast nie oder nie** nach, von wem diese stammen.

²²⁸ Dass der Anteil von *Help.gv* hier relativ hoch ausfällt und damit den Anteil von *Google* verringert, erklärt sich u. a. durch die Bereinigung der Datensätze vor der Auswertung, bei der nicht relevante Surfwege wie Spiele oder Werbungen eliminiert wurden und somit das Anwählen von *Help.gv* im Rahmen der Hilfestellung als ersten Surfpunkt ausweisen. Vgl. VI. 2.7 Visualisierung der Surfwege, Bereinigung der Daten.

²²⁹ Vgl. Maier-Rabler, Ursula/Neumayer, Christina: Jugend und eParticipation – Analyse und Strategien. Strategiepapier für die Österreichische Demokratieinitiative. AG Innovative Demokratie 2007. Online: http://www.icts.uni-salzburg.at/content.php?id=1379&m_id=1011 (10.12.09)

²³⁰ *Ontologien, boole'sche Operatoren, etc.*

Unabhängig von Geschlecht, Schultyp und IKT/NM-Schwerpunkt schaut nur **ein Drittel meistens** nach, ganze **18,2 %** schauen **nie** nach.

Hier zeigt sich ein großes Potential zur Setzung entsprechender Schwerpunkte in Bildung und Erziehung (gerade im Hinblick auf das Studienergebnis bezüglich der Verwendung des Internets in Schule und Lehre, vergleiche das Kapitel VII. 3. Internetpotentiale und Lernkulturen 2.0) um die Bewertungskompetenz der Jugendlichen in Bezug auf frei verfügbare Inhalte anzukurbeln. Nur so kann die Ausbildung mündiger MediennutzerInnen gewährleistet werden.

Auffallend ist, dass Jugendliche mit **Migrationshintergrund** den Informationen im Internet mehr Glauben schenken als jene ohne Migrationshintergrund (**8,0 %** der Jugendlichen mit nicht deutscher Muttersprache **glauben alles** vs. **3,4 %** der **SchülerInnen mit deutscher Muttersprache**, vgl. Tabelle 29). Signifikant mehr haben sich über diese Frage auch noch **keine Gedanken gemacht** (**15,0 %** vs. **6,5 %**). Generell zeigen sich **weibliche SchülerInnen** bei dieser Frage **skeptischer**, während sich bezüglich Schultyp keine überzufälligen Unterschiede festmachen lassen.

Zur Monopolisierung bei Websites aus dem Bereich Politik, Staat und Behörden

Auf die Frage nach den Jugendlichen bekannten Websites aus dem Bereich Politik, Staat und Behörden werden mit Abstand am häufigsten die Websites der *Kronen Zeitung* genannt, gefolgt von diversen Homepages des *ORF* oder *Wikipedia* (vgl. Tabelle 26). Lediglich einige Einzelnennungen bezogen sich auf Websites von Parteien oder Ministerien. Im Geschlechtervergleich zeigt sich, dass die *Kronen Zeitung* noch vor dem *ORF* führt, während diese Seiten bei den Burschen gleich beliebt sind, Mädchen nennen außerdem etwas häufiger *Google* und seltener *Help.gv.at*. *Google* wird in diesem Zusammenhang an 4. Stelle von 22 SchülerInnen genannt, worin sich zeigt, dass sich Suchdienste neben Wikipedia als Ausgangspunkt für die Internetrecherche etabliert haben. *Help.gv* wird von 13 SchülerInnen genannt, wobei dies angesichts der Tatsache, dass bei der vorhergehenden Internetrecherche zum Thema Jugendschutz alle Befragten mit dieser Seite in Berührung kommen konnten, nicht überraschend ist. Neben Homepages von österreichischen Medien, Wikipedia und Suchdiensten ist dies jedoch die einzige staatliche Website, die von den Jugendlichen überhaupt genannt wurde. Dies zeigt einmal mehr die Wichtigkeit der Vermittlung von zielgruppenspezifischen Angeboten für Jugendliche auf, um die offensichtlich von den Erwachsenen übernommenen Monopole im Bereich der Informationsmedien aufzubrechen.

Hinsichtlich der Darstellung von politischen Informationen ist anzunehmen, dass die Websites von Parteien und Regierungen die Jugendlichen nicht ansprechen und daher unbekannt bleiben bzw. auch nicht nachhaltig vermittelt werden konnten. Das bedeutet ein großes, bisher noch unzureichend genutztes Feld für Internet- und Webtraining sowie den Bereich politischer Bildung in Schulen.

Netlog als Facebook der 14-Jährigen

Hinsichtlich der von den Jugendlichen angesurften Websites zeigte sich ebenfalls eine Dominanz bestimmter Seiten sowie typisch jugendlicher Seiten (vgl. Tabelle 24).

Das soziale Netzwerk *Netlog* gilt als das Facebook der 14-Jährigen: es wird bei den Jugendlichen dieser Altersgruppe am häufigsten angesurft und an **erster Stelle** genannt. Insgesamt wird am häufigsten *„youtube“*, gefolgt von *„netlog“* und *„google“* angesurft. Es gibt also Seiten, die man als Jugendliche/r kennen sollte und bei denen eine Partizipation auch obligatorisch scheint. Im Geschlechtervergleich wiederholt sich diese Dominanz, jedoch zeigen sich einige typische **Mädchensites**, zu denen z.B. *„facebook“*, *„msn“*, *„uboot“* oder *„myspace“* gehören (vgl. Tabelle 25). Mädchen surfen auch generell etwas mehr in ihrer Community.

Bezieht man die Trafficdaten für Österreich ein, wird diese Präferenz mit hoher Wahrscheinlichkeit durch einen Wechsel auf Facebook abgelöst werden. Laut der Alexa Traffic-Messung kann *Facebook* mittlerweile schon als zweitwichtigste Informationsquelle nach Google gesehen werden, *Youtube* liegt auf Platz 4.²³¹ Meist lassen sich in der Nutzung der sozialen Netzwerke allerdings demografische Unterschiede feststellen²³²: So gibt es Netzwerke, die von einer bestimmten Minderheit genutzt werden bzw. sind bestimmte Gruppe in manchen Netzwerken mehr oder weniger stark präsent. In Bezug auf die Studie kann festgehalten werden, dass Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache allgemein häufiger in einer Community surfen. Die Studie weist jedoch keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der am häufigsten konsultierten Websites auf.

Empfehlungen

Frameworks zur Orientierung im Internet schaffen

Internetrecherche und Recherchetechniken sind Aspekte, die im Bildungssystem eine wesentliche Rolle spielen sollten. Dabei ist nicht nur die Glaubwürdigkeit von Quellen relevant, sondern auch die Suchkriterien, die Jugendliche dazu veranlassen bei der Suche nach bestimmten Themen auf eine spezifische Informationsquelle zurückzugreifen.

Der Einsatz von gezielter Informationssuche in der Schule und für Hausübungen und die Diskussion der Vorgehensweise sowie der Relevanz bestimmter Quellen können den Jugendlichen Richtlinien für die Recherche nach bildungsrelevanten Informationen geben.

Recherchekompetenz sollte sich zusammenfassend nicht auf Bibliotheken, sondern auf relevante Informationen im Internet konzentrieren, um dabei eine kritische Vorgehensweise zu forcieren. Dies wird durch die Tatsache gestützt, dass sogar bei der klassischen Suche in Bibliotheken mittlerweile eine Recherche ohne entsprechende Online-Tools nicht mehr denkbar ist.

Um mehr Raum für die Aneignung entsprechender Orientierungskompetenzen zu schaffen, dürfen junge Menschen bei der Aneignung dieser Kompetenzen trotz ihres scheinbaren Kompetenzvorsprungs nicht allein gelassen werden. Die Vermittlung von reinen Funktionen ist dabei nicht genug. Projekte, die Orientierung und Information für ein junges Publikum

²³¹ Alexa Traffic Messung: <http://www.alexa.com/topsites/countries/AT> (31.3.2010)

²³² <http://www.quantcast.com/myspace.com#demographics> bzw.:
<http://www.quantcast.com/facebook.com#demographics>

bieten (z. B. für Privatsphäre zu sensibilisieren) sind vor diesem Hintergrund besonders voranzutreiben.²³³

Informationsvielfalt thematisieren und didaktisieren

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Internet- und Webtraining für Jugendliche, das auf die Streuung von Informationsmedien und die Ausbildung einer Recherchekompetenz abzielt, in Österreich dringend zu forcieren ist. Jugendlichen müssen insbesondere die Prozesse hinter den Medien und Netzwerken, die sie benutzen, vermittelt werden. Die Thematisierung der Meinungs- und Informationsvielfalt und entsprechende Maßnahmen sollten auf die Kenntnis eines möglichst breiten Informationsspektrums abzielen und unbedingt in didaktische Konzepte Eingang finden. Die Vernachlässigung dieses Potentials bedeutet, Jugendlichen wichtige Qualifikationen für ihren weiteren Werdegang und den Arbeitsmarkt vorzuenthalten.

Weitere Studien zur demografischen Verteilung von social networks unter den Jugendlichen sind zu begrüßen. Insbesondere könnte dadurch festgestellt werden, in welchem Alter welche Netzwerke dominieren und ob sich in Bezug auf den sozialen Status oder Migrationshintergrund unterschiedliche Bewertungen feststellen lassen. Qualitative Studien würden zudem offenlegen, mit welchen Problemen sich Jugendliche bei der Recherche im Internet konfrontiert sehen.

²³³ Antes, Wolfgang und Eva Rothfuß: Web 2.0 für Jugendliche. Jugendbildung und Medienpädagogik am Beispiel von jugendnetz.de. Juventa Verlag: Weinheim/München 2007, S. 16, Projekt „Jugendnetz“.

9. Datenschutz und Privatsphäre

Die gegenwärtige Zeit ist von Bestrebungen nach Datenschutz bei gleichzeitiger Tendenz zur Selbstdarstellung geprägt. In einem Alter, in dem jugendliche Selbstdarstellung einen hohen Stellenwert einnimmt, konstruiert die Preisgabe von Informationen auch die eigene Identität der Heranwachsenden.²³⁴ Das für Jugendliche typische Entwicklungsverhalten wird dabei durch die anonymen Möglichkeiten des Internets potenziert und kann – so die Befürchtung von vielen – zu problematischem Kommunikationsverhalten führen.

Jugendliche Selbstdarstellung und autobiografische Inszenierungen

Einerseits vollzieht sich momentan ein historischer und kultureller Wandel: Die Veröffentlichung persönlicher Daten im Internet ist auch bei Erwachsenen salonfähiger geworden. Dieser Bedeutungswandel zeichnet sich u. a. ab, wenn Facebook-Gründer Zuckerberg einen „privacy change“ konstatiert.²³⁵

In Bezug auf Heranwachsende sind Datenschutz und Privatsphäre besonders wichtige Themen. Der besonders ausgeprägte Grad der Selbstdarstellung der Jugend steht auch immer wieder im Kreuzfeuer der Kritik. Die JIM-Studie hat ergeben, dass mit sinkender formaler Bildung die Bereitschaft von Jugendlichen, Daten herauszugeben oder sich zu treffen, deutlich ansteigt.²³⁶ Zu Chatbekanntschaften haben 33 % der Studienpersonen bereits Kontakt aufgenommen – eine Tendenz, die sich in der vorliegenden Befragung bestätigt, wenn über ein Drittel der Jugendlichen auch mit Leuten kommuniziert, die sie nicht persönlich oder über andere FreundInnen kennen. Generell sinkt die Angst vor Missbrauch der Daten bei niedrigeren Altersgruppen, obwohl sie prinzipiell ausgeprägt ist: Die JIM-Studie führt für die Gruppe der 14-19-Jährigen hier 71 % an. Die aktuelle Studie aus 2010 von Saferinternet.at weist außerdem aus, dass nur 14 % der Befragten (im Alter von 11-19 Jahren) über Sicherheitseinstellungen sehr gut Bescheid wissen.²³⁷

Das Ende der Privatsphäre für die Digital Natives?

In den Datenschutzzinformationen von *YouTube* oder *Google* (und damit den von Jugendlichen am häufigsten angeführten Websites) heißt es, dass Informationen über die Nutzung von Kanälen, Gruppen und einzelnen Videos, die IP-Adresse und jeder einzelne Klick

²³⁴ Neuß, Norbert: Web 2.0 – Mögliche Gewinner und medienpädagogische Herausforderungen. In: Lauffer, Jürgen und Renate Röllecke (Hg.): *Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0.* Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur 2008, S. 20.

²³⁵ „*People have really gotten comfortable not only sharing more information and different kinds, but more openly and with more people. That social norm is just something that has evolved over time*“ Vgl. http://www.readwriteweb.com/archives/facebooks_zuckerberg_says_the_age_of_privacy_is_ov.php

²³⁶ Neuß, Norbert: Web 2.0 – Mögliche Gewinner und medienpädagogische Herausforderungen. In: Lauffer, Jürgen und Renate Röllecke (Hg.): *Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0.* Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur 2008, S. 29

²³⁷ Vgl. <http://www.saferinternet.at/presse/presse-details/archive/2010/feber/04/article/safer-internet-day-2010-aktuelle-studie-jugendliche-gehen-im-web-zu-freizuegig-mit-daten-um-164/>

aufgezeichnet werden kann. Diese Bedingungen finden sich ähnlich auch bei Facebook, MySpace und anderen Google-Diensten.²³⁸

Obwohl Privatsphäre als Konzept von einigen bereits verabschiedet wird, sind junge Menschen jedenfalls der Wahrscheinlichkeit ausgesetzt, dass Daten im Internet auch später mit Ihnen verknüpft werden und nicht gelöscht werden können. Sehr wenige denken aber über diese Konsequenzen in dieser Weitsicht voraus.²³⁹ Ihr Fokus ist im Alter von 14 Jahren klar in der Gegenwart, oft herrscht auch die Annahme vor, dass die Online-Konversationen in Wirklichkeit privater wären als sie es wirklich sind. Studienergebnisse zeigen, dass die wenigsten Jugendlichen sich darum kümmern, die privacy-Einstellungen der Services, die sie nutzen, regelmäßig zu überprüfen.²⁴⁰ Das Problem verschlimmert sich insofern, da wir erst zu Beginn des digitalen Zeitalters stehen und die Teilnahme an social media networks, für die ein fundiertes Wissen über Datenschutzbestimmungen nötig wäre und die für Jugendliche besonders anziehend sind, momentan einen rasanten Aufschwung erfährt.²⁴¹ Eine aktuelle Untersuchung von saferinternet.at weist außerdem aus, dass 35 % der Kinder und Jugendlichen zwischen 11 und 19 Jahren ein für alle Mitglieder der Community sichtbares Profil besitzen. Hier ist zwischen bewusster Offenheit und einem Mangel an Wissen über Sicherheitseinstellungen zu unterscheiden. Damit die jungen NutzerInnen in der Lage sind, ihre Privatsphäre wirksam zu schützen, ist Aufklärung und Sensibilisierung notwendig.

Virtuelle Freundschaften und Umgang mit persönlichen Daten

Die vorliegende Studie liefert hinsichtlich der Einschätzung privater Daten der 14-jährigen SchülerInnen wichtige Ergebnisse. Den befragten Jugendlichen wurde ein Profil einer jungen fiktiven Internet-Persönlichkeit (blümchen 14) gezeigt. Die Antworten lieferten Rückschlüsse auf das Identifikationspotential des Profils und die Einstellungen der SchülerInnen zum Umgang mit persönlichen Daten. Auf die Frage, ob Blümchen so **neue FreundInnen** gewinnen wird, sind ca. zwei Drittel (**67,0 %**) davon **überzeugt, Mädchen** aber signifikant unsicherer (vgl. Tabelle 46). Auf besser nicht im Internet zu veröffentlichende Inhalte befragt halten die SchülerInnen das **Veröffentlichen einer Telefonnummer (85 %)** am **bedenklichsten**, gefolgt von der **E-mail-Adresse (48,5 %)** und dem **Namen (31,1 %)**. Daraus lässt sich ableiten, dass die Mehrheit der SchülerInnen mit der Preisgabe ihres Namens oder auch des Namens der Schule kein Problem haben dürfte, was u. U. auch durch Konventionen in diversen social networks (*SchülerVZ* etc.) angeregt sein dürfte.²⁴² Die Studie zeigt, dass Fotos und Namen von den SchülerInnen bereitwilliger als die E-Mail-Adresse herausgegeben werden, **HauptschülerInnen** sind mit der Herausgabe von **Fotos** dabei interessanterweise vorsichtiger (**20,1 %** würden besser keine veröffentlichen, vs. **12,4 %** der **GymnasiastInnen**). Nur **7,4 %** halten das Veröffentlichen des **Musikinteresses** für

²³⁸ Vgl. Grassmuth, Volker: Die Welt als Shared Space. In:

<http://www.dpunkt.de/leseproben/3007/Die%20Welt%20als%20Shared%20Space.pdf>, S. 114

²³⁹ Vgl. Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008, S. 53

²⁴⁰ Vgl. ebd. S. 57

²⁴¹ *So setzte beispielsweise Facebook seine privacy-Bestimmungen per „default“ auf öffentlich, was von den UserInnen erst geändert werden muss.*

²⁴² *Eine Anmeldung unter falschen Namen verstößt bei diversen social network-Diensten gegen die Nutzungsbedingungen.*

problematisch. Mädchen sind bei der Veröffentlichung ihrer Telefonnummer oder E-Mail-Adresse jedoch vorsichtiger.

In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass der Anteil der SelbstdarstellerInnen bei den SchülerInnen mit Migrationshintergrund besonders hoch ist, sich dennoch aber keine überzufälligen Unterschiede hinsichtlich der Inhalte, die sie besser nicht anführen würden, zeigen (mit Ausnahme des Ergebnisses, dass SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache den Namen der Schule häufiger anführen würden, ebenso wie SchülerInnen mit IKT/NM-Schwerpunkt). Im Hinblick auf den Sozialstatus lassen sich keine Unterschiede im Antwortverhalten nachweisen, ebenso, wenn man zwischen HauptschülerInnen mit und ohne IKT/NM-Schwerpunkt unterscheidet.

Nur weil wir FreundInnen auf Netlog sind heißt das nicht, dass ich dich mag

Es überrascht hinsichtlich der aktuell feststellbaren Verschiebung der Privatsphäre in den öffentlichen Raum wenig, dass über ein Drittel (**36,4 %**) der Jugendlichen in den Sozialen Netzwerken auch mit Leuten in Kontakt tritt, die sie **nicht persönlich kennen** (auch nicht über gemeinsame Bekannte, vgl. Tabelle 48). Dabei ist besonders auffällig, dass **Mädchen** hier einen lockereren Zugang zu ihren virtuellen Freundschaftslisten pflegen: Hier sind es sogar fast **43 %**, die eine Einladung in SchülerVZ, netlog, UBoot etc. auch von Leuten, die sie nicht persönlich kennen, akzeptieren. In Anbetracht der Tatsache, dass Burschen im Vergleich zu den Mädchen weniger stark in social networks vertreten sind, muss dies nicht mit unbedingt mit mehr Vorsicht in Verbindung gebracht werden – sie sind u. U: einfach weniger am Knüpfen von Kontakten mit Unbekannten interessiert. Auch SchülerInnen **ohne IKT/NM-Schwerpunkt** sind eher bereit, Freundschaftseinladungen von Unbekannten zu akzeptieren als jene mit. (**35,2 % vs. 24,0 %**). Hier scheint sich abzuzeichnen, dass SchülerInnen mit Technikvorsprung allgemein vorsichtiger mit ihre Freundschaftslisten umgehen. Hinsichtlich der Offenheit des Profils für Unbekannte stellt die aktuelle Studie von saferinternet.at Geschlechterunterschiede fest: Hier sind es die Burschen, die ihr Profil häufiger für alle offen halten (46,8 %) als die Mädchen (22,2 %), die ihre Profile meist nur für alle FreundInnen sichtbar machen (51,5 %). Es kann somit festgehalten werden, dass Mädchen Einladungen von Fremden zwar leichter annehmen, dafür aber ihr Profil signifikant seltener als Burschen für die gesamte Öffentlichkeit sichtbar machen und Informationen im geschützten Raum der Bekannten und FreundInnen preisgeben. Sie sind in dieser Hinsicht vorsichtiger als Burschen.

Wenn Jugendliche auf netlog, im SchülerVZ oder facebook Freundschaftsanfragen akzeptieren, so tut dies ein beträchtlicher Teil also, ohne die Person persönlich zu kennen. Qualitative Studien, die die Kriterien zur Annahme eines Freundschaftsantrags in den verschiedenen Sozialen Netzwerken von Jugendlichen offen legen und den Umgang mit verschiedenen NetzwerkfreundInnen und Strategien thematisieren, würden weitere Interpretationspunkte bieten. Interessant wäre in diesem Zusammenhang auch, ob die SchülerInnen zwischen den verschiedenen Diensten und Kontexten ihrer Internetaktivitäten unterscheiden und hierzu Strategien entwickeln.

Insgesamt sind Mädchen bei der Herausgabe von Namen, persönlichen Bildern und der E-Mail-Adresse zögerlicher, während Sie beim Schließen von Freundschaften mit Unbekannten weniger Bedenken haben als ihre männlichen KollegInnen. Bezüglich Gymnasium und Hauptschule zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Empfehlungen

Veröffentlichung und Persönlichkeitsschutz müssen vor dem Hintergrund sich verändernder Kommunikations- und privacy-Bedingungen verstärkt Thema sein und von Eltern und PädagogInnen aufgegriffen werden. Die Reaktion der älteren Generation besteht jedoch häufig in einem Fernhalten oder einem generellen Verbot. Hingegen sollte die Auseinandersetzung mit der Thematik auf keinen Fall vermieden werden: Auch die ältere Generation muss Möglichkeiten und Strategien zur Navigation der neuen Öffentlichkeiten entwickeln.²⁴³ Wenn Eltern und Pädagogen sich dieser Herausforderung nicht stellen, wird die Fähigkeit von Kindern und Jugendlichen, die Informationen über sie im Netz zu steuern, kontinuierlich abnehmen.²⁴⁴

Junge Menschen brauchen Coaching und Begleitung von ihren Eltern und LehrerInnen sowie Strategien zum Schutz ihrer persönlichen Informationen und zur Navigation in der digitalen Landschaft. Die Studie zeigt hingegen auf, dass sie sich die meisten Kenntnisse im Alleingang aneignen. VermittlerInnen und Eltern könnten im Sinne eines „modeling of smart behavior“²⁴⁵ eine Vorzeigerolle einnehmen. Das größte Problem dabei besteht jedoch darin, dass diese oft noch keine Online-Identität besitzen. Ein erster Schritt kann folglich sein, am Online-Leben in konstruktiver Art teilzunehmen, um Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Internetkompetenzen überhaupt begleiten zu können.

Jugendliche müssen für den Schutz der eigenen Privatsphäre sensibilisiert werden und das Thema auch in pädagogischer Hinsicht zur Sprache kommen. Dass die Folgen der Verbreitung von persönlichen Daten im Netz oft unterschätzt werden, zeigen nicht nur Extrembeispiele aus den USA, bei denen Personen von den Folgen der umfassenden Verfügbarkeit von Informationen überrascht wurden²⁴⁶ oder jene Fälle, bei denen Personen aufgrund einer Nachricht auf Sozialen Netzwerken gekündigt wurden. Gerade durch die zunehmende Vernetzung sind Räume im Internet nicht mehr von unserer unmittelbaren Lebenswelt entkoppelt.

Mögliche inhaltliche Schwerpunkte sind z. B. das Auffinden der Datenschutz-Einstellungen oder die Überprüfung und Kontrolle bestehender Einstellungen etc. Denn oft ist Verwirrung

²⁴³ Vgl. Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008, S. 55

²⁴⁴ Vgl. ebd. S. 59

²⁴⁵ ebd. S. 71

²⁴⁶ So wurde der 25-jährigen Stacy Snyder im Zuge des „Drunken Pirat“-Falles 2006 ihr Universitätsdiplom als Lehrerin aberkannt, da sie ein Foto auf der Social Network-Plattform MySpace hochgeladen hatte, das sie in einem Piratenkostüm und einem Plastikbecher mit der Bildunterschrift „Drunken Pirate“ zeigte. Ein anderer Fall ist der des kanadischen Psychotherapeuten Andrew Feldmar, dem die Einreise in die USA aufgrund eines im Internet auffindbaren Artikels über seinen LSD-Konsum in den 60ern im Jahre 2006 verweigert wurde. Vgl. Mayer-Schönberger, Viktor: delete. The Virtue of Forgetting in the Digital Age. Princeton/Oxford: Princeton University Press 2009, S. 4

angesichts der vielen Möglichkeiten und Angebote ein Grund, warum keine Strategien zum Schutz der personenbezogenen Daten angewandt werden. Um Lehrende bei der Vermittlung zu unterstützen, müssen Unterrichtspakete und Lehrmaterialien in die Lehrwerke Eingang finden oder kostenlos zur Verfügung stellen.²⁴⁷

²⁴⁷ Vgl. z. B. das Unterrichtspaket oder Filme, die im Rahmen von Saferinternet.at entstanden ist:
<http://www.saferinternet.at/presse/presse-details/archive/2010/feber/04/article/safer-internet-day-2010-aktuelle-studie-jugendliche-gehen-im-web-zu-freizuegig-mit-daten-um-164/>

VIII. Executive Summary

Key Findings

Das Internet ist als Kommunikationsmedium unter den 14-Jährigen angekommen. Besonders die starke Akzeptanz als soziales Medium hat sich in der Studie bestätigt, was mit dem aktuellen Aufschwung der Sozialen Netzwerke und dem dominanten Benutzertyp der Studie einhergeht. So sind nur 5 % der Befragten in keinem sozialen Netzwerk, wobei die Community *Netlog* am beliebtesten ist. Über die Hälfte gibt an, ohne das Internet nicht mehr leben zu können und 64 % der SchülerInnen sind täglich online. Damit sind die Jugendlichen dieser Altersgruppe in einen ständigen Austausch von Information und Kommunikation eingebunden. Kommunikation in Sozialen Netzwerken verläuft parallel zu anderen Aktivitäten im Internet. Bei der Informationssuche zeigte sich, dass sich die SchülerInnen auf sehr wenige AnbieterInnen beschränken. Dies korrespondiert in erster Linie mit globalen Monopolisierungstendenzen, wie beispielsweise die Konzentration auf *Google* als Suchdienst. Durch die Analyse des Surfverhaltens und damit der Recherchekompetenz der jungen ProsumentInnen konnten zwei zentrale Ergebnisse herauskristallisiert werden: Zum einen hatten die Jugendlichen Probleme bei der Auswahl der richtigen Suchbegriffe. Stärker noch zeigte sich die Schwierigkeit, sich nach dem Auffinden geeigneter Websites in den Dokumenten und Texten zurechtzufinden und relevante Informationen zu extrahieren.

In der Aneignung der zentralen Kulturtechnik unserer Zeit sind die von uns befragten Jugendlichen in erster Linie SelbstlernerInnen und AutodidaktInnen. Unmittelbar danach spielen FreundInnen bzw. Peers die größte Rolle. Dass die Digital Natives auch vor ihren Eltern und vor PädagogInnen als ExpertInnen gelten, zeigt sich auch durch das Fehlen von Limits und Regeln: Obwohl von Eltern und LehrerInnen prinzipiell über Gefahren des Internets informiert, sind 62 % der befragten SchülerInnen mit keinen Regeln zur Benutzung des Internets konfrontiert – ein Ergebnis, das angesichts der täglichen Internetnutzung der jungen UserInnen verwundert. Als Lernmedium selbst wird das Internet von den meisten Befragten nicht wahrgenommen – nur ein gutes Drittel ist vom Internet als einem Lernmedium überzeugt, Burschen dabei häufiger als Mädchen. Dies korrespondiert nicht mit der tatsächlichen Verwendung des Internets in der Schule – 94 % der SchülerInnen geben an, dass das Netz im Unterricht eingesetzt wird.

Bei partizipativen und interaktiven Formen wie Blogs oder Wikis weist die Studie ein großes, bisher ungenutztes Potential aus. Zwar beteiligen sich über die Hälfte der SchülerInnen nicht aktiv und schreiben nicht zu bestimmten Themen auf Blogs, Wikis oder Foren, die andere Hälfte der Befragten kommt jedoch damit in Berührung und nimmt oft oder hin und wieder daran teil. Zudem zeigte sich eine deutliche Präferenz der Jugendlichen für elektronische Formen des politischen Engagements: Häufiger als das Verteilen von Flugzetteln oder das Tragen von Buttons mit Botschaften haben die SchülerInnen Kommentare im Internet gepostet oder einen Blog selbst gestaltet. Sie interessieren sich insbesondere dann für Politik, wenn Themen angesprochen werden, die sie persönlich und direkt betreffen.

In den Ergebnissen bei den den Jugendlichen bekannten Websites aus den Bereichen Politik, Staat und Behörden spiegeln sich in erster Linie die Marktmonopole österreichischer Printmedien. Es handelt sich dabei um Websites österreichischer Zeitungen und proprietäre Medien. Hier scheinen die SchülerInnen einerseits die politischen Informationsmedien der Eltern wiederzugeben, andererseits sind Informationsangebote für Jugendliche im Internet nicht bekannt oder wurden nicht mit den Themenbereichen Politik, Staat und Behörden assoziiert.

Wie die Ergebnisse zeigen, ist der Digital Divide bzw. die Digitale Kluft in Österreich nach wie vor präsent. Die nach Schultyp differenzierten Ergebnisse zeigen, dass Bildung nach wie vor ein Hauptkriterium für den Zugang zu Information und das durch neue Technologien erlangte Wissen darstellt. Insbesondere sind Mädchen, HauptschülerInnen und Jugendliche mit niedrigem Sozialstatus dann stark benachteiligt, wenn sie mehreren dieser Gruppen angehören: So konnte beispielsweise kein einziges Mädchen mit niedrigem Sozialstatus die Teststellung zum Thema Jugendschutz richtig lösen. Während sich beim reinen Zugang zu Computer und Internet kaum nennenswerte Unterschiede zeigen, treten jedoch Unterschiede in der Nutzung auf. Anwendungen, die auf einen souveränen Umgang mit dem Internet schließen lassen, werden beispielsweise häufiger von GymnasiastInnen ausgeführt. Auch sehen diese öfter als HauptschülerInnen nach, von wem die Inhalte im Internet stammen.

Was Geschlechterunterschiede betrifft, so wurde eine Digitale Kluft zwischen Mädchen mit bestimmten Voraussetzungen (z. B. niedrigem sozialen Status gemäß dem in der Studie errechneten Index) und Buben festgestellt. Bezeichnend ist in dieser Hinsicht, dass Mädchen den Computer im Durchschnitt um ein Jahr später als die Burschen benutzen, ein Nachteil, den sie nur dann aufholen können, wenn sie hinsichtlich Bildungstyp und Sozialstatus nicht benachteiligt sind. Die Schere ist bei den Mädchen mit Migrationshintergrund noch deutlicher: Diese starten mit der Computernutzung durchschnittlich zwei Jahre später als Burschen mit deutscher Muttersprache. Der Migrationsindex schlägt sich allerdings (bis auf geringe Unterschiede auf Einzelitem-Niveau) einzeln betrachtet nicht in den Ergebnissen der Teststellung zum Lückentext und damit der Textkompetenz nieder. Auch bei der Auswertung des Surfverhaltens liefert der Migrationsindex alleine keine signifikanten Unterschiede, ausschlagkräftig ist hier der soziale Status, wobei insbesondere Mädchen mit niedrigem Sozialstatus (bzw. Mädchen mit mittlerem Sozialstatus aus einer Hauptschule) Defizite in der Lösung der Aufgabenstellung aufweisen. Der Migrationshintergrund steht jedoch mit der Einschätzung der Inhalte und der Art der Internetnutzung bzw. der Internetkompetenz in Zusammenhang: So schenken SchülerInnen mit Migrationshintergrund häufiger allem Glauben, was sie im Internet lesen, laden häufiger Musik aus dem Internet herunter und erwerben ihre Internetkenntnisse häufiger von ihren Peers. Der Unterhaltungsaspekt in der Community tritt daher bei dieser Gruppe besonders stark hervor. Außerdem können sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund häufiger vorstellen Kommentare im Internet zu posten, treten aber seltener einer Online-Gruppe bei. Mit diesen Ergebnissen werden Thesen, die eine geringe Text- oder Recherchekompetenz allgemein auf den Migrationshintergrund zurückführen, relativiert. Vielmehr erwies sich der soziale Status in Kombination mit weiteren Parametern (wie Geschlecht) als wesentliches Kriterium für Erfolg oder Misserfolg der

Recherche. Wie schon bei der PISA-Studie²⁴⁸ in Bezug auf Österreich und Deutschland erhoben, zeigte sich eine starke Abhängigkeit der Leistung vom sozialen Hintergrund der SchülerInnen.²⁴⁹ Bei PISA wird ebenfalls darauf verwiesen, dass das schlechtere Abschneiden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht ausschließlich durch das Merkmal „MigrantIn“ bedingt ist.²⁵⁰ In der vorliegenden Studie zeigte sich beispielsweise bei der Teststellung zum Lückentext kein signifikanter Unterschied in der Leistung von SchülerInnen mit oder ohne Migrationshintergrund. Auch bei der Teststellung zur Internetrecherche war die Kombination bestimmter Merkmale vor dem Migrationsindex für eine erfolglose Recherche ausschlaggebend. Weiters konnte die These bekräftigt werden, dass Kompetenzentwicklung und Bildungserfolg stark von der besuchten Schulart abhängen und SchülerInnen eines Gymnasiums einen klaren Startvorteil besitzen – sie unterscheiden sich in fast allen Fragestellungen signifikant von SchülerInnen einer Hauptschule, wobei sich in Hauptschulen mehr SchülerInnen mit geringem Sozialstatus befinden. (Vgl. Tabelle 10).

Weitere Geschlechterunterschiede zeigten sich dahingehend, dass Mädchen sich deutlich seltener als „Technik-Freak“ sehen, was darauf hinweist, dass hinsichtlich der Selbsteinschätzung nach wie vor alte Rollenbilder gelten. Signifikant häufiger surfen Mädchen gemeinsam mit FreundInnen im Internet (47 % vs. 29 % Burschen). Sie sind skeptischer, was die im Internet aufgefundenen Informationen betrifft, auch wenn sie sich im Vergleich zu Burschen bezüglich der Glaubwürdigkeit der Inhalte seltener Gedanken gemacht haben. Hinsichtlich des Umgangs mit persönlichen Daten halten die SchülerInnen das Veröffentlichen einer Telefonnummer (85 %) oder E-Mail-Adresse (49 %) am bedenklichsten. Anlässlich der Verschiebung der Privatsphäre in den öffentlichen Raum, die besonders bei den Digital Natives nachzuweisen ist, überrascht es wenig, dass über ein Drittel der von uns Befragten im Internet auch mit Personen im Kontakt tritt, die sie nicht persönlich kennen. Mädchen pflegen dabei einen lockereren Zugang zu ihren Freundeslisten als Burschen, machen ihr Profil aber vergleichsweise öfter nur für FreundInnen sichtbar.

Die Teststellung der Studie zum Thema Jugendschutz weist das typische Surfverhalten aus, das in der Visualisierung der Surfwege dargestellt wurde. Die überwiegende Mehrheit startete dabei bei *Google*. Der Großteil der SchülerInnen war nicht in der Lage, trotz Hilfestellung die richtigen Antworten zum Thema Jugendschutz zu finden. Dies ist darauf zurückzuführen, dass bei den Suchbegriffen auf Alltagssprache zurückgegriffen wurde und die SchülerInnen somit auf informellen Seiten landeten, sich in offiziellen Seiten nicht zurechtfinden oder politisch relevante Websites nicht als solche identifizieren konnten. Das Erreichen der automatischen Hilfestellung (durch Bekanntgabe der Seite *Help.gv.at*) stand in keinem signifikanten Zusammenhang zur Lösung der Aufgabe. Abseits der Teststellung wird von den Jugendlichen

²⁴⁸ zu berücksichtigen ist hierbei jedoch, dass bei PISA 15-16-jährige SchülerInnen befragt werden. Vgl. <http://www.bifie.at/haeufig-gestellte-fragen-zu-pisa> (30.03.2010)

²⁴⁹ Stompe, Annelie: Armut und Bildung: PISA im Spiegel sozialer Ungleichheit. In: ZTG Bulletin 29+30, 09/2005, S. 133

http://www.gender.huberlin.de/w/files/ztg_bulletin_2930/stompe_annelie__armut_und_bildung__pisa_im_spiegel_sozialer_ungleichheit_bulletin_2930.pdf

²⁵⁰ Schreiner, Claudia: PISA 2006. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse, S. 59. http://www.bifie.at/sites/default/files/publikationen/2007-12-04_pisa-2006-ersteergebnisse.pdf (10.04.2010).

am häufigsten *youtube*, *netlog* und *Google* angesurft, typische Mädchensites sind *Facebook*, *msn*, *uboot* oder *myspace*.

Zusammenfassende Empfehlungen und Ausblick

Wenn wir die Aneignung der zentralen Kommunikations- und Informations-Infrastruktur unserer Zeit den Jugendlichen alleine überlassen, so ist die Rolle der Gesellschaft bei der Vermittlung entsprechender Kompetenzen verstärkt zu diskutieren. Kerncurriculas im Bildungsbereich sind teilweise schon kompetenzorientiert und sollten den Ansatz zur Befähigung und Ermächtigung der NutzerInnen verstärkt aufgreifen. Das Ziel einer inklusiven Informationsgesellschaft ist es, möglichst vielen Mitgliedern einer Gesellschaft die Chance zum Erwerb von capabilities im Zusammenhang mit den neuen Technologien zu ermöglichen. Die erfordert in Hinblick auf eines der wesentlichen Ergebnisse der Studie das erneute, verstärkte Interesse an den Benachteiligten der Informationsgesellschaft. HauptschülerInnen und insbesondere Mädchen mit niedrigem Sozialstatus brauchen daher besondere Unterstützung. Der aufgezeigte Startnachteil der aufgezeigten Gruppen ist nur durch gezielte Förderungen aufzuheben. Hinsichtlich den immer noch geltenden alten Rollenmustern gilt es, vermehrt Role Models und Mädchen mit Peer-Funktionen in Schule und den Bildungskonzepten zu etablieren. Das kann als eine von vielen Möglichkeiten bedeuten, weibliche Vorbilder im Schulunterricht zu präsentieren.

Wie das schlechte Abschneiden bei der Teststellung aufzeigt, besteht außerdem großer Nachholbedarf in der Vermittlung der Fähigkeit zur Unterscheidung zwischen offiziellen und nicht-offiziellen Inhalten im Internet. Wichtig sind die Schaffung von Frameworks zur Orientierung im Bildungssystem sowie die Aufnahme von Recherchetechniken als Bildungsinhalt. Insbesondere die das Internet auszeichnende Informationsvielfalt muss thematisiert und didaktisiert werden, um alternative Suchwege und Ressourcen für eine jugendliche Zielgruppe aufzuzeigen und bekannt zu machen. Im Hinblick auf die Potentiale, die sich mit der Etablierung von Social Web-Diensten und Open Source-Quellen im Internet ergeben, ist auch ein strategisches Umdenken von Seiten der VerantwortungsträgerInnen in Politik und Pädagogik gefragt. Kommunikations- und Informationsnetze müssen in den Curriculas viel früher berücksichtigt werden, da die Mehrheit der 14-Jährigen in diesem Alter bereits längst in sozialen Netzwerken unterwegs und auch in anderen Online-Räumen partizipativ und aktiv ist. Die zu vermittelnden Kompetenzen sollten sich dabei nicht nur auf das Fach der Informatik beschränken, sondern Einzug in fächerübergreifende didaktische Konzepte finden. Dabei dürfen natürlich die Bedenken und Probleme von PädagogInnen nicht außer Acht gelassen werden. Strategien wie das vollständige Blockieren von Sozialen Netzwerken im Schulnetzwerk greifen jedoch ins Leere. LehrerInnen müssen vielmehr für den technologieunterstützten Wandel des Schulunterrichts vorbereitet, aus- und weitergebildet werden. Die aktuellen Entwicklungen machen die Umstellung der Unterrichtsmethoden und die Aufgabe der bisher unangefochtenen Rolle des ExpertInnentums notwendig. Der freie Zugang zum Wissen verlangt nicht zuletzt eine stärkere Partizipationskultur, mit der neue Lernsituationen in der Schule einhergehen. Online-Lernumgebungen und Lernarrangements sollten diese neuen Bedingungen aufgreifen. Das Konzept der approbierten Lehrinhalte sollte zumindest in Teilbereichen überdacht werden und auf die Bedürfnisse der neuen Lernmodelle

angepasst werden. Aktuell ist das Weiterentwickeln von approbierten Inhalten durch die exklusiven Nutzungsrechte der Verlage ausgeschlossen. Partizipatives Lernen benötigt aber Inhalte mit Nutzungsrechten zur Weiterverwendung und –veränderung. Empfehlenswert wäre daher ein Pilotprojekt, in welchem das Ministerium Inhalte entgeltlich erarbeiten lässt, aber im Unterschied zu den Inhalten der Schulbücher die Nutzungsrechte beim Ministerium liegen und Schulen die Inhalte auf Basis der Creative Commons Lizenz²⁵¹ gemeinsam weiterentwickeln können. Auch Strategien wie die Vermittlung von kontextbezogenen, alternativen Suchdiensten oder der Umgang mit offiziellen Jugendseiten sind zu forcieren.

Um Motivation und Engagement zu wecken, ist eine Differenzierung nach Geschlecht, Lebensstilen und sozialer Sozialisation notwendig, damit Jugendliche bei ihren Themen abgeholt werden können (dies trifft insbesondere für politik- und bildungsferne Jugendliche zu). Im Schulkontext bedeutet dies die Notwendigkeit einer Stärkung der politischen Bildung und die Schaffung von e-content-Angeboten, die Jugendliche explizit ansprechen und usability-Aspekte der Zielgruppe berücksichtigen.

Offensiven wie die Future Learning-Initiativen (Future Learning I und II) gehen insgesamt in die richtige Richtung, insbesondere wenn hier allmählich auch die steigende Bedeutung des Social Webs für eine zukunftsorientierte Lernkultur angesprochen wird und wenn das Problem erkannt wird, dass neue Lernformen auch eine neue Ausbildung und Fortbildung der LehrerInnen und eigenen eContent für die Lernprozesse brauchen bzw. Open Source-Produkte zu berücksichtigen sind. In der schulischen Praxis besteht – wie nicht zuletzt die vorliegende Studie gezeigt hat – jedoch noch ein großer Handlungsbedarf.

Ausblick

Die mit dem Hype um die neuen Kommunikationsnetze auftretenden Probleme sind nicht neu, doch hat sich das Ausmaß der Nutzung und damit die Alltäglichkeit im Umgang mit der Kulturtechnik Internet gewandelt. Diese Entwicklungen werden nach wie vor zu wenig betont. Gerade im Umfeld der Pädagogik lässt sich oft ein distanziertes Verhältnis zu den digitalen Medien feststellen. Im Hinblick auf die Förderung der Selbstbestimmung und Freiheit einer mündigen Gesellschaft muss der Erwerb von Internetkompetenzen (im Sinne der capabilities) jedoch als Recht eines jeden/einer jeden Bürgers/Bürgerin gesehen werden. Nur so nähern wir uns dem Ideal einer inklusiven Informationsgesellschaft, die als Voraussetzung für funktionierende Partizipationsprozesse gesehen werden kann.

Die Studie weist ein großes Potential in vielen Bereichen der sozialen Internetnutzung aus, das bisher noch ungenutzt ist. Es ist zu hoffen, dass EntscheidungsträgerInnen auf die aktuellen Entwicklungen möglichst rasch reagieren. Das Internet kann dann zu einer

²⁵¹ „Creative Commons ist eine weltweite Bewegung von Kreativschaffenden. Da jedes kreative Werk automatisch geschützt ist, sollen möglichst viele Urheber motiviert werden, ihre Werke auch anderen bereitzustellen. Vorhandene Inhalte sollen einfacher und sicher genutzt werden können, darauf aufbauend soll wiederum Neues entstehen. Das Creative Commons Lizenzierungssystem will so Autorinnen und Bloggern, Musikerinnen und Komponisten, Filmemacherinnen und Kameramännern, Fotografen, Gestaltern und Grafikerinnen, Lehrerinnen und Lernenden helfen, die Nutzungsrechte an ihren Werken auf intelligente, unbürokratische Weise zu regeln“ <http://www.creativecommons.at/>

Lernkultur für möglichst alle BürgerInnen mit dynamischen Charakter werden, die von den Beteiligten auch als solche wahrgenommen wird.

IX. Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Selbstständige Veröffentlichungen

Antes, Wolfgang und Eva Rothfuß: Web 2.0 für Jugendliche. Jugendbildung und Medienpädagogik am Beispiel von jugendnetz.de. Juventa Verlag: Weinheim/München 2007.
Online unter:
<http://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=uPczfCf4CFcC&oi=fnd&pg=PA111&dq=web+2.0+bildungssystem&ots=aKIT2VNzyV&sig=5yN4Qm3cZaUQ0pcO6nfQs6NJOE8#v=onepage&q=&f=false> (15.03.2010)

Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien 2009

Buckingham, David: Beyond Technology. Children's learning in the age of digital culture. Cambridge: Polity, 2007

Castells, Manuel: Das Informationszeitalter I. Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Opladen: Leske + Budrich 2001

Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid: Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts 2006

Dresselhaus, Günter: Netzwerkarbeit und neue Lernkultur. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise für eine zukunftstähige Bildungsregion. Münster: Waxmann 2006

Ertelt, Jürgen/Röll, Franz J. (Hg.): Web 2.0. Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München 2008

Filzmaier, Peter: Jugend und Politische Bildung. Pilotstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung. Wien 2007

Friesl/Polak/Hamachers-Zuba: Die ÖsterreicherInnen. Wertewandel 1990-2009. Czernin Verlag: Wien 2009, darin insbesondere s. 280ff: Was ist mit den Jungen los?

Großegger, Beate: Politik und Engagement (Schriftenreihe zur Jugendpolitik). Wien 2009

Großegger, Beate/Heinzlmaier, Bernhard: Die neuen vorBilder der Jugend. Stil- und Sinnwelten im neuen Jahrtausend. Wien: G&G 2007

Hafner, Verena: Politik aus Kindersicht. Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern. Stuttgart 2006

Hebecker, Eicke: Die Netzgeneration. Jugend in der Kommunikationsgesellschaft. Frankfurt/New York 2001

Höber (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 11-39

Lauffer, Jürgen und Renate Röllecke (Hg.): Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0. Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur 2008

Livingstone, Sonia: Young people and new media. Childhood and the changing media environment. Sage: Los Angeles u.a. 2002

Mansell, Robin: Inside the Communication Revolution. Evolving Patterns of Social and Technical Interaction. Oxford University Press. Oxford 2002

Mansell, Robin. Inside the Communication Revolution. 2002

McKenzie, Donald/Wajeman, Judy (Eds.): The Social Shaping of Technology. Buckingham, Philadelphia: Open University Press 1999

Palfrey, John/Gasser, Urs: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. New York: Basic Books 2008

Palfrey, John/Gasser, Urs: Die Digital Natives: wie sie leben. Was sie denken. Wie sie arbeiten. München 2008

Rigby, Ben: Mobilizing Generation 2.0. A practical guide to using web 2.0. Technologies to recruit, organize and engage youth. Jossey-Bass: San Francisco 2008

Röck, Martin: E-Learning an Österreichs Schulen – eine Bestandsaufnahme am Beispiel edumoodle. Dipl.-Arb. Wien 2008, S. 1f.

Schaar, Peter: Das Ende der Privatsphäre. Der Weg in die Überwachungsgesellschaft. Bertelsmann: München 2007

Schachtner, Christina: Learning Communities – Das Bildungspotenzial kollaborativen Lernens im virtuellen Raum. In: Schachtner, Christina und Angelika Höber (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 11-39

Schachtner, Christina/Winkler, Gabriele: Virtuelle Räume – neue Öffentlichkeiten Frauennetze im Internet. Frankfurt: Campus Verlag 2005

Schinzel, Britta: Checklisten für Gender Mainstreaming in Projekten zu Neuen Medien in der Bildung

Sen, Amartya: Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München/Wien: Carl Hanser Verlag 2000

Simon, Anne-Catherine/Simon, Thomas: Ausgespäht und abgespeichert. Warum uns die totale Kontrolle droht und was wir dagegen tun können. Herbig: München 2008

Small, Gary u. a.: iBrain. Wie die neue Medienwelt das Gehirn und die Seele unserer Kinder verändert. Freiburg 2009

Sofsky, Wolfgang: Verteidigung des Privaten. Eine Streitschrift. Beck: München 2009

Toffler, Alvin: Die dritte Welle, Zukunftschance. Perspektiven für die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts. München 1983.

Torney-Purta, J./Lehmann, R./Oswald, H./Schulz, W.: Demokratie und Bildung in 28 Ländern. Politisches Verstehen und Engagement bei Vierzehnjährigen (IEA Civic Education Study). 2001

Von Gross, Friederike u.a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008

Zauchner, Sabine: Gender und e-Learning, Master Thesis. Krems 2004

Zauchner, Sabine/Siebenhandl, Karin/Wagner, Michael: Gender in e-Learning and educational Games. Innsbruck/Wien/Bozen 2006

2. Veröffentlichungen in Sammelbänden

Ebersbach, Anna/Glaser Markus: Das Wiki als Spielwiese für das Internet. In: Ebersbach u. a.: Social Web. Stuttgart: Verlag UTB 2008

Friesl, Christian/Kromer, Ingrid/Polak, Regina (Hg.): Lieben, Leisten, Hoffen. Die Wertewelt junger Mensch in Österreich. Wien 1999

Großegger, Beate: Jugend in der Informationsgesellschaft. In: Bundesministerium für Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, Nationale Jugendpolitik (Hg.). Jugendarbeit. Wien 2001, S. 7-16. Online: <http://broschuerenservice.bmsg.gv.at> (17.03.2008)

Hinze, Udo: Computerbasiertes kooperatives Lernen (CSCL) als technische und pädagogische Herausforderung. In: Von Gross, Friederike u.a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 241-261

Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried: Neue Bildungskulturen im „Web 2.0“: Artikulation, Partizipation, Syndikation. In: Von Gross, Friederike u. a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 203-225

Kastner, Monika: Bildungsbenachteiligte Frauen und Computerzugang. Zugänge und Lernerfahrungen in der Grundbildung. In: Schachtner, Christina/Höber, Angelika (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2008, S. 235-245

Leggewie, Claus: From Voice to Vote: Neue Medien und Demokratie. in: Forum Politische Bildung (Hg.): Neue Medien und Politik (Informationen zur politischen Bildung Band 16). Innsbruck/Wien/München 1999

ICT&S Center der Universität Salzburg, ePartizipation – „Jugend aktiv“. Das aktive IKT-Nutzerverhalten von Salzburger Jugendlichen mit besonderer Berücksichtigung von (politisch) partizipativen Formen von Internet und mobiler technischer Kommunikation. Salzburg 2007

Internet für alle? Die Diskussion des „digital divide“ revisited. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede. Frankfurt am Main: Campus 2006, S. 3052-3061

Krings, Bettina-Johanna/Riehm, Ulrich: Internet für alle? Die Diskussion des „digital divide“ revisited. In: Rehberg, Karl-Siegbert (Hg.): Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede. Frankfurt am Main: Campus 2006, S. 3052-3061

Maier-Rabler, Ursula: ePolicies in Europe. A Human-Centric and Culturally Biased Approach. In: Ludes, Peter (Ed.): Convergence and Fragmentation: Media Technology and the Information Society. Bristol, Intellect Books 2008. pp. 47-66.

Maier-Rabler, Ursula: Reconceptualizing E-Policy: From Bridging the Digital Divide to Closing the Knowledge Gap. In: Sarikakis, Katharine und Daya K. Thussu (Hg.): Ideologies of the Internet. New Jersey: Hampton Press 2006, S. 195-212

Meder, Norbert: Bildung und virtuelle Welten – Cyberbildung. In: Von Gross, Friederike u.a. (Hg.): Internet – Bildung – Gemeinschaft. Medienbildung und Gesellschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 228-239

Neuß, Norbert: Web 2.0 – Mögliche Gewinner und medienpädagogische Herausforderungen. In: Lauffer, Jürgen und Renate Röllecke (Hg.): Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0. Bielefeld: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur 2008, S. 16-35

Pelinka, Anton: Politische Bildung und politische Sozialisation. in: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid (Hg.): Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts. 2006

Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt/Main 2006

Schachtner, Christina: Digitale Medienwelten als neue Lebenswelten. Wie positioniert sich die Pädagogik? In: Blaschitz, Edith und Martin Seibt (Hg.): Medienbildung in Österreich. Lit Verlag: Wien 2008

Schmid, Selma: Zusammenfassung der Workshopergebnisse und Debatten zu „Wie Politische Bildung unterrichten“. In: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid (Hg.): Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Bestandsaufnahme, Praxis, Perspektiven, Schwalbach/Ts 2006, S. 115-116

Schreiber, Horst: Zusammenfassung der Workshopergebnisse und Debatten zu „Politische Bildung und Schulentwicklung. In: Diendorfer, Gertraud/Steininger, Sigrid (Hg.): Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Bestandsaufnahme, Praxis, Perspektiven, Schwalbach/Ts 2006, S. 90-91

Siedschlag, Alexander/Bilgeri, Alexander/Lamatsch, Dorothea: Elektronische Demokratie und virtuelles Regieren – Erfahrungen und Perspektiven. In: Dies: Kursbuch Internet und Politik. Bd. 1/2001. Elektronische Demokratie und virtuelles Regieren. Leske + Budrich: Opladen 2001

Sporer, T./Jenert, T.: Open Education: Partizipative Lernkultur als Herausforderung und Chance für offene Bildungsinitiativen an Hochschulen. In: S. Zauchner, P. Baumgartner, E. Blaschitz & A. Weissenböck (Hg.): Offener Bildungsraum Hochschule - Freiheiten und Notwendigkeiten. S. 39-49. Münster: Waxmann 2008. Online: [http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Offene Bildungsinitiativen_GMW2008_preprint.pdf](http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Offene_Bildungsinitiativen_GMW2008_preprint.pdf) (15.03.2010)

Und es begann in Los Angeles: 30 Jahre Internet, in: Forum Politische Bildung (Hg.), Neue Medien und Politik (Informationen zur Politischen Bildung Band 16), Innsbruck/Wien/München 1999, S. 56f

Zauchner, Sabine: Neue Medien: Neue Handlungsräume für Mädchen und junge Frauen. in:
Blaschitz, Edith/Seibt, Martin (Hg.): Medienbildung in Österreich. Wien 2008

3. Artikel

Apflauer, Rudolf: E-FIT2 Austria. Die neue Qualität in der Bildung. in: Zechner, Achim (Hg.): eAustria Guide 2006. E-Government – E-Learning – E-Health – E-Business – IT-Sicherheit – E-Inclusion. Wien 2006, S. 81-88

Batthyany, Dominik: Wenn Computerspiele zur Sucht werden. in: Die Presse, 16.6.2009

Bayerl, Hans-Peter: Bildung für die „Netz-Generation“. In: Upgrade. Magazin für Wissen und Weiterbildung der Donau-Universität Krems. Ausgabe 3/2009, S. 18-21

Birdsall, William F.: Web 2.0 as a Social Movement. In: Webology, Vol. 4, No. 2. 2007

Currie Candace E. u. a.: S: Indicators of socioeconomic status for adolescents: the WHO Health Behaviour in School-aged Children Survey. Health Educ Res 1997, 12: 385-397

Davidson, Cathy N./Goldberg, David Theo (Hg.): Pillars of Institutional Pedagogy: Ten Principles for the Future of Learning. In: The Future of Learning Institutions in a Digital Age. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, S. 26-35.

Diendorfer, Gertraud u. a. (Hg.): Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative Entscheidend-bist-Du der österreichischen Bundesregierung, Wien 2008, www.demokratiezentrum.org

Diendorfer, Gertraud: Einleitung: Kompetente junge Menschen für eine „starke“ Demokratie. in: Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Wien 2008

Gates, Bill: Internet und Demokratie. in: Berliner Zeitung. 25.7.1996

Großegger, Beate: Jugendliche und ihr Verhältnis zur Politik. in: Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“. Wien 2008, erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative Entscheidend-bist-Du der österreichischen Bundesregierung, S. 13-29

Haas, Sabine u.a.: Web 2.0: Nutzung und Nutzertypen. In: Media Perspektiven 4/2007, S. 218-222

Korte/Hüsing: Benchmarking Access and Use of ICT in European School. Final Report from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Schools Final Report 2006

Livingstone, Sonia: Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. New Media and Society 10(3): 393-411, S. 397. 2008

Maier-Rabler, Ursula/Neumayer, Christina: Jugend und eParticipation – Analyse und Strategien. Strategiepapier für die Österreichische Demokratieinitiative. AG Innovative Demokratie 2007. Online: http://www.icts.uni-salzburg.at/content.php?id=1379&m_id=1011 (10.12.2009)

Mansell, Robin: From digital divides to digital entitlements in knowledge societies. *Current sociology*. 50 (3). 2002, S. 6ff

Mansell, Robin: *New Media and the Power of Networks*. First Dixons Public Lecture and Inaugural Professorial Lecture. Dixons Chair in New Media and the Internet. The London School of Economics and Political Science. 2001, S. 3

Mayer-Schönberger, Viktor: *delete. The Virtue of Forgetting in the Digital Age*. Princeton/Oxford: Princeton University Press 2009, S. 4

Montgomery, Kathryn C.: *Generation Digital. Politics, Commerce, and Childhood in the Age of the Internet*. MIT Press: Cambridge and London 2009 (Generation Digital)

O.N.: Facebook. Aufstand gegen Strache. In: *News* Nr. 7, 12.2.2010, S. 12.

Prensky, Marc: *Digital Natives, Digital Immigrants*. In: *On The Horizon*, 10/2001.

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (15.03.2010)

Röll, Franz Josef: *Weblogs in der Bildungsarbeit*. In: *Medien + Erziehung* Nr. 52 (H. 3/2008), S. 58-61

Sander, Wolfgang: *Demokratie braucht politische Politik*. Gastkommentar in: *Die Presse*, 2.7.2007

Schachtner, Christina: *Jugendliche und digitale Medien. Mediennutzung im Kontext der Lebensorientierungen der nachwachsenden Generation*. In: *Medien + Erziehung* Nr. 52 (H. 3/2008), S. 36-42

Selwyn, Neil: *Reconsidering Political and Popular Understandings of the Digital Divide*. In: *New Media & Society*, Vol. 6/2004, No. 3, 341-362

Statistik zu den abgelegten Prüfungen des Vereins ECDL an Schulen mit Stand 15.8.2009, <http://www.edu.ecdl.at/> (27.8.2009) sowie zur historischen Entwicklung 10 Jahre ECDL an Österreichs Schulen – Teil 1. Von 0-1.000.000 (Modulprüfungen), in: *ECDL News* 3 (2008) S. 8.

Stompe, Annelie: *Armut und Bildung: PISA im Spiegel sozialer Ungleichheit*. In: *ZTG Bulletin* 29+30, 09/2005

Townsend, Peter: *Deprivation*. *Journal of Social Policy* 1987. 16: 125-146

Warschauer, M.: *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. Cambridge, MA: MIT Press 2003

Wellman, Barry: *Physical Place and CyberPlace. The Rise of Personalized Networking*. *International Journal of Urban and Regional Research* 25(8): 227-252. 2001

Wellman, Barry/Haase, Anabel Quan/Witte, James/Hampton, Keith: *Does the Internet Increase, Decrease, or Supplement Social Capital? Social Networks, Participation, and*

Community Commitment. In: American Behavioral Scientist, 45, 3 (November 2001): 437-56. Online: <http://www.chass.utoronto.ca/~wellman/publications/netadd/netadd8b4.html> (10.12.09)

Wie aus Facebook eine Lichterkette wurde. in: Die Presse, 20.6.2009

Wurm, Karin-Gratina: Gendersensitiver „Informatik“-Unterricht oder Wer braucht heute noch monoedukativen Unterricht? 2004. in: medienimpulse 48 (2004) S. 66-71

4. Internetquellen

Ada Lovelace und Grace Murray Hopper, Einträge auf www.gender.schule.at (15.03.2010)

Alexa Traffic-Messung, <http://www.alexa.com/topsites/countries/AT> (31.3.2010)

Austrian Internet Monitor (AIM) – 3. Quartal 2009, online:
http://mediaresearch.orf.at/index2.htm?internet/internet_aim.htm (20.1.2010)

Austrian Internet Monitor. Kommunikation und IT in Österreich, 4. Quartal 2009. online:

http://integral.co.at/downloads/Internet/2009/11/AIM-Consumer_-_Q3_2009.pdf (15.1.2010).

Bauer, Thomas/Maireder, Axel/Nagl, Manuel: Internet in der Schule. Schule im Internet. Schulische Kommunikationskulturen in der Informationsgesellschaft. Studie im Auftrag des BMUKK, Wien 2009, S. 131ff, online:
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18687/internetschule_forschungsber.pdf (15.1.2010)

BMUKK (Hg.)/Stemmer, Helmut/Buchegger, Barbara (Red.): eLearning bringt`s. Erfahrungen an österreichischen Schulen. Eine Erfahrungsbilanz. Zwischenstand Dezember 2008. online:

http://www.edumoodle.at/nms/file.php/1/e-learning_bringts_2.pdf (27.8.2009)

Davidson, Cathy N./Goldberg, D. T.: The Future of Learning. Institutions in a Digital Age. http://mitpress.mit.edu/books/chapters/Future_of_Learning.pdf (15.3.2010)

Demographics of social networks. Online:
<http://www.quantcast.com/myspace.com#demographics>,
<http://www.quantcast.com/facebook.com#demographics> (23.02.2010)

Dietrich, Stephan/Fuchs-Brüninghoff, Elisabeth u. a. (1999): Selbstgesteuertes Lernen. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Online: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/dietrich99_01.pdf#page=16 (15.03.2010)

eEurope – An Information Society for All. Online:

http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/124221_en.htm (30.03.2010)

Einfaches und sicheres Schulnetz. IT-Einsatz und Internet Policy an Österreichs Schulen, online: http://www.e-teaching-austria.at/pdf_s/erlass_schulnetz/erlass_schulnetz.pdf (20.08.2009)

Fischer, Margarita: Mädchen, Jungen und Computer. in: LEU-Heft 'Mädchen, Jungen und Computer'. Stuttgart 2001, online: http://www.eduhi.at/dl/fischer_maedchen_computer.pdf (13.1.2010)

http://mitpress.mit.edu/books/chapters/Future_of_Learning.pdf (30.03.2010)

GfK Austria Sozialforschung. Jugend online. Informationen und Ergebnisse zur Studie 2008. online:

http://www.gfk.at/imperia/md/content/gfkaustria/pages/socialresearch/highlights_jugend_online_08.pdf (15.1.2010)

GfK Online Monitor 2009, Internetmarkt in Österreich

http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:vnSl0R_BX4EJ:www.gfk.at/imperia/md/content/gfkaustria/pages/customresearch/gfk_online_monitor_3_qu_09.pdf+internet-nutzung+2009+3.+quartal+geschlecht&hl=de&gl=at&pid=bl&srcid=ADGEEShtJihXzaZBP0CjmUhyqWkVoVHhtm7leTWrL-ttiiR4Fqamle7hg5v3B7D9kR_kJMxNbIw7gFeNnoeFBRZ34TWdr02iAdA45OIUGOqxft-0raXO9pgJ453yeVBhdl6Opx6aZNt&sig=AHIEtbQuyz_ibC8BIXhyRT7zvZujy4sHbA
(13.03.2010)

GfK-Studie: Männliche Nutzer in der Mehrzahl:
http://www.gfk.at/public_relations/pressreleases/articles/004917/index.de.html (13.03.2010)

Grassmuth, Volker: Die Welt als Shared Space. In:
<http://www.dpunkt.de/leseproben/3007/Die%20Welt%20als%20Shared%20Space.pdf>, S. 114
(15.02.2010)

Großegger, Beate: Medien und Technologie. Schriftenreihe zur Jugendpolitik, Wien 2009 online:

http://bmwa.cms.apa.at/cms/content/attachments/0/2/6/CH0618/CMS1192607371440/medien_technologie.pdf (13.1.2010)

Götzenbrucker, Gerit: Jugend im Netz? Effekte mobiler Kommunikation im Alltag Jugendlicher. Eine qualitative Studie im Ballungsraum Wien. In: kommunikation@gesellschaft, Jg. 6, Beitrag 3 1, 2005. Online: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B3_2005_Götzenbrucker.pdf (10.12.09)

Hasebrink, Uwe/Livingstone, Sonia u. a.: Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online. Second edition 2009. Online: <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/D3.2,secondedition.pdf> (30.03.2010)

Institut für Demographie, Allgemeinwohl und Familie. <http://www.i-daf.org/115-0-Woche-3-2009.html> (31.3.2010)

Institut für Medienpädagogik (München): Selbstdarstellung Jugendlicher und Web 2.0. Online:

http://web1.blm.de/apps/documentbase/data/pdf1/Bericht_Web_2.0_Selbstdarstellungen_JFF_2009.pdf (13.03.2010)

i2010 Strategie: http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/index_en.htm
(15.03.2010)

Jääskeläinen, Pirkko/Savolainen, Reijo: Competency in network use as a resource for citizenship: implications for the digital divide. Online: <http://informationr.net/ir/8-3/paper153.html> (30.03.2010)

Jungwirth, Bernhard: Sichere Internetnutzung macht Schule: Saferinternet.at-Veranstaltungsoffensive für Schüler, Lehrer und Eltern. 24. Juni 2006. online [http://www.oiat.at/index.php?id=433&tx_ttnews\[tt_news\]=95&tx_ttnews\[backPid\]=404&cHash=e193b42912](http://www.oiat.at/index.php?id=433&tx_ttnews[tt_news]=95&tx_ttnews[backPid]=404&cHash=e193b42912) (3.9.2009)

Kastel, Conni/Jansen-Schulz, Bettina: Gender und Neue Medien in der Grundschule. „Schwimmen lernen im Netz“. Online: http://www.eduhi.at/dl/ii_4_jansen.pdf (12.10.2010)

Kastel, Conni / Jansen-Schulz, Bettina: Medieneinsatz und Genderorientierung. Online: <http://www.rpi-loccum.de/kasjan.html> (12.10.2010)

Kirkpatrick, Marshall (ReadWriteWeb.com): Facebook's Zuckerberg Says the Age of Privacy is Over. Online: http://www.readwriteweb.com/archives/facebooks_zuckerberg_says_the_age_of_privacy_is_over.php (14.03.2010)

Kompetenzmodell der Arbeitsgruppe "Bildungsstandards in angewandter Informatik" für Berufsbildende Höhere Schulen. <http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Kurzinformationen/KurzversionAngewInfo.pdf> (30.03.2010)

Livingstone, Sonia: We need a balanced approach to web regulation. <http://www.guardian.co.uk/society/2004/jul/21/childrensservices.comment> (30.3.2010)

Loranger, Hoa/Nielsen, Jakob: Teenagers on the Web. Usability Guidelines for Creating Compelling Websites for Teens. Nielsen Norman Group 2008. online: <http://www.nngroup.com/reports/teens/> (23.02.2010)

Maier-Rabler, Ursula/Hartwig, Christina: e-Partizipation. Eine aktive Jugend durch neue Medien? Das aktive IKT-Nutzerverhalten von Salzburger Jugendlichen – mit besonderer Berücksichtigung von (politisch) partizipativen Formen von Internet und mobiler technischer Kommunikation“. Salzburg. ICT&S Research Report. http://www.icts.sbg.ac.at/content.php?id=1447&m_id=1011&ch_id=1444 (10.12.09)

Mansell, Robin: New Media and the Power of Networks. First Dixons Public Lecture, 23 October 2001. <http://www.psych.lse.ac.uk/futuremultimedia/download/rmlecture.pdf> (23.03.2010)

McArthur Foundation-Studie: Die Zukunft von Bildungseinrichtungen. Online unter: <http://digitalgovernment.wordpress.com/2009/07/08/die-zukunft-von-bildungseinrichtungen/> (13.03.2010)

McGonigal, Jane: Gaming can make a better world. http://www.ted.com/talks/lang/eng/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world.html (31.3.2010)

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.): JIM 2009. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart.

November 2009. online: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf09/JIM-Studie2009.pdf> (15.1.2010)

Loranger, Hoa/Nielsen, Jakob: Teenagers on the Web. Usability Guidelines for Creating Compelling Websites for Teens. Nielsen Norman Group 2008. Available online: <http://www.nngroup.com/reports/teens/> (23.02.2010)

ORF Markt- und Medienforschung: Medienbesitz und Mediennutzung der Jugendlichen in Österreich. online: http://mediaresearch.orf.at/c_studien/Mediennutzung%20Jugendlicher.pdf, S. 5 und S. 13 (15.1.2010)

Pan-European survey: More than 2/3 of the EU's schools benefit from high-speed internet – Key findings per country. Online: http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemlongdetail.cfm?item_id=2888 (2.9.2009)

Political Participation of Young People in Europe – Development of Indicators for Comparative Research in the European Union (EUYOUPART). Final Comparative Report. November 2005. Online: http://www.sora.at/images/doku/euyoupart_finalcomparativereport.pdf (17.2.2010)

Positionspapier „FutureLearning II“ aus dem November 2008, herausgegeben von der IT-Lenkungsgruppe des BMUKK. Online: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/futurelearning/index.xml> (10.8.2010)

Quenzel, Gudrun: Politik – nein danke? Ausgewählte Ergebnisse der 15. Shell Jugendstudie. in: TELEVISION 16/2006/2, S. 6. Online: http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/television/19_2006_2/quenzel.pdf (14.1.2010).

Rathmoser, Manfred: National Report for Austria im Rahmen der Studie EU Kids Online. <http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/WP3NationalReportAustria.pdf> (30.03.2010)

Rehbein, Florian/Kleimann, Matthias/Möble, Thomas: Computerspielabhängigkeit im Kindes- und Jugendalter. Empirische Befunde zu Ursachen, Diagnostik und Komorbiditäten unter besonderer Berücksichtigung spielimmanenter Abhängigkeitsmerkmale. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen 2009, online <http://www.eduhi.at/dl/fb108.pdf> (18.1.2010)

„Respekt im Netz“: Online www.respekt-im-netz.net (23.02.2010)

Röck, Martin: E-Learning an Österreichs Schulen – eine Bestandsaufnahme am Beispiel edumoodle. Dipl.-Arb.: Wien 2008. Online: www.edumoodle.at/.../20080513_bestandsaufnahme_edumoodle.pdf (2.9.2009)

Schachtner, Christina/Neumayer, Monika: Peacewiki. Reflexionen über eine virtuelle Lernumgebung. Online: <http://wwwu.uni-klu.ac.at/cschacht/reflexionpeacewiki.pdf> (13.03.2010)

Schelhowe, Heidi: Digitale Medien in der Schule – Doing gender. Beitrag für die Fachtagung „Schwimmen lernen im Netz“. Hamburg April 2003, S. 8, online: http://www.eduhi.at/dl/artikel.2003.Schelhowe.schwimmen_1236714932778892.pdf (12.1.2010)

Schinzel, Britta: Checklisten für Gender Mainstreaming in Projekten zu Neuen Medien in der Bildung, S. 6. Online: <http://mod.iig.uni-freiburg.de/fileadmin/publikationen/online-publikationen/Checklistengmnmb.pdf> (12.1.2010)

Schreiner, Claudia: PISA 2006. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse, S. 59. http://www.bifie.at/sites/default/files/publikationen/2007-12-04_pisa-2006-ersteergebnisse.pdf (10.04.2010)

Schulmeister, Rolf: Gibt es eine „Net Generation“? Studie – Work in Progress. Online: http://www.zhw.uni-hamburg.de/pdfs/Schulmeister_Netzgeneration.pdf (10.03.2010)

Statistik Austria (Hg.): Hochschulstatistik. Wien 2006. Online: www.statistik.at (15.03.2010)

Stemmer, Helmut: Von eFit zu futurelearning. Von einer IKT-Strategie zu einer IKT-integrierenden Strategie in der Lehrerbildung. Wien 2008, online: http://elsa20.schule.at/uploads/media/Lehrerbildung_-von_eFit_zu_futurelearning.pdf (2.9.2009)

http://www.gender.huberlin.de/w/files/ztg_bulletin_2930/stompe_annelie__armut_und_bildung_pisa_im_spiegel_sozialer_ungleichheit_bulletin_2930.pdf (15.03.2010)

Zukunft und Zukunftsfähigkeit der Informations- und Kommunikationsrechnologien und Medien. Internationale Delphi Studie 2030. Executive Summary und Methodik. online: http://www.tns-infratest.com/presse/Zukunft_IKT.asp (18.3.2010)

<http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/fileadmin/content/bbs/Kurzinformationen/KurzversionAngewInfo.pdf> (30.03.2010)

http://www.integral.co.at/downloads/Internet/2010/02/AIM-Consumer_-_Q4_2009.pdf (14.03.2010)

http://www.e-teaching-austria.at/art_sammlung/2678.php (10.03.2010)

www.mediamanual.at (15.03.2010)

<http://www.wien4matik.at> (15.7.2009)

[http://www.lsr-noe.gv.at/file/IKT_HS_NOE_Einladung\(1\).pdf](http://www.lsr-noe.gv.at/file/IKT_HS_NOE_Einladung(1).pdf) (2.9.2009).

<http://www.edu.ecdl.at/> (10.3.2010)

Projekt eLSA. 2005. <http://elsa20.schule.at> (13.03.2010)

<http://www.elearningcluster.com/index.php> (3.9.2009)

www.saferinternet.at (15.03.2010)

<http://www.edumoodle.at/moodle> (2.9.2009)

<http://bildungspool.bildung.at> (2.9.2009)

<http://www.e-lisa-academy.at/> (15.3.2010)

<http://www.epict.at/> (15.03.2010)

Stadtschulrat für Wien: Wien: <http://www.stadtschulrat.at/schulfinder> (15.3.2010)

Landesschulrat für Niederösterreich: <http://www.lsr-noe.gv.at/schulen-in-noe.html>
(10.03.2010)

Landesschulrat für Salzburg:
<http://www.landesschulrat.salzburg.at/main.php?link=1&file=db/schulen/index.html>
(10.03.2010)

Online-Schulführer ist auch auf folgender Seite zu finden: www.schule.at (10.03.2010)

<http://www.medienmittelschule.at/> (10.03.2010)

<http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1471-2458-6-110.pdf> (10.03.2010)

<http://www.donau-uni.ac.at/de/departament/ike/index.php> (15.03.2010)

<http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc> (10.03.2010)

<http://answers.yahoo.com/question/index?qid=20060804080619AAo5Puf> (10.03.2010)

<http://www.help.gv.at/Content.Node/k504/Seite.5040000.html> (10.03.2010)

<http://www.help.gv.at/Content.Node/98/Seite.980100.html> (10.03.2010)

<http://www.szeneopenair.at/bilder/jugendschutzgesetz.pdf> (10.03.2010)

<http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html> (10.03.2010)

<http://www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu> (10.03.2010)

<http://derstandard.at/1269448157634/Jeder-Fuenfte-wird-durch-Cyber-Stalking-belaestigt>
(25.03.2010)

<http://www.saferinternet.at/themen/cyber-mobbing/#c686> (31.3.2010)

<http://www.blogstudie.com/page/2/> (31.3.2010)

<http://www.marketingprofs.com/charts/2010/3402/teens-prefer-social-networking-to-blogging>
(23.02.2010)

„Wie ändert sich das Web 2.0 Nutzerverhalten?“ Online. <http://ow.ly/17K7a> (23.02.2010)

http://www.civic-edu.net/download/kurzbericht1_0%20civic%20edu%20studie%20dt..pdf
(10.03.2010)

<http://www.ecdl.at/> (10.03.2010)

<http://www.quantcast.com/facebook.com#demographics> (10.03.2010)

http://www.readriteweb.com/archives/facebooks_zuckerberg_says_the_age_of_privacy_is_ov.php (10.03.2010)

<http://www.saferinternet.at/presse/presse-details/archive/2010/feber/04/article/safer-internet-day-2010-aktuelle-studie-jugendliche-gehen-im-web-zu-freizuegig-mit-daten-um-164/> (15.03.2010)

<http://www.bifie.at/haeufig-gestellte-fragen-zu-pisa> (30.03.2010)

<http://www.creativecommons.at/> (15.03.2010)

5. Sonstige Quellen

Abschlussbericht der ExpertInnengruppe 5 „Innovative Demokratie“, Wien 2008, erstellt im Rahmen der Demokratie-Initiative *Entscheidend-bist-Du* der österreichischen Bundesregierung.

Amtsblatt der Europäischen Union: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG)

Broschüre: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.): eLearning bringt´s!

BuchWien: Podiumsdiskussion “Lesen und Schreiben im Netz”, 14.12.2009

Grundsatzterlass Medienerziehung, Kapitel 3.1. Mediennutzung

mobilkom: Roundabout Kids. Präsentation der Studie im Radiokulturhaus Wien, 24.11.2009

X. Anhang

1. Fragebogen

Die optische Aufarbeitung des Online-Fragebogens sowie die technische Umsetzung der Protokollierung des Surfverhaltens geschah in Zusammenarbeit mit der Firma *nikt online communication* sowie der Technikabteilung des ICT&S Centers.

Es handelt sich um einen standardisierten Fragebogen mit vorwiegend geschlossenen und wenigen offenen Fragen.

Im den folgenden Screenshots ist die Zugehörigkeit der Fragen zu den Teilen des Fragebogens (*Informieren, Das Internet und Du!, Internet-Usage* und *Safer Internet*) ersichtlich. Die einzelnen Abschnitte befassen sich mit dem allgemeinen Nutzerverhalten der Jugendlichen, mit der Nutzung des Internets in der Schule, dem Thema Safer Internet, soziodemografischen Daten sowie zusätzlichen Differenzierungsmerkmalen der Jugendliche.²⁵²

Der Teil „Informieren“ beinhaltet die Teststellung zum Thema Jugendschutz, bei der die SchülerInnen parallel im Internet recherchierten und ein Browser-Fenster geöffnet werden konnte. Durch ein Popup-Fenster wurde als Hilfestellung nach fünf Minuten auf die Website *Help.gv* verwiesen.

²⁵² Anmerkung: Die Nummerierung der Fragen in der hier dargestellten Version ist nicht kontinuierlich, da bei der Befragung in den Schulen letztlich nicht der Gesamtpool der Fragen der Vorversion verwendet wurde. Es werden nur die tatsächlich gestellten Fragen wiedergegeben.

Liebe Schülerinnen und Schüler,

Willkommen bei der Umfrage:
zum Thema Internet.

Wir interessieren uns für **DEINE MEINUNG**.

Die Befragung ist anonym, d.h., dass deine Lehrer/innen, Mitschüler/innen und wir selbst nicht erfahren, wer welche Antwort gegeben hat.

Das Projektteam

Bitte Schule wählen

Umfrage starten

online by nikt.at



Bitte hier klicken, um ein
Browserfenster zu öffnen.

Info-Suche: Jugendschutzrecht

Verwende bitte das Internet, um folgende Fragen zu beantworten.

Du besuchst in den Sommerferien deine 16jährige Freundin in Vorarlberg. Wie lange darfst du dort – die Zustimmung deiner Eltern vorausgesetzt – abends weggehen?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- bis 22 Uhr
- bis 23 Uhr
- bis 24 Uhr
- bis 2 Uhr
- weiß nicht

Und darfst du dabei Alkohol trinken?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Darf deine 16jährige Freundin Alkohol trinken?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Weiter

 Bitte hier klicken, um ein Browserfenster zu öffnen.

Info-Suche: Jugendschutzrecht

Hinweis 

Beantworte die Fragen mit Hilfe von
- <http://www.help.gv.at>

Verwerflich ist es, wenn man...
Du besuchst eine Website, die...
lange du...
weggelassen...
Bitte wähle eine Antwort aus.

- bis 23 Uhr
- bis 24 Uhr
- bis 2 Uhr
- weiß nicht

Und darfst du dabei Alkohol trinken?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Darf deine 16jährige Freundin Alkohol trinken?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Weiter

Vielen Dank, dass du diese Aufgabe gelöst hast.
Bitte warte nun, bis alle anderen ebenfalls diese Aufgabe gelöst haben.

Weiter >>

Das INTERNET & DU!

Jetzt stellen wir dir einige Fragen zum Internet, bei denen du eine oder mehrere Antworten auswählen kannst. Bitte lies dir die Fragen genau durch und wähle immer die Antwort oder die Antworten aus, die für dich am besten zutreffen.

[Weiter >>](#)

0% 100%

1. Hast du zu Hause einen eigenen Computer (Notebook, Mac, PC)?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- ja, ich habe einen eigenen
- nein, aber wir haben zu Hause einen Computer, den ich auch benutzen darf
- nein, wir haben zu Hause keinen Computer
- weiß nicht

[<< Zurück](#)

[Weiter >>](#)

0% 100%

2. Habt ihr zu Hause Internet?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

[<< Zurück](#)

[Weiter >>](#)

0%  100%

4. Wie nutzt du das Internet?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- Täglich oder fast täglich
- Mehrmals pro Woche
- Ein paar Mal pro Monat
- Seltener
- Nie
- Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

5. In welchem Alter hast du zum ersten Mal einen Computer benutzt?

Bitte wählen..

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

6. Wie hast du deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?

Du kannst eine oder mehrere Antworten auswählen.

- Ich habe es mir selbst beigebracht.
- Ich habe sehr viel von Freundinnen oder Freunden gelernt.
- durch meine Geschwister
- durch meine Eltern
- durch Lehrerinnen oder Lehrer
- durch andere Erwachsene
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

7. Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du das Internet nutzt?

Du kannst eine oder mehrere Antworten auswählen.

- alleine
- mit einer/einem oder mehreren Freundinnen/Freunden
- mit meinem Bruder oder meiner Schwester
- mit meiner Mutter
- mit meinem Vater
- weiß nicht
- mit jemand anders:

<< Zurück

Weiter

Danke, dass du unsere Aufgaben gelöst hast!

Nun stellen wir dir wieder einige Fragen.

Bitte lies dir die Fragen genau durch und wähle immer die

Antwort oder die Antworten aus, die für dich am besten zutreffen.

Weiter >>

0% 100%

8. Wozu verwendest du das Internet? Teil 1

Bitte gib an, wie oft du es dazu verwendest. Wenn du etwas nicht kennst, dann wähle bitte „kenne ich nicht“.

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie	kenne ich nicht
Ich schau einfach durch das Internet, was es Neues gibt	<input type="radio"/>					
Ich suche Informationen zu einem bestimmten Thema	<input type="radio"/>					
Ich gehe gezielt auf bestimmte Angebote / Homepages	<input type="radio"/>					
Ich lade Musik, Software, Bilder, Filme, Klingeltöne und anderes herunter	<input type="radio"/>					
Ich höre Radio oder Musik online	<input type="radio"/>					
Ich nutze das Internet zur Vorbereitung von Hausübungen oder Projektarbeiten	<input type="radio"/>					
Ich nutze das Internet zum Lernen für die Schule	<input type="radio"/>					
Ich lese Blogs (von anderen Usern)	<input type="radio"/>					

<< Zurück

Weiter >>

0% 100%

8. Wozu verwendest du das Internet? Teil 2

Bitte gib an, wie oft du es dazu verwendest. Wenn du etwas nicht kennst, dann wähle bitte „kenne ich nicht“.

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie	kenne ich nicht
Ich sehe mir Filme, Musikvideos, kurze Clips an	<input type="radio"/>					
Ich veröffentliche meine Inhalte (Referate, Gedichte, Fotos, Videos...)	<input type="radio"/>					
Ich bewerte Produkte von anderen z. B. Videos, Fotos, Artikel...	<input type="radio"/>					
Ich schreibe Kommentare z. B. zu Videos, Fotos, Blogs, Artikeln...	<input type="radio"/>					
Ich schreibe meinen eigenen Blog	<input type="radio"/>					
Ich surfe in meiner Community (Schule/Fz, MySpace, Uboot, Netlog, Starchat ...)	<input type="radio"/>					
Ich treffe meine Freund/innen auch online zum Kommunizieren	<input type="radio"/>					
Ich knüpfe neue Kontakte online	<input type="radio"/>					

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

8. Wozu verwendest du das Internet? Teil 3

Bitte gib an, wie oft du es dazu verwendest. Wenn du etwas nicht kennst, dann wähle bitte „kenne ich nicht“.

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie	kenne ich nicht
Ich tausche mich mit anderen Usern aus	<input type="radio"/>					
Ich lese und schreibe E-Mails	<input type="radio"/>					
Ich chatte via Instant Messaging (z. B. MSN, Yahoo, Skype, ICQ ...)	<input type="radio"/>					
Ich spiele alleine Online-Games	<input type="radio"/>					
Ich spiele Online-Games in der Gruppe	<input type="radio"/>					
Ich lese Medien (wie orf.at, krone.at, derstandard.at ...)	<input type="radio"/>					
Ich beteilige mich aktiv und schreibe zu bestimmten Themen auf Blogs, Wikis und Foren	<input type="radio"/>					

[<< Zurück](#) [Weiter >>](#)

0%  100%

9. Es gibt Aussagen, mit denen man sich selbst beschreiben kann.

Manche der folgenden Aussagen, treffen vielleicht voll auf dich zu. Manche passen eher nicht zu dir. Wie treffen die folgenden Aussagen deiner Meinung nach auf dich zu?

	trifft voll zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu
Ich bin ein Technik-Freak.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich installiere viel auf meinem Computer selbst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ohne das Internet kann ich nicht mehr leben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich besorge mir möglichst schnell die neueste Technik (Handy, Computerzubehör etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich lade mir viel Musik aus dem Internet runter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich mich mit dem Computer nicht auskenne, suche ich mir Informationen oder Hilfe im Internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich vermeide es im Internet zu sein und lese lieber Bücher oder Zeitungen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[<< Zurück](#) [Weiter >>](#)

0%  100%

10. Glaubst du was du im Internet liest?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- ja, alles
- manche Dinge glaube ich nicht
- ich glaube fast überhaupt nichts
- weiß nicht, habe mir darüber noch keine Gedanken gemacht

[<< Zurück](#) [Weiter >>](#)

0%  100%

11. Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach, von wem das ist?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- ja, immer
- schaue meistens nach
- schaue fast nie nach
- nein, überhaupt nie
- weiß nicht

[<< Zurück](#) [Weiter >>](#)

0%  100%

12. Nenne jene Websites / Homepages, die du am häufigsten ansurfst:

Die Befragung ist anonym, d.h., dass deine Lehrer/innen, Mitschüler/innen und wir selbst nicht erfahren, welche Antwort gegeben hat.

1.

2.

3.

[<< Zurück](#) [Weiter >>](#)

0%  100%

13. Welche Websites / Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden kennst du?

- 1.
- 2.
- 3.

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

14. Benutzt ihr das Internet in der Schule?

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

19. Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu Hause für die Schule benutzt?

Bitte wähle eine Antwort aus.

- regelmäßig/oft
- selten
- nie
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

20. Du musst ein Referat zum Thema Klimawandel vorbereiten. Wie informierst du dich?

Du kannst eine oder mehrere Antworten auswählen.

- Ich suche über eine Suchmaschine (z.B. Google)
- Ich verwende Wikipedia
- Ich informiere mich auf ausgewählten Websites der Ministerien, des Parlaments, der Parteien, der Regierung, der Gemeinden
- Ich informiere mich auf ausgewählten Websites der Tageszeitungen (z.B. Krone, Kurier, Standard...)
- Ich informiere mich auf ausgewählten Websites themenspezifischer Blogs und Websites / Homepages
- Ich informiere mich auf ausgewählten Websites von Organisationen und Vereinen, wie z.B. Greenpeace, Global 2000, etc..
- Ich frage andere über Instant Messaging (z.B. ICQ, Skype) oder Digital Social Networks (z.B. SchülerVZ, MySpace, Uboot, Netlog etc.)
- Ich besuche eine Bücherei (z.B. die Schulbibliothek)
- Ich frage Freundinnen oder Freunde
- Ich frage meine Eltern
- Weiß nicht
- weitere:

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

21. Ist das Internet deiner Meinung nach ein guter Ort, um zu lernen?

- ja
- nein
- teils-teils
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

22. Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Internet und Schule

24. Habt ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Nun gibt es es noch einige Fragen über dich.

<< Zurück

Weiter >>

Studie eMedienkompetenz von SchülerInnen

[Startseite](#) [INFORMEREN I](#) [Das INTERNET & DU!](#) **[INTERNET - USAGE](#)** [SAFER INTERNET](#) [ENDE](#)

0%  100%

26. Ich bin:

- weiblich
 männlich

<< Zurück

Weiter >>

Studie eMedienkompetenz von SchülerInnen

[Startseite](#) [INFORMEREN I](#) [Das INTERNET & DU!](#) **[INTERNET - USAGE](#)** [SAFER INTERNET](#) [ENDE](#)

0%  100%

27. Wie alt bist du?

Bitte wählen.. 

<< Zurück

Weiter >>

Studie eMedienkompetenz von SchülerInnen

[Startseite](#) [INFORMEREN I](#) [Das INTERNET & DU!](#) **[INTERNET - USAGE](#)** [SAFER INTERNET](#) [ENDE](#)

0%  100%

28. Hat deine Schule einen IT- bzw. Informatik-Schwerpunkt?

- Ja
 Nein
 Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

29. Hast du Informatik als ...

- Unterrichtsgegenstand
- Freigegegenstand
- unverbindliche Übung
- gar nicht
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

30. Ist deine Muttersprache Deutsch?

Bitte wähle eine Antwort aus:

- ja
- weiß nicht
- nein, sondern:

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

31. In welchem Land wurde dein Vater geboren?

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

32. In welchem Land wurde deine Mutter geboren?

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

33. In welchem Land wurdest du geboren?

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

Manche Jugendliche ordnen sich verschiedenen Gruppen zu.

Diese Gruppen haben meistens eine bestimmte Musikrichtung oder eine Lebensweise gemeinsam (z. B. Krocha, Emo, Hip-Hop).

34. Würdest du dich selbst einer Gruppe zuordnen?

Bitte wähle eine Antwort aus:

- nein
- weiß nicht
- ja, nämlich:

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

35. Bist du Mitglied bei einer oder mehreren Organisationen/Vereinen?

Bitte wähle eine Antwort aus:

- nein
- weiß nicht
- ja, nämlich:

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

36. Interessierst du dich ganz allgemein für Politik?

Würdest du sagen, du bist:

- stark interessiert
- interessiert
- wenig interessiert
- gar nicht interessiert
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

37. Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche?

	stark interessiert	interessiert	wenig interessiert	nicht interessiert
aktuelle politische Ereignisse in Österreich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jobs, Arbeit, Bildung- und Ausbildungsmöglichkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chancengleichheit von Frauen und Männern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
EU und Europa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gesundheit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gewalt- und Konfliktvermeidung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Globalisierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Infrastruktur (z. B. Verkehr, Energie, öffentliche Einrichtungen und Netze)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Integration von Ausländern und Ausländerinnen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet und Demokratie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Politik und Mitsprachemöglichkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Politisches System	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sicherheit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sozialsystem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rechte junger Menschen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schuldemokratie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umwelt und Klimawandel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitgeschichte und Zeitgeschehen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zivilcourage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

38. Bitte denk nochmal an die Themen, die dich vielleicht interessieren.

Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?

	ja, kann ich mir vorstellen	nein, kann ich mir nicht vorstellen	Bereits gemacht
einen Leserbrief schreiben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
einen Kommentar im Internet posten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
einen eigenen Blog gestalten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
in einem Online-Forum oder Digital Social Network (z. B. MySpace) diskutieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
einer Online-Gruppe beitreten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
eine eigene Online-Gruppe bilden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flugblätter verteilen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Button mit Botschaft tragen (z. B. "Peace", "Free Tibet")	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

39. Welche der folgenden Aktivitäten hast du schon einmal gemacht bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?

	ja, kann ich mir vorstellen	nein, kann ich mir nicht vorstellen	bereits gemacht
bei einer Unterschriftensammlung mitmachen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an einer Demonstration teilnehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
in einer Bürgerinitiative mitarbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an einem Info-Stand mitarbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an einer Schülerversammlung teilnehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an einer Protestaktion in der Schule teilnehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
eine Veranstaltung in der Schule (mit)organisieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
wählen (z. B. Schulsprecherwahl)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
elektronisch wählen via Internet (E-Voting)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an einer Online-Abstimmung teilnehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
bei einer Spendenaktion mitmachen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
in einer Jugendvertretung mitarbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
KlassensprecherIn oder in einer Schülervertretung sein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

40. Hat deine Familie ein Auto?

- ja, mehrere
- ja, eines
- nein
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

41. Hast du zu Hause dein eigenes Zimmer?

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

42. Wie oft bist du in den vergangenen 12 Monaten mit deiner Familie auf Urlaub gefahren?

- nie
- einmal
- zweimal
- öfter als zweimal
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter >>

0%  100%

43. Wie viele Computer hat deine Familie?

- keinen
- einen
- zwei
- mehr als zwei
- weiß nicht

<< Zurück

Weiter

Safer Internet

Hallo bei MyPlace.at

Profile | Freunde | Suchen | Einladen | Treffpunkt | Events | Gruppen

Profilnick: **bluemchen14**

bluemchen14s Kurzinfo

Über mich:
Bin immer gut drauf und gern mit Freunden zusammen. Ich liebe Musik! Ich geh in die 4. Klasse BRG in Krems. Lebe nach dem Motto Keep smiling
Bin oft in Krems unterwegs, wir treffen uns gern im Stadtpark beim Springbrunnen.
Wenn wem tad is: Telefon 060078421

bluemchen14s Interessen

Allgemein Party, Freunde treffen
Musik Franz Ferdinand, Pink
Lieblingsfilm Fight Club
Sternzeichen Steinbock

bluemchen14s Freunde (Top 3)

Susi_14 Partygirl Paul_123

Wen ich kennenlernen möchte:
Leute, die gern Spaß haben!!!

blümchen14 hat ihr Profil auf einer Online-Community gestaltet. Bitte sag uns deine Meinung dazu.

Glaubst du, wird blümchen14 damit neue Freundinnen finden?

Bitte wähle eine Antwort aus:

- Ja
- Nein
- Weiß nicht

Folgende Dinge würde ich nicht veröffentlichen:

Du kannst eine oder mehrere Antworten auswählen:

- Foto
- Name der Schule
- Telefonnummer
- E-Mail-Adresse
- Namen
- Interesse an Musik
- Sternzeichen
- Musik
- Status
- Helden
- iPod

Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot, etc.) annimmst?

Bitte wähle eine Antwort aus:

- Ich nehme nur Kontakte von Leuten an, die ich persönlich kenne.
- Ich kenne die Leute, mit denen ich Kontakte annehme/aufnehme, persönlich oder wir haben gemeinsame Bekannte oder Freunde.
- Ich nehme auch Einladungen von Leuten an, die ich nicht persönlich kenne.
- Ich bin in keinem Digital Social Network.
- Weiß nicht

Weiter



Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Die Umfrage ist beendet. Ein erneuter Aufruf dieser Seite führt wieder zum Anfang.

Die ID dieser Umfrage lautet:

In die Zwischenablage kopieren (nur IE)

Umfrage schließen

2. Surfverhalten: Main Pages

Main Pages bezogen auf die 35 SchülerInnen, die alle 3 Fragen zum Jugendschutz korrekt beantwortet haben

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
1 (8)	http://www.google.at/search? http://www.jugendschutz-ooe.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/index.htm http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/allgemein/start.html http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/zehn/start.html http://www.google.at/search? http://www.help.gv.at/ http://www.google.at/search?
2 (10)	http://ww.google.at/ http://www.google.at/ http://www.google.at/search? http://www.eltern-bildung.at/eb/download/Broschueren/Jugendschutzbroschuere_Juni2006.pdf http://www.google.at/generate_204 http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html
3 (13)	http://groups.google.at/grphp? http://www.google.at/generate_204 http://www.google.at/search?
4 (14)	http://www.google.at/search? http://www.jugendschutz-ooe.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/index.htm http://www.google.at/search? http://www.parents.at/forum/archive/index.php/t-383807.html http://www.google.at/search? http://synflood.at/blog/index.php? http://forum.oeh-wu.at/archive/index.php/t-20557.html
5 (18)	http://www.google.at/search? http://www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu
6 (20)	http://www.google.at/search? http://www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu http://www.google.at/generate_204
7 (23)	http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/behoerdenadressen/anfrage.jsf http://www.help.gv.at/linkhelp/besucher/db/formularauswahl.startauswahl http://www.google.at/search? http://img.youtube.com/vi/fHzwS0u6OpM/default.jpg? http://g.msn.at/8SEDEAT030000TBR/TOOLBRSMenu1? http://www.google.at/search?

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?
8 (27)	http://www.google.at/search? http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740200.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740260.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html
9 (30)	http://google/ http://www.google.at/ http://www.google.at/search? http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/vorarlbergerjugendgesetz http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbjugendgesetz-folder.pdf http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740200.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html
10 (44)	http://www.goole.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendgesetz+voralberg&meta=&aq=f&oq= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/jugendinvorarlberg/jugendreferate.htm http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutz+voralberg&meta= http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend_senioren.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/jugendinvorarlberg/jugendreferate.htm http://www.vorarlberg.at/kija/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=voralberg+Sommerferien&meta=
11 (49)	http://www.goole.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendgesetz+voralberg&meta=&aq=f&oq= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/jugendinvorarlberg/jugendreferate.htm http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutz+voralberg&meta= http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend_senioren.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/jugendinvorarlberg/jugendreferate.htm http://www.vorarlberg.at/kija/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=voralberg+Sommerferien&meta=
12 (52)	http://www.google.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/index.htm http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/allgemein/menutop.html http://www.wikipedia.at/suggest.php?lang=de&search=jugendschutzgesetz%20v http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/vierzehn/start.html

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p> http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzgesetz+Vorarlberg&meta= http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.vorarlberg.com/google-map-library http://activepaper.tele.net/vntipps/Jugendschutzgesetze.pdf http://www.google.com/search?q=jugendschutz+in+vorarlberg&rls=com.microsoft:de-at:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sc= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?bereich=help&sprache=de&suchwort=Wahlrecht&such=suchen http://www.help.gv.at/Content.Node/175/Seite.1750310.html </p>
13 (61)	<p> http://www.google.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/ http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/index.htm http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/allgemein/menutop.html http://www.wikipedia.at/suggest.php?lang=de&search=jugendschutzgesetz%20v http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/vierzehn/start.html http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzgesetz+Vorarlberg&meta= http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.vorarlberg.com/google-map-library http://activepaper.tele.net/vntipps/Jugendschutzgesetze.pdf http://www.google.com/search?q=jugendschutz+in+vorarlberg&rls=com.microsoft:de-at:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sc= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistun http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?bereich=help&sprache=de&suchwort=Wahlrecht&such=suchen http://www.help.gv.at/Content.Node/175/Seite.1750310.html </p>
14 (68)	<p> http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzgesetz&meta=&aq=f&oq= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.vorarlberg.com/google-map-library http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzgesetz+vorarlberg+aufenthaltszeiten&btnG=Suche&meta= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend_senioren.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/vorarlbergerjugendgesetz/vorarlbergerjugendgesetz.htm http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbjjugendgesetz-folder.pdf http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/vorarlbergerjugendgesetz/vorarlbergerjugendgesetz.htm http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740200.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html </p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
15 (70)	<p>http://www.google.at/ http://www.kija.at/archiv/images/stories/positionspapiere/positionspapier%20-jgs-%20harmonisierung.pdf http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=salzburg-vorarlberg&meta=&aq=f&oq= http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=zeit+salzburg-vorarlberg&btnG=Suche&meta= http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=salzburg-vorarlberg&btnG=Suche&meta= http://www.focus.de/schlagwoerter/salzburg_vorarlberg/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.google.at/ http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=ausgangszeiten+von+jugendlichen&btnG=Google-Suche&meta=&aq=f&oq= http://www.kija.at/archiv/images/stories/positionspapiere/positionspapier%20-jgs-%20harmonisierung.pdf</p>
16 (79)	<p>http://www.google.at/search?hl=de&q=jugendschutzgesetz&meta= http://search.live.com/fd/ls/1?IG=d0fd937e71c94187b5fa643fe05719ec&CID=BB72264145844DE1B5C4DFE420095C09&PM=Y&Type=Event.CPT&DATA=%7B%27pp%27:%7B%27S%27:%27L%27,%27PC%27:15,%27BC%27:15,%27BS%27:44,%27H%27:44,%27CT%27:837,%27IL%27:1%7D%7D http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/index.htm http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/vierzehn/menutop.html http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=wie+lange+darf+ein+13+j%E4hriger+in+Vorarlberg+hinaus&meta=&aq=f&oq= http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/vierzehn/themen/ausgehen_14.htm http://www.scoolz.de/openx/www/delivery/ajs.php?zoneid=3&cb=37073484454&loc=http%3A//www.scoolz.de/foren/1106%2C1%2CWie_lange_darf_ich_raus_.htm&referer=http%3A//www.google.de/search%3Fhl%3Dde%26ie%3DUTF-8%26ei%3Di48bSo_0LpWPsAaXspSRAG%26sa%3DX%26oi%3Dspell%26resnum%3D0%26ct%3Dresult%26cd%3D1%26q%3Dwie+lange+darf+ein+13+j%25C3%25A4hriger+in+Vorarlberg+hinaus%26spell%3D1 http://www.scoolz.de/openx/www/delivery/ajs.php?zoneid=5&cb=18658372224&loc=http%3A//www.scoolz.de/foren/1106%2C1%2CWie_lange_darf_ich_raus_.htm&referer=http%3A//www.google.de/search%3Fhl%3Dde%26ie%3DUTF-8%26ei%3Di48bSo_0LpWPsAaXspSRAG%26sa%3DX%26oi%3Dspell%26resnum%3D0%26ct%3Dresult%26cd%3D1%26q%3Dwie+lange+darf+ein+13+j%25C3%25A4hriger+in+Vorarlberg+hinaus%26spell%3D1&mmm_fo=1 http://www.scoolz.de/openx/www/delivery/ajs.php?zoneid=4&cb=52769944315&loc=http%3A//www.scoolz.de/foren/1106%2C1%2CWie_lange_darf_ich_raus_.htm&referer=http%3A//www.google.de/search%3Fhl%3Dde%26ie%3DUTF-8%26ei%3Di48bSo_0LpWPsAaXspSRAG%26sa%3DX%26oi%3Dspell%26resnum%3D0%26ct%3Dresult%26cd%3D1%26q%3Dwie+lange+darf+ein+13+j%25C3%25A4hriger+in+Vorarlberg+hinaus%26spell%3D1&mmm_fo=1 http://www.help.gv.at/ http://www.scoolz.de/openx/www/delivery/ajs.php?zoneid=5&cb=83815107270&loc=http%3A//www.scoolz.de/foren/1106%2C1%2CWie_lange_darf_ich_raus_.htm&referer=http%3A//www.google.de/search%3Fhl%3Dde%26ie%3DUTF-8%26ei%3Di48bSo_0LpWPsAaXspSRAG%26sa%3DX%26oi%3Dspell%26resnum%3D0%26ct%3Dresult%26cd%3D1%26q%3Dwie+lange+darf+ein+13+j%25C3%25A4hriger+in+Vorarlberg+hinaus%26spell%3D1&mmm_fo=1 http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=wie+sp%E4t+darf+ein+13+j%E4hriger+in+Vorarlberg+hinaus&meta= http://www.google.de/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=3I8bStWBCoSI_Qa-x5nZDA&sa=X&oi=spell&resnum=1&ct=result&cd=1&q=wie+sp%C3%A4t+darf+ein+13+j%C3%A4hriger+in+Vorarlberg+hinaus&spell=1 http://www.alpinesicherheit.at/index.php?menuid=120 http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=wie+sp%E4t+darf+ein+13+j%E4hriger+in+Vorarlberg+drau%DFen+bleiben&meta= http://de.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070507084334AAJu6kg http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=wie+sp%E4t+darf+ein+13+j%E4hriger+in+Vorarlberg+ausgehen&meta= http://search.live.com/results.aspx?q=google&src=IE-SearchBox http://search.live.com/fd/ls/1?IG=948eaa07032d4e5b82fd826432897eeb&CID=BB72264145844DE1B5C4DFE420095C09&P</p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p>M=Y&Type=Event.CPT&DATA=%7B%27pp%27:%7B%27S%27:%27L%27,%27PC%27:15,%27BC%27:15,%27BS%27:46,%27H%27:46,%27CT%27:1214,%27IL%27:1%7D%7D http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=allgemeinen+Rechten+Jugendliche&btnG=Google-Suche&meta=&aq=f&oq= http://www.kinder.de/Rechte_von_Kindern_und_Jugendlichen.1896.0.html</p>
17 (80)	<p>http://google.com/ http://www.jugendschutz-ooe.at/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=alkohol+beschr%4Ankung+ab+wanna+darf+man+trinken&meta=&aq=f&oq= http://www.gutefrage.net/frage/was-fuer-alkohol-darf-man-mit-16-trinken http://www.jugendschutz-ooe.at/jugendschutz/vierzehn/start.html http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053241-resource</p>
18 (81)	<p>http://google.at/ http://www.google.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugenschutzrecht+vorarlberg&meta=&aq=f&oq= http://www.pressbaum.net/jugendrecht_fragen.htm http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=YY8bSqPWGMT0_Aa9h8HZDA&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=alkohol+beschr%20A4nkung+ab+wann+darf+man+trinken&spell=1 http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.google.de/coop/cse/brand?form=cse-search-box&lang=de http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.google.at/search?hl=de&q=jugenschutzrecht+alkohol&meta= http://www.jugendschutz-ooe.at/alkohol.htm http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugenschutzrecht+alkohol+vorarlberg&meta= http://www.vorarlberg.com/lasstdichueberraschen/sequence2.aspx?ZoneID=192&CountImpressions=True&Total=6&SiteID=1&_ = http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053220-resource http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053130-resource http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053158-resource</p>
19 (82)	<p>http://google.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendschutzgesetz&meta=&aq=f&oq= http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugenschutzrecht+vorarlberg+abend&meta= http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=a48bSvj0H8XdsgawhPWQA&sa=X&oi=spell&resnum=1&ct=result&cd=1&q=Jugendschutzgesetze+vorarlberg&spell=1 http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.vorarlberg.com/google-map-library http://www.aha.or.at/pdf/jugendgesetzneu http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/vorarlbergerjugendgesetz/vorarlbergerjugendgesetz.htm http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbgjugendgesetz-folder.pdf http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbgjugendgesetz-gesetz.pdf http://activepaper.tele.net/vntipps/Jugendschutzgesetze.pdf</p>
20 (84)	<p>http://www.jugendschutzrechtosterreich.at/ http://www.google.com/ http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=IE7RE&q=www.jugendschutzrechtosterreich.at</p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p> http://de.answers.yahoo.com/question/index?qid=20060804080619AAo5Puf http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=ausgehzeiten+f%FCr+jugendliche+in+vorarlberg&meta= http://search.msn.com/results.aspx?q=jugendschutzrechtosterreich+at&FORM=SSRE http://xn--fp-gka.at/ http://www.google.at/search?hl=de&q=fp%C3%B6.at&meta= http://orf.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.google.de/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html http://google.at/ http://www.google.at/ </p>
21 (85)	<p> http://wikipedia.at/ http://search.live.com/results.aspx?q=www.jugendschutzrechtosterreich.at&src=IE-Address http://wikipedia.at/suggest.php?lang=de&search=vorarl http://google.at/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendschutzrecht+in+%F6sterreich&meta=&aq=f&oq= http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380002.html http://www.help.gv.at/ http://search.live.com/results.aspx?q=google&src=IE-Address http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=IE7RE&q=google http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/k533/Seite.5330000.html http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=babelfish&meta=&aq=f&oq= http://de.babelfish.yahoo.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=ak&meta=&aq=f&oq= </p>
22 (86)	<p> http://www.irgendwas.at/ http://wikipedia.at/suggest.php?lang=de&search=vo http://wikipedia.at/go?l=de&q=Vorarlberg </p>
23 (98)	<p> http://search.msn.com/results.aspx?srch=106&FORM=AS6&q=www.jugendschutzgesetz-vorarlberg.at http://www.google.at/ http://voris.vorarlberg.at/VorisDownload/5/5301.pdf http://www.jugendschutzgesetz.at/ http://www.news.de/search/landing/query/jugendschutz?source=g&opt=jugendschutz&kaid=2023&adid=1331880&cxid=78458772&gclid=CKiy6tKZ3JoCFQkEZgod7Bof2g http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+jugendschutzrechte&meta=&aq=f&oq= http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Du+besuchst+in+den+Sommerferien+deine+16j%EFB8%9C+hri+Freundin+in+Vorarlberg.+Wie+lange+darfst+du+dort+%EFB8%9C+die+Zustimmung+deiner+Eltern+vorausgesetzt+%EFB8%9C+abends+weggehen%3F&meta=lr%3Dlang_de&aq=f&oq= http://www.google.at/search?hl=de&lr=lang_de&ie=UTF-8&ei=CAodSsCEBduNsAbhoTJCg&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Du+besuchst+in+den+Sommerferien+eine+16+j%C3%A4+hri+Freundin+in+Vorarlberg.+Wie+lange+darfst+du+dort+%EFB8%9C+die+Zustimmung+deiner+Eltern+vorausgesetzt+%EFB8%9C+abends+weggehen%3F&spell=1 http://www.help.gv.at/ </p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p> http://www.help.gv.at/Content.Node/k535/Seite.5350000.html http://search.msn.com/results.aspx?q=jugendschutz+rechte.at&FORM=SSRE http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html http://help.gv.at/ http://help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740250.html http://help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=AS5&q=sid_4a1d099642b4b </p>
24 (101)	<p> http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+jugendliche+15+ausgehzeiten&btnG=Google-Suche&meta= http://www.google.com/ http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbgjugendgesetz-folder.pdf </p>
25 (104)	<p> http://www.google.com/search?q=google&rls=com.microsoft:*:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7SUNA http://www.google.de/ http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendschutzrecht+Vorarlberg&meta=&aq=f&oq= http://www.parents.at/forum/clientscript/ncode_imageresizer.js?v=3 http://www.wikipedia.at/suggest.php?lang=de&search=ju http://www.google.de/ http://clients1.google.de/generate_204 http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.google.at/ http://www.wikipedia.at/go?l=de&q=Jugendschutzgesetze%20in%20C3%96sterreich http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053220-resource http://www.vorarlberg.com/lassdichueberraschen/sequence2.aspx?ZoneID=192&CountImpressions=True&Total=6&SiteID=1&_ = http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053158-resource http://clients1.google.de/complete/search?hl=de&q=Jugenschutzge http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053241-resource http://clients1.google.de/complete/search?hl=de&q=Jugenschutzges http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+jugendschutzgesetz&btnG=Google-Suche&meta= http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=wie+lang+darf+ich+in+vorarlberg+auf+der+stra%DFe+sein&meta=&aq=f&oq= http://www.google.at/search?q=jugendschutzgesetz+wien&sourceid=navclient-ff&ie=UTF-8&rlz=1B2GGFB_deAT239&aq=t http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.google.at/search?hl=de&rlz=1B2GGFB_deAT239&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzgesetz+voradelberg&btnG=Suche&meta= http://www.google.at/search?hl=de&rlz=1B2GGFB_deAT239&ie=UTF-8&ei=rjMeSoWCbcXGsgaKwMzNCg&sa=X&oi=spell&resnum=1&ct=result&cd=1&q=jugendschutzgesetz+vorarlberg&spell=1 http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html </p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p> http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380002.html http://www.google.at/ http://www.wikipedia.at/ http://www.wikipedia.at/go?l=de&q=Jugendschutzgesetze%20in%20C3%96sterreich http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=alkohol+vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta=&aq=f&oq= http://jvp-vorarlberg.at/jvp_data/index.php?option=com_joomlaboard&Itemid=45&func=view&id=47&catid=7 http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/gesellschaft_soziales/gesellschaft/suchtkoordination/weitereinformationen/daten_fakten/jugendundalkohol.htm http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+jugendschutzgesetz+ausgehzeiten&btnG=Suche&meta= http://www.aha.or.at/image/info/pdf http://www.aha.or.at/leben/Jugendschutz http://www.vorarlberg.at/pdf/vlbjugendgesetz-folder.pdf http://help.at/ http://search.live.com/results.aspx?q=help.at&src=IE-Address http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=IE7RE&q=help.at http://www.aha.or.at/image/info/pdf http://www.aha.or.at/leben/Jugendschutz http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+jugendschutzgesetz+ausgehzeiten&btnG=Suche&meta= http://www.help-ev.de/ http://www.google.at/ http://www.help.gv.at/ http://www.eltern-bildung.at/eb/themenschwerpunkte/expertenstimme/0706_sayouni.php?currentthemaID=2660 http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html </p>
26 (110)	<p> http://www.google.at/webhp?hl=de http://www.google.com/search?q=wikipedia&rls=com.microsoft:*:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7SUNA http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugenschutzgesetz+vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta= http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=r0AeSv2sGYOqsAb87tDKCg&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=jugenschutzgesetz+14+jahre+vorarlberg&spell=1 </p>
27 (111)	<p> http://www.google.at/webhp?hl=de http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=hkAeStfeEs6NsAap5ZH7Cg&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=jugenschutzgesetz+vorarlberg&spell=1 http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/dornbirn/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend_senioren.htm http://www.google.de/ http://clients1.google.de/generate_204 http://www.google.com/search?q=wikipedia&rls=com.microsoft:*:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7SUNA http://www.google.at/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugenschutzgesetz+in+vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta= http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=2UAeSveiI860sgacn7DNCg&sa=X&oi=spell&resnum=1&ct=result&cd=1&q=jugenschutzgesetz+in+vorarlberg&spell=1 http://www.bundeselternverband.at/download/familie/kind_jugendschutz.pdf http://www.vorarlberg.at/Jugend/ http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/start.htm http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/weitereinformationen/vorarlbergerjugendgesetz/vorarlbergerjugendgesetz.htm http://www.help.gv.at/ </p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p> http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740200.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.help.gv.at/linkhelp/besucher/db/lnkauf1.suchen?label=Sozdok&system=Produktionssystem http://www.sozdok.at/sozdok/allgemein/startseite.xhtml http://www.sozdok.at/sozdok/img/start.jpg;jsessionid=AA24067266FDB7ED6B192490E1BF1C51 http://www.google.de/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendschutzgesetze+%D6&btnG=Suche&meta=cr%3DcountryDE </p>
28 (114)	<p> http://www.google.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://search.live.com/results.aspx?q=wegbleiberecht+jugendliche+in+salzburg&src=IE-SearchBox http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutzrecht+in+Vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta= http://www.aha.or.at/leben/Jugendschutz http://www.help.gv.at/ http://www.help.gv.at/Content.Node/index_jugendliche.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html http://www.google.at/webhp?hl=de http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=ausgehzeit+f%FCr+14j%E4hrige&btnG=Google-Suche&meta= http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740000.html http://www.google.at/webhp?hl=de </p>
29 (116)	<p> http://search.live.com/results.aspx?q=wikipedia,at&src=IE-Address http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=IE7RE&q=wikipedia%2cat http://www.help.gv.at/ http://miniclip.com/ http://www.miniclip.com/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=Jugendschutzrecht+in+vorarlberg&meta=&aq=f&oq= http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/ http://voris.vorarlberg.at/voris/voris/5/5301.doc http://jugendinfo.at/front_content.php?client=1&idart=722&idcat=57&lang=1&parent=236&subid=236 http://jugendinfo.at/?client=1&idart=722&idcat=57&lang=1&parent=236&subid=236 http://www.vorarlberg.com/engine.aspx/page/vol-article-detail-page/dc/tp:vol:vntipps/cn/vol-news-gthoma-20050520-110440 http://www.vorarlberg.com/google-map-library http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053241-resource http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053220-resource http://www.vorarlberg.com/lassdichueberraschen/sequence2.aspx?ZoneID=192&CountImpressions=True&Total=6&SiteID=1&_ = http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053130-resource http://www.vorarlberg.com/resource.aspx/ResourceID/vol-news-egunz-20060626-053158-resource http://www.kija.at/archiv/index.php?option=com_content&task=view&id=39&Itemid=20 </p>
30 (122)	<p> http://search.msn.com/results.aspx?srch=105&FORM=IE7RE&q=emedien.icts.sbg.ac.at http://www.google.at/ http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-best-practice/kinderpolitik-in-vorarlberg/content.html http://www.google.at/ http://www.google.at/webhp?hl=de http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta= </p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	<p>http://www.google.at/mapdata?CxVP-dACHVIHmAAg_____AQwtT_nQAJVZR5gAQI4CSLkBUgJBVJABCcoBAmRI</p> <p>http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bauen_wohnen/wohnen/wohnbaufoerderung/start.htm</p> <p>http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/land_politik/land_politik.htm</p> <p>http://suche.vorarlberg.at/vlr/vlr_search_NG2.nsf/agent?OpenAgent=&query=Jugendgesetz&layoutID=vorarlberg.at_de&scopeID=vorarlberg.at_de&pageSize=10&x=0&y=0</p> <p>http://www.help.gv.at/</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740200.html</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html</p>
31 (125)	<p>http://www.wikipedia.org/</p> <p>http://www.google.at/</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&lr=&ie=UTF-8&ei=bG8eSoGwB8uD_QbhvLXNBA&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=jugendschutz+in+Vorarlberg&spell=1</p> <p>http://www.oepr.at/0331259a4e0bc7501/index.php</p> <p>http://www.google.at/ig/log?msg=search</p> <p>http://www.google.at/search?source=ig&hl=de&rlz=&q=jugendschutz+in+Vorarlberg&meta=lr%3D&aq=f&oq=http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm</p> <p>http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/jugend_senioren/jugend/jugend/start.htm</p> <p>http://www.google.at/search?q=jugendschutz+in+Vorarlberg&hl=de&lr=&ie=UTF-8&start=10&sa=N</p> <p>http://google.at/</p> <p>http://www.google.at/</p>
32 (129)	<p>http://www.google.at/</p> <p>http://www.kidsworld.at/</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=oG8eSo-NFsaC_AbSp9XKBA&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=Jugendschutz+in+vorarlberg&spell=1</p> <p>http://jugendinfo.at/front_content.php?client=1&idart=722&idcat=57&lang=1&parent=236&subid=236</p> <p>http://jugendinfo.at/?client=1&idart=722&idcat=57&lang=1&parent=236&subid=236</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+wie+lange+darf+ich+wegbleiben&meta=</p> <p>http://wikipedia.org/</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html</p> <p>http://google.at/</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=jugendschutz+in+vorarlberg&btnG=Google-Suche&meta=&aq=f&oq=http://www.vorarlberg.at/vorarlberg/bezirkshauptmannschaften/bregenz/abteilungen/polizei/weitereinformationen/aufgaben_leistungen/jugendschutz.htm</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=ab+wie+viel+jahren+darf+man+in+vorarlberg+alkohol+trinken&btnG=Suche&meta=</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=vorarlberg+wie+lange+darf+ich+wegbleiben&meta=</p> <p>http://www.google.at/search?hl=de&ie=UTF-8&ei=fHAeSr6THs6W_AbGkfTKBA&sa=X&oi=spell&resnum=0&ct=result&cd=1&q=ab+wieviel+jahren+darf+man+in+vorarlberg+alkohol+trinken&spell=1</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/174/Seite.1740220.html</p>
33 (133)	<p>http://www.help.gv.at/</p> <p>http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?such_stichwort=jugendgesetz&usid=1244103399230.535545.7667926728&such=Suchen&ajax=1&bereich=help&zielgruppe=buerger&id=-1&sprache=de&pid=</p> <p>http://de.wikipedia.org/</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320000.html</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320340.html</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320200.html</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320300.html</p> <p>http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320310.html</p>

Nr. (Code)	Main pages (wenn vorhanden mit Keywords)
	http://www.help.gv.at/Content.Node/32/Seite.320500.html http://www.google.at/ http://www.google.at/search?hl=de&ie=ISO-8859-1&q=sp%F6&meta=&aq=f&oq=
34 (134)	http://www.google.at/ http://www.help.gv.at/ http://www.google.com/ http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?such_stichwort=jug&usid=1244103399230.535545.7667926728&such=Suchen&ajax=1&bereich=help&zielgruppe=buerger&id=-1&sprache=de&pid= http://www.help.gv.at/ mail.google.com:443 http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?such_stichwort=jugendgesetzt&bereich=help&bereich=LS&zielgruppe=buerger&id=-1&sprache=de http://www.help.gv.at/suche/ergebnis?suchwort=Jugend-gesetzt&bereich=help&id=00-1&sprache=de&seite=1&ergebnisseproseite=0&suchart=einfach&sortierung=relevanz http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380000.html http://www.help.gv.at/Content.Node/38/Seite.380002.html
35 (160)	http://www.google.com/

3. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Breitbandzugang in den Schulen.....	24
Abbildung 2: Computer pro 100 SchülerInnen 2006.....	25
Abbildung 3: edumoodle-Instanzen nach Schularten.....	28
Abbildung 4: Teilnahme an edumoodle nach Bundesländern.....	28
Abbildung 5: IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) nach Schultyp.....	39
Abbildung 6: Verteilung des ‚Index Migrationshintergrund‘	41
Abbildung 7: Sozialstatus – IKT/NM-Schwerpunkt und Migrationshintergrund.....	46
Abbildung 8: Eigener Computer	47
Abbildung 9: Internet vorhanden	48
Abbildung 10: Gibt es Regeln?	49
Abbildung 11: Wie oft bist du im Internet?	50
Abbildung 12: In welchem Alter hast du zum ersten mal einen Computer benutzt?.....	51
Abbildung 13: Wie hast du Deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?.....	52
Abbildung 14: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer?	54
Abbildung 15: Wozu verwendest du das Internet? - Gesamtstichprobe	61
Abbildung 16: Wozu verwendest du das Internet? – Mittelere Antwort Gesamt	62
Abbildung 17: Wozu verwendest du das Internet? – Mittelere Antwort - nach Geschlecht... 64	
Abbildung 18: Wozu verwendest Du das Internet? – Mittelere Antwort - nach Schultyp	65
Abbildung 19: Verteilung der Benutzertypen	67
Abbildung 20: Verteilung der reduzierten Benutzertypen	69
Abbildung 21: Informierende bzw. produzierende Typen und Internetfrequenz.....	69
Abbildung 22: Informierende bzw. produzierende Typen in Bezug auf „Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du im Internet bist?“	70
Abbildung 23: Interessen nach Informierend bzw. Produzierend.....	72
Abbildung 24: Politische Aktivitäten nach Typus Informierend (nein/ja).....	73
Abbildung 25: Politische Aktivitäten nach Typus Produzierend (nein/ja)	74

Abbildung 26: Safer Internet – Freundschaftsentscheidung – Informierend versus nicht- Informierend.....	75
Abbildung 27: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet - Gesamtstichprobe	76
Abbildung 28: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet – gemittelte Antwort – nach Geschlecht	79
Abbildung 29: Glaubst du, was du im Internet liest?.....	80
Abbildung 30: Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach von wem das ist?	81
Abbildung 31: Alter in dem zum ersten Mal der Computer benutzt wurde nach Migrationshintergrund und Geschlecht.....	84
Abbildung 32: Wie hast Du die Internetfähigkeit überwiegend erworben nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	85
Abbildung 33: Internetnutzertypen nach Migrationshintergrund.....	86
Abbildung 34: Wozu wird das Internet verwendet – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein) ..	87
Abbildung 35: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer-Know-How nach Migrationshintergrund.....	88
Abbildung 36: Glaubst du alles, was du im Internet liest – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	89
Abbildung 37: Wozu verwendest du das Internet – nach IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein)	90
Abbildung 38: Internettypen – nach IKT/NM-Schwerpunkt	91
Abbildung 39: Reduzierte Internettypen – nach IKT/NM-Schwerpunkt.....	91
Abbildung 40: In welchem Zusammenhang benutzt ihr bzw. du das Internet in der Schule?.	93
Abbildung 41: Wie wird das Internet im Unterricht eingesetzt?.....	93
Abbildung 42: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?	96
Abbildung 43: Wie oft habt ihr das Internet in diesem Schuljahr in der Schule schon benutzt?	97
Abbildung 44: Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu hause für die Schule benutzt?	98
Abbildung 45: Referat Klimawandel	99
Abbildung 46: Ist das Internet deiner Meinung nach eine gute Möglichkeit, um zu lernen?	100

Abbildung 47: Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?.....	101
Abbildung 48: Wer hat dich darüber informiert?.....	102
Abbildung 49: Habt Ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?.....	103
Abbildung 50: Was wurde besprochen?.....	104
Abbildung 51: Internetnutzung in der Schule nach Muttersprache Deutsch (ja/nein).....	105
Abbildung 52: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet nach Muttersprache (ja/nein).....	105
Abbildung 53: Referat Klimawandel nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	106
Abbildung 54: Wer hat dich über die Gefahren des Internets informiert? Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	107
Abbildung 55: Habt ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	108
Abbildung 56: Was wurde besprochen? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	108
Abbildung 57: Internetverwendung zu Hause – IKT/NM-Schwerpunkt	109
Abbildung 58: Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?	110
Abbildung 59: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Gesamtstichprobe (gemittelte Antwort).....	118
Abbildung 60: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Geschlechtervergleich (gemittelte Antwort)	119
Abbildung 61: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche – Schulvergleich (gemittelte Antwort).....	120
Abbildung 62: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche - Gesamtstichprobe	121
Abbildung 63: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?.....	126
Abbildung 64: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Geschlechtervergleich	127
Abbildung 65: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Schultypen im Vergleich	128
Abbildung 66: Teil einer sozialen Gruppierung?.....	130

Abbildung 67: Mitglied bei einer oder mehreren Organisationen/Vereinen?.....	130
Abbildung 68: Allgemeines Interesse an Politik – nach Muttersprache	131
Abbildung 69: Wie sehr interessierst Du dich für folgende Themenbereiche? – Nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	132
Abbildung 70: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Nach Muttersprache	133
Abbildung 71: Welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen? – Nach Sozialstatus ...	134
Abbildung 72: Verwendung des Internets nach Politikinteresse.....	136
Abbildung 73: Glaubst Du, wird blümchen 14 damit neue Freundinnen finden?	139
Abbildung 74: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem profil veröffentlichen sollte	140
Abbildung 75: Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot etc.) annimmst?	141
Abbildung 76: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem profil veröffentlichen sollte? – Nach Muttersprache	142
Abbildung 77: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Schritt A	145
Abbildung 78: Ergebnisse im Lückentext auf Einzelitemniveau- Schritt A.....	145
Abbildung 79: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Schritt B	147
Abbildung 80: Ergebnisse im Lückentext auf Einzelitemniveau – Schritt B	147
Abbildung 81: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Sozialstatus - Schritt A.....	148
Abbildung 82: Ergebnisse im Lückentext (MW \pm SD) – Sozialstatus - Schritt B.....	148
Abbildung 83: Fragen zum Jugendschutz	154
Abbildung 84: Visualisierung des Surfverhaltens.....	161
Abbildung 85: Darstellung der Knotenpunkte I.....	162
Abbildung 86: Darstellung der Knotenpunkte: Google	162
Abbildung 87: Surfwege und Filteroptionen.....	164
Abbildung 88: Beispiel eines Surfweges	165
Abbildung 89: Gesamtstichprobe nach Schultyp	166
Abbildung 90: Gesamtstichprobe nach Schultyp und Testergebnis.....	166

Abbildung 91: Männlich, Gymnasium I	167
Abbildung 92: Männlich, Gymnasium II	168
Abbildung 93: Weiblich, Gymnasium	169
Abbildung 94: Help.gv und erfolgreiche Surfwege	170
Abbildung 95: Männlich, Gymnasium III.....	171
Abbildung 96: Nicht erfolgreicher Surfweg I	173
Abbildung 97: Nicht erfolgreicher Surfweg II.....	174
Abbildung 98: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, niedriger Sozialstatus.....	175
Abbildung 99: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, mittlerer Sozialstatus.....	176
Abbildung 100: Gesamtstichprobe nach Geschlecht, hoher Sozialstatus	177
Abbildung 101: Niedriger Sozialstatus und Geschlecht nach Testergebnis.....	178
Abbildung 102: Gymnasium, Muttersprache Deutsch und Geschlecht nach Testergebnis ...	179

4. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Absolvierung des ECDL nach Schultypen.....	18
Tabelle 2: Bundesländer-Verteilung	19
Tabelle 3: Verteilung der eLSA-Schulen nach Bundesländern und Schultypen.....	22
Tabelle 4: Teilnehmende Schulen	36
Tabelle 5: Soziodemographische Variablen - Gesamtstichprobe.....	38
Tabelle 6: Schulen nach Schultyp, IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) und Geschlechterverhältnis	38
Tabelle 7: Segregation nach Geschlecht	39
Tabelle 8: Migrationshintergrund.....	40
Tabelle 9: Vier Fragen zum Sozialstatus.....	44
Tabelle 10: Sozialstatus – Family Affluence Scale.....	46
Tabelle 11: Hast du zu Hause einen eigenen Computer.....	47
Tabelle 12: Habt ihr zu Hause Internet?.....	48
Tabelle 13: Gibt es bei euch zu Hause Regeln, wie du das Internet benutzen darfst?.....	48
Tabelle 14: Wie oft bist du im Internet?	49
Tabelle 15: In welchem Alter hast du zum ersten mal einen Computer benutzt?.....	50
Tabelle 16: Wie hast du Deine Internet-Fähigkeiten überwiegend erworben?	51
Tabelle 17: Mit wem sitzt du meistens vor dem Computer, wenn du im Internet bist?	53
Tabelle 18: Wozu verwendest du das Internet?	55
Tabelle 19: Benutzertypen und Benutzertypenindices.....	66
Tabelle 20: Reduzierte Benutzertypen und Benutzertypenindices.....	68
Tabelle 21: Selbstbeschreibung im Hinblick auf Computer und Internet	77
Tabelle 22: Glaubst du, was du im Internet liest?	80
Tabelle 23: Wenn du etwas im Internet über ein Thema liest oder siehst, schaust du nach von wem das ist?	81
Tabelle 24: Websites/Homepages, die am häufigsten angesurft werden	82

Tabelle 25: Websites/Homepages, die am häufigsten angesurft werden - geschlechtsspezifisch	82
Tabelle 26: Websites/Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden	83
Tabelle 27: Websites/Homepages im Bereich Politik, Staat und Behörden - geschlechtsspezifisch	83
Tabelle 28: Wozu wird das Internet verwendet – nach Muttersprache Deutsch (ja/nein)	85
Tabelle 29: Glaubst du was du im Internet liest – nach Migrationshintergrund	88
Tabelle 30: Benutzt ihr das Internet in der Schule?	92
Tabelle 31: In welchem Zusammenhang benutzt ihr bzw. du das Internet in der Schule?	92
Tabelle 32: Wie wird das Internet im Unterricht eingesetzt?.....	94
Tabelle 33: In welchen Fächern nutzt ihr das Internet?	95
Tabelle 34: Wie oft habt ihr das Internet in diesem Schuljahr in der Schule schon benutzt?..	96
Tabelle 35: Wie oft hast du das Internet in diesem Schuljahr zu hause für die Schule benutzt?	97
Tabelle 36: Referat Klimawandel.....	98
Tabelle 37: Ist das Internet deiner Meinung nach eine gute Möglichkeit, um zu lernen?	100
Tabelle 38: Bist du jemals darüber informiert worden, dass es im Internet gefährliche Inhalte gibt?.....	100
Tabelle 39: Wer hat dich darüber informiert?	102
Tabelle 40: Habt Ihr in der Schule besprochen, wie man mit dem Internet umgeht?	103
Tabelle 41: Was wurde besprochen?.....	104
Tabelle 42: Interessierst Du dich ganz allgemein für Politik?	110
Tabelle 43: Wie sehr interessierst du dich für die folgenden Themenbereiche	112
Tabelle 44: welche der folgenden Aktivitäten hast du zu den Themen schon einmal gemacht, bzw. wobei könntest du dir vorstellen mitzumachen?	123
Tabelle 45: Soziale Gruppierungen - Vereine.....	129
Tabelle 46: Glaubst Du, wird blümchen 14 damit neue Freundinnen finden?.....	138
Tabelle 47: Gibt es Sachen, die Blümchen 14 besser nicht in ihrem Profil veröffentlichen sollte	139

Tabelle 48: Wie entscheidest du, ob du eine Freundschaftseinladung (z.B. im SchülerVZ, netlog, Uboot etc.) annimmst?	141
Tabelle 49: Richtige beim Lückentext (Schritt A)	144
Tabelle 50: Richtige beim Lückentext (Schritt B)	146
Tabelle 51: Soziodemographische Variablen – Stichprobe Surfverhalten.....	151
Tabelle 52: Schulen nach Schultyp, IKT/NM-Schwerpunkt (ja/nein) - Stichprobe Surfverhalten	151
Tabelle 53: Wie lange darfst du dort – die Zustimmung deiner Eltern vorausgesetzt – abends weggehen?.....	152
Tabelle 54: Und darfst du dabei Alkohol trinken?.....	153
Tabelle 55: Darf deine 16-jährige Freundin Alkohol trinken?.....	154