

Rolf Schulmeister

Gibt es eine »Net Generation«?

Erweiterte Version 3.0

© Rolf Schulmeister, Hamburg Dezember 2009  
Diese Arbeit darf an andere Personen weitergegeben werden

Universität Hamburg  
Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung  
Prof. Dr. Rolf Schulmeister  
Vogt-Kölln-Str. 30, Haus E  
22527 Hamburg  
email: [schulmeister@uni-hamburg.de](mailto:schulmeister@uni-hamburg.de)  
URL: [http://www.zhw.uni-hamburg.de/zhw/?page\\_id=148](http://www.zhw.uni-hamburg.de/zhw/?page_id=148)

# Inhalt

Vorbemerkung	1
Bemerkung zur Version 2	4
Bemerkung zur Version 3	4
1. Propagandisten der Netzgeneration	6
Don Tapscott: Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation (1997)	7
Horst Opaschowski: Generation @ (1999)	9
Claudia de Witt: Medienbildung für die Netz-Generation (2000)	11
Neil Howe & William Strauss: Millennials Rising (2000)	13
Marc Prensky: The Digital Natives (2001)	16
Singularität oder der digitale Urknall	17
Die Natives der digital Language	20
Die Plastizität des Hirns	22
Wissen und Lernen: Kultur und Werte	23
Rena M. Palloff & Keith Pratt: Virtual Student (2003)	25
Diana Oblinger & James Oblinger: Educating the Net Generation (2005)	27
Sabine Seufert: Ne(x)t Generation Learning (2007)	29
Johann Günter: Digital Natives — Digital Immigrants (2007)	31
John Palfrey & Urs Gasser: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives (2008)	32
Weitere Beispiele	36
Gegenpositionen	39
2. Generationen-Konzepte und alternative Nutzer-Typologien	47
Der Generationenbegriff	47
Differenzielle Analysen von Alterskohorten	50
3. Empirische Untersuchungen zur Mediennutzung	65
4. Mediennutzung von Jugendlichen	76
Mediennutzung als Teil der Freizeitaktivität der Jugendlichen	76
Mediennutzung: Die Verdrängungshypothese	81
Art, Frequenz und Dauer der Mediennutzung	83
Kommunikation: Email, IM, Chat, Gruppen und Telefonieren	87
Indizien für die Deutung der Mediennutzung	89
Was ist die Kategorie Computer? Zur Konvergenz der Medien	92
Konvergenz der Medienarten	93
Internet-Aktivitäten der Jugendlichen	94
Fazit zur Mediennutzung	99
5. Medien-Nutzungsmotive	104
Medien-Präferenzen	106
Entwicklung der Medien-Präferenzen mit dem Älterwerden	108
Trends zur Erklärung von Nutzermotiven	112
Resümé	115

6. Nachgesagte Eigenschaften der Netzkinder	117
Multitasking	117
Aufmerksamkeitsstörung	119
Persönlichkeitsstörung	121
7. Lehren und Lernen = Media Literacy?	123
8. Fazit: „The Internet just is“	145
Zusammenfassung in 9 Thesen	148
Die Logik der Argumentation	149
Referenzen	153
Anmerkung	168

Rolf Schulmeister

# Gibt es eine »Net Generation«?

Dekonstruktion einer Mystifizierung

Erweiterte Version 3

*»I wish to propose a doctrine which may, I fear,  
appear wildly paradoxical and subversive.  
The doctrine in question is this:  
that it is undesirable to believe a proposition  
when there is no ground whatever for supposing it true.«*

Bertrand Russel: On the Value of Scepticism,  
Introduction to Sceptical Essays 1928

## Vorbemerkung

Man nennt sie Net Geners (und Net Genners), Digital Natives, Millenials<sup>1</sup>, Multitaskers, instant message generation<sup>2</sup>, gamer generation<sup>3</sup>, generation @, Generation Y<sup>4</sup> oder Net Generation. Am neutralsten sind noch Bezeichnungen wie digitally literate students oder technology-savvy students. Gemeint sind die jetzt und demnächst auf die Hochschulen zukommenden Studierenden-Jahrgänge, die mit den digitalen Medien und dem Internet sozusagen aufgewachsen sind. Das Bild einer Generation im Netz scheint attraktiv zu sein und eigene Beobachtungen wie in einem Brennglas zu fokussieren, dass es sich gut dazu eignet als Kurzformel in die Diskussion gestreut zu werden. Das Bild wird jedenfalls selbst von ernst zu nehmenden Wissenschaftlern vertreten.

---

<sup>1</sup> Von Millenials sprach William Strauss bereits 1991: »The ›Constellation‹ of 1991«. In: The Washington Post, February 24, 1991 [nach Word Spy; <http://www.wordspy.com>].

<sup>2</sup> z.B. Pew Internet & American Life Project: Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships (2001) [[www.pewinternet.org/PPF/r/24/press\\_release.asp](http://www.pewinternet.org/PPF/r/24/press_release.asp); [www.pewinternet.org/pdfs/PIP\\_Teens\\_Report.pdf](http://www.pewinternet.org/pdfs/PIP_Teens_Report.pdf)].

<sup>3</sup> John C. Beck & Mitchel Wade: The Kids Are Alright. How the Gamer Generation Is Changing the Workplace. McGraw-Hill 2006.

<sup>4</sup> Der Begriff wurde bereits 1992 benutzt von Scott L. Kuehl, »Am I obsolete?«. The Record (Kitchener-Waterloo, Ontario), July 22, 1992 [nach Word Spy; <http://www.wordspy.com>]; s.a. die differenzierte Darstellung in Answers.com [<http://www.answers.com/topic/generation-y>].

Gegenwärtig wird der Begriff Gen Y von zwei völlig verschiedenen Diskussionen usurpiert: Die auf das Buch von Jean M. Twenge »Generation Me: Why Today's Young Americans Are More Confident, Assertive, Entitled – and More Miserable Than Ever Before« (Free Press 2006) zurückgehende Bild der »Generation Me« deutet die Generation Y aus psychologischer Sicht als eine dem Narzissmus verfallene Generation ohne auf die Medienproblematik Bezug zu nehmen. Kritik daran wurde geübt von Courtney E. Martin: Misunderstanding »Generation Me«, February 11, 2008 [[www.prospect.org/cs/articles?sessionid=aSFOBgozlp2ft2oNtS?article=misunderstanding\\_generation\\_me](http://www.prospect.org/cs/articles?sessionid=aSFOBgozlp2ft2oNtS?article=misunderstanding_generation_me)]; Tammy Erickson 25.02.2008 [[http://discussionleader.hbsp.com/erickson/2008/02/is\\_gen\\_y\\_really\\_narcissistic.html](http://discussionleader.hbsp.com/erickson/2008/02/is_gen_y_really_narcissistic.html)]. Eine deutliche Widerlegung erfolgte von Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2008): Do today's young people really think they are so extraordinary? An examination of secular changes in narcissism and self-enhancement. Psychological Science 19, 181-188; Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2008). Is »Generation Me« really more narcissistic than previous generations? Journal of Research in Personality 76, 903-918.

Das für das Thema berufene Deutsche Jugendinstitut, nach den relativ zurückhaltenden Studien von Wahler, Trully und Preiß (2004), fühlte sich jedoch aufgrund neuerer Forschungen bemüßigt, auf seiner Webseite eine Warnung anzubringen:

»Es ist ein populärer Irrtum zu glauben, dass schon Kinder im Umgang mit neuen Technologien kompetenter seien als Erwachsene – sie sind meist nur unbefangener am Computer und im Internet. Die Mystifizierung einer ›generation @‹ hält der wissenschaftlichen Untersuchung nicht Stand.«

[<http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=786>]

Hätte die Behauptung, es gäbe eine Net Generation, keine Folgen für das Bildungssystem, müssten wir uns nicht darum kümmern, doch die Behauptung der Propagandisten der Net Generation lautet: Die zukünftigen Studierenden der Net Generation sind anders und lernen anders, und zwar so grundlegend anders, dass wir neue Konzepte für die Lehre benötigen. Nun, die These, wir benötigten neue Konzepte für die Lehre, ist nicht überraschend für alle, die in den vergangenen Jahrzehnten an der Reform der Hochschulausbildung beteiligt waren, aber die für diese These in Anspruch genommene Begründung, die heranwachsende Generation sei anders und lerne anders, ist es schon.

So kritisiert Tapscott (1997) die Erziehungssysteme der Industriestaaten, wobei das kritisierte Bild das des Behaviourismus und des Frontalunterrichts ist (S. 180ff.) und unfreiwillige Zwänge ebenso wie selbstgewählte Ideologien gleichermaßen als Verursacher des »Elends« ausgemacht werden: »There is growing appreciation that the old approach is ill-suited to the intellectual, social, motivational, and emotional needs of the new generation«<sup>5</sup>. Und noch mehr Aufmerksamkeit erzeugte Prensky (2001) mit seiner Behauptung: »*Our students have changed radically. Today's students are no longer the people our educational system was designed to teach.*« (Hervorhebung im Original).

Der Anlass, mich dieses Themas anzunehmen, entstand, als die Generationen-Metapher häufiger als Begründung für die Forderung nach den faszinierenden interaktiven Web 2.0-Anwendungen in der Lehre eingebracht wurde. Da ich mir nicht vorstellen konnte, dass es eine Art einheitlicher Generation gäbe, nachdem ich in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder über die Diversität der Studierenden geforscht hatte, nahm ich mir vor, diese Netzgeneration gründlicher zu untersuchen, die als Argument für die Einführung einer neuen Lehrmethode herhalten sollte. Meine Motivation für diese Aufgabe wuchs, je mehr ich den Eindruck erhielt, dass sich eine methodisch-kritische Analyse dieses Themas gut als Beispiel für die Auseinandersetzung mit Vorurteilen und problematischen ›Theorien‹ in der wissenschaftlichen Ausbildung eignen könnte.

Die endgültige Version dieser Arbeit hat sehr an Klarheit dadurch gewonnen, dass sie in ihrer Entstehung durch drei Personen gelesen wurde, denen ich herzlich für ihre Anmerkungen und Kommentare danke: Mandy Schiefner (Zürich), Gabi Reinmann (Augsburg) und Kerstin Mayrberger (Hamburg).

---

<sup>5</sup> S. 131 der amerikanischen Version; der Abschnitt ist in der deutschen Übersetzung entfallen.

Vorbemerkung

Dennoch betrachte ich diese Arbeit als vorläufig, als »Work in Progress«. Ich hatte diesen Aufsatz frei im Internet angeboten und mir von meinen Lesern Anregungen, Anmerkungen und Korrekturen erhofft, um sie in spätere Versionen aufzunehmen.

Rolf Schulmeister  
Hamburg, im Januar 2008

## Bemerkung zur Version 2

Ich habe nach Erscheinen der Version 1 viele Hinweise auf Studien und Beiträge in Weblogs erhalten, für die ich mich an dieser Stelle bei allen Mitteilenden gern bedanke. Die meisten Personen haben ihre Zustimmung zur kritischen Argumentation signalisiert, einige Stellungnahmen brachten implizit aber auch ihre Enttäuschung darüber zum Ausdruck, dass ihnen die so genehme Vorstellung der Netzgeneration »geraubt« worden sei.

Welche Ergänzungen habe ich vorgenommen? Es sind einige empirische Studien zusätzlich aufgenommen worden, darunter Studien, die speziell dem Web 2.0 oder der Klientel der Studierenden gewidmet sind, z.B. die empirischen Erhebungen an Studierenden in Graz und Zürich sowie an mehreren Universitäten in Österreich. Vor allem habe ich die Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007) eingearbeitet, die kurz vor Veröffentlichung der ersten Fassung des Papiers im Januar 2008 erschienen war. Ferner habe ich in allen Kapiteln versucht, die theoretischen Annahmen und Argumente präziser zu fassen, die sich auf die Generationsproblematik, die Nutzungsmotive (Uses & Gratification) und die Sozialisation beziehen, und durch Hinweise auf die Grundlagenliteratur zu verstärken.

Den Untertitel »Work in Progress« habe ich jetzt entfernt. Mit der Version 2 möchte ich meine Arbeit an diesem Thema beenden. Allein in dem halben Jahr seit Erscheinen der ersten Version sind weitere empirische Studien veröffentlicht worden. Diesem ständigen Fortschritt möchte ich ab jetzt nicht mehr hinterherlaufen.

Rolf Schulmeister  
Hamburg, im September 2008

## Bemerkung zur Version 3

»Mit der Version 2 möchte ich meine Arbeit an diesem Thema beenden«, schrieb ich in der Bemerkung zur zweiten Fassung. Das habe ich nun doch nicht getan. Viel Zustimmung und viel Kritik habe ich erhalten und es sind viele weitere Aufsätze und empirische Studien zu dem Thema erschienen. Deshalb hat mich das Thema nicht losgelassen.

Inzwischen hat Tapscott eine redundante Wiederholung seiner Thesen in einem weiteren Buch unter dem Titel »Grown Up Digital« (2008) veröffentlicht, mit dem ich mich allerdings nicht mehr beschäftigen möchte. Auch Prensky hat einen Aufsatz mit dem Titel »H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom« [<http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=705>] in der Online-Zeitschrift »innovate« nachgeschoben, in der auch ähnlich lautende Aufsätze erschienen sind. Inzwischen ist die Zeitschrift eingestellt worden. Palfrey und Gasser haben ein Buch veröffentlicht, das eingehender zu betrachten sich allerdings lohnen könnte.

Viel wichtiger war mir jedoch, dass einige bekannte Medienforscher und Jugendforscher, Medienethnologen und -anthropologen neue Publikationen vorgelegt haben (Jenkins, Buckingham, Ito, boyd, Herring, Hasebrink). Es wurden weitere Websites in Australien und England eingerichtet und Tagungen abgehalten.

Zudem sind im letzten Jahr mehrere neue empirische Studien und Fortschreibungen der Langzeiterhebungen erschienen. Jetzt führt die betreffende Tabelle bereits 70 Studien auf. Aus all diesen Gründen habe ich mich doch entschlossen, eine erweiterte Fassung dieses Papiers zu verfassen und in ihr die mühsam recherchierten Informationen aufzunehmen und in die Öffentlichkeit zu bringen.

Ich habe die Gliederung des Papiers belassen, um den Leserinnen und Lesern der früheren Versionen ein schnelleres Lesen zu ermöglichen. In allen Kapiteln wurden Ergänzungen vorgenommen, teils nur einige Absätze, teils größere Abschnitte, aber die schon gelesenen Passagen können leicht wiedererkannt werden.

Rolf Schulmeister  
Hamburg, im Dezember 2009

# 1. Die Propagandisten der Net Generation

Die im Folgenden erwähnten Publikationen von Tapscott (1997), Opaschowski (1999), Howe & Strauss (2000), Prensky (2001), Palloff & Pratt (2003) und Oblinger & Oblinger (2005) stammen bis auf Opaschowski und Oblinger & Oblinger von professionellen Autoren, die von ihrer schriftstellerischen Tätigkeit leben. Sie haben ihre ›Daten‹ (orale Äußerungen, Anekdoten) überwiegend durch Gespräche und Telefonbefragungen gewonnen. Sie schildern ihre Eindrücke gelegentlich auch in der Weise, die Ben McNeely seinem Aufsatz voranstellt: »Are you interested in knowing how Net Geners learn? Let me illustrate using my friends, me, and my grandfather.« (McNeely 2005, S. 4.2) Opaschowski (1999) und de Witt (2000) haben das Thema in Deutschland zuerst aufgegriffen. Die Veröffentlichung von Diana Oblinger, Vizepräsidentin von Educause, hat das Thema der Netzgeneration in Educause bekannt gemacht und inzwischen auch als wissenschaftspolitisch interessantes Thema nach Europa exportiert (Seufert 2007).

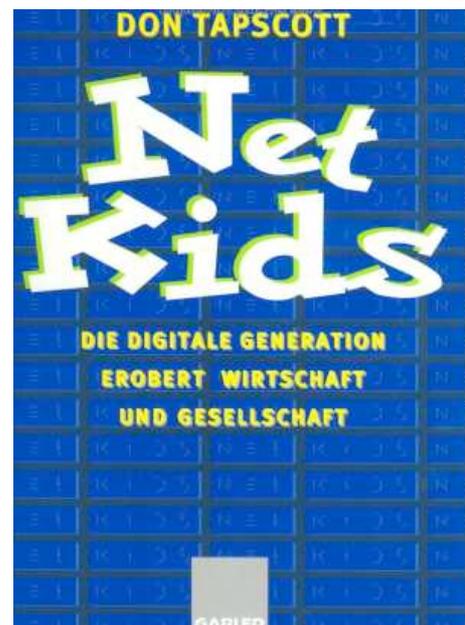
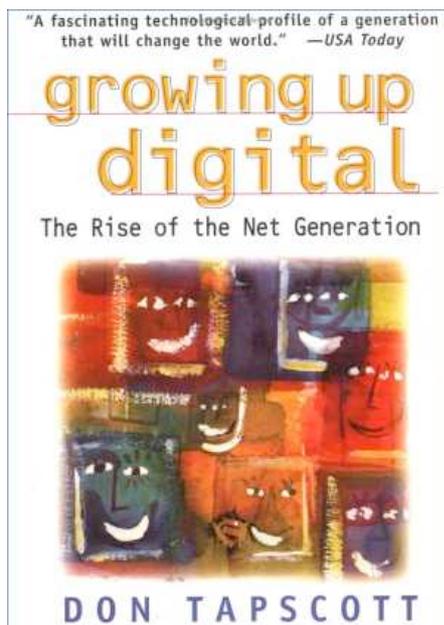
Mehrere Kritiker merken an, dass der Mythos der Netzgeneration jeder wissenschaftlichen Grundlage entbehrt: »But these claims are all too frequently invoked without being subject to any kind of questioning or scrutiny, and often with little explicit supporting evidence. Closer investigation reveals the phenomena behind these claims to be much less self-evident, and much more controversial and complex than one would initially be led to believe.« (Norm Friesen; <http://ipseity.blogspot.com/2006/08/14/>). Auch Sabine Seufert (2007) merkt kritisch zur Methode an: »Die Argumentation, dass neue Kompetenzen aufgrund der veränderten Mediennutzung ein Potenzial für das Lernen darstellen, stützt sich dabei jedoch vor allem auf Einzelbeobachtungen« (S. 9).

Es ist wichtig, die Debatte über die Net Generation nicht länger auf dem Niveau von Einzelfall-Berichten, eigenem Erleben und ungeprüften Meinungen zu führen, sondern einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung in Konfrontation mit empirischen Daten zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen zuzuführen. Glücklicherweise gibt es mittlerweile nicht nur empirische Langzeitstudien zur Mediennutzung für die Gesamtbevölkerung und besondere Altersgruppen, sondern auch Projekte, die ihre Erhebungen bereits in Kenntnis der Thesen zur Netzgeneration durchgeführt haben (UK Children Go Online; Livingston, Bober & Helsper; Kvavik, Caruso u.a.; Kennedy, Judd u.a.; University College London: CIBER).

Ich werde in diesem Kapitel zunächst die Propagandisten der Netzgeneration vorstellen und in den nachfolgenden Kapiteln die empirischen Grundlagen für die Diskussion referieren.

## Don Tapscott: Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation (1997)<sup>6</sup>

Don Tapscott ist Autor mehrerer Bücher und Gründer und Chairman der Firma *New Paradigm – The Business Innovation Company* [<http://204.15.36.164/>], die in seinem Buch noch *New Paradigm Learning Company* hieß. Tapscott bezeichnet sich selbst als »one of the world's leading authorities on business strategy«, »an internationally sought authority, consultant and speaker on business strategy and organizational transformation«. Damit nicht genug, er zitiert über sich selbst: »The Washington Technology Report says he is one of the most influential media authorities since Marshall McLuhan.«



Ich habe den Begriff Net Generation zum ersten Mal bei Don Tapscott gefunden. Sein Buch fängt mit einer ›strammen‹ Behauptung an: »Hier ist sie – die Netz-Generation, die neue Generation N! [...] 80 Millionen stramme Kids – die jüngsten noch in ihren Windeln, die ältesten werden gerade 20.« (S. 15)

Die Tatsache, dass die jüngsten Generationen in Haushalten aufwachsen, in denen zu einem hohen Prozentsatz neue Medien zur Verfügung stehen, kombiniert mit der Beobachtung, dass die Jugendlichen sich anscheinend leichter mit den Geräten tun als ihre Eltern, führt Tapscott zum Konstrukt Net Generation. Den Jugendlichen wird »digitales Fachwissen« unterstellt (S. 16), der Abgang des Fernsehens wird prognostiziert. Tapscott hat die Beispiele von den Jugendlichen, die er zitiert, aus einem Weblog seiner Firma gewonnen, an dem sich etwa 300 Jugendliche beteiligt hatten (S. 21).

Tapscotts Bild der Net Kids nimmt eine en face-Plausibilität an, die den Leser fasziniert. Es ist schlicht und einfach und scheint einige Beobachtungen zu erklären, die man

<sup>6</sup> Die deutsche Übersetzung erschien unter dem Titel »Net Kids« ein Jahr später. Ich zitiere aus dieser Fassung.

selbst auch schon gemacht hat. Die scheinbare Evidenz, der auf anscheinender Lebenserfahrungen beruhenden Bilder einer Alterskohorte ist möglicherweise der Grund für die Kontinuität der Generationen-Metapher in den folgenden zehn Jahren. Vieles von dem, was Tapscott von Äußerungen der Jugendlichen berichtet, sagt etwas aus über den Umgang jugendlicher Subgruppen mit den modernen Medien. Aber die meisten Beobachtungen und Behauptungen vertragen nicht die Generalisierung auf eine gesamte Generation.

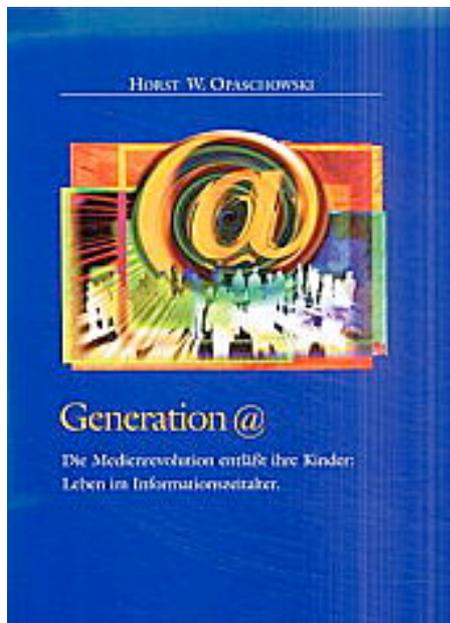
Deutliche Grenzüberschreitungen sind dort festzustellen, wo Tapscott den Jugendlichen ganz bestimmte kognitive und psychische Eigenschaften, ethische und soziale Einstellungen unterstellt: So ist der Jugendliche der Netzgeneration ...

- besonders tolerant gegenüber ethnischen Minoritäten (S. 129),
- verfügt über eine speziell ausgeprägte Neugierde (S. 129),
- entwickelt mehr Selbstbewusstsein und Selbständigkeit als frühere Generationen (S. 130),
- akzeptiert unbeschadet rein gar nichts, besitzt Mut zum Widerspruch (S. 131),
- experimentiert mit wechselnden Persönlichkeiten (S. 141) und
- ist intelligenter und klüger als Altersgenossen der Generation vor ihm (S. 147).

Tapscott hat sich die Informationen über die Jugendlichen aus einem Netzwerk mit 15.000 Nutzern besorgt. Der Weg, sich der Beiträge von Jugendlichen aus Foren zu bedienen, ist eine legitime ethnographische Forschungsmethode. Es dürfte jedoch jedem Ethnographen klar sein, dass auf diese Weise eine spezielle Selektion zustande kommt, nämlich von eben den 300 Jugendlichen (2% von 15.000), die bereit waren, aktiv Beiträge in einer solchen Umgebung zu leisten. Eine Verallgemeinerung dieser Stichprobe auf die Gesamtheit ist hingegen nicht mehr legitim. Dennoch wirkt Tapscotts Charakterisierung der Jugendlichen durch psychische, soziale oder politische Einstellungen relativ harmlos verglichen mit den Behauptungen seiner Nachfolger, zumal er den Jugendlichen recht positive Eigenschaften zuschreibt, ihnen positiv gegenübersteht und optimistisch in die zukünftige Entwicklung schaut. Hebecker (2001) attestiert ihm, er könne »als ungebremst optimistischer ›Promoter‹ einer Netz-Generation gelten« (S. 136).

Schule und Hochschule werden von Tapscott infrage gestellt: »Der bisherige akademische Lehrplan gehört offenbar der Vergangenheit an«. Lehrer sind für ihn »Wiederkäufer übernommener Fakten« (S. 211). Sein Ideal ist das ›interaktive Lernen‹, das er mit einem Beispiel aus eigener Erfahrung illustriert, dem Erlernen der Statistik mittels CAI-Programm auf PLATO, unter Anleitung eines Dozenten: »Den Kurs empfand ich als wunderbar. Wir wurden Schritt für Schritt mit dem Material bekannt gemacht, doch anders als in herkömmlichen Kursen konnten wir auch mal kurz Pause machen und etwas, das wir nicht verstanden hatten, noch einmal durchgehen, oder Dinge, die wir bereits kannten, überspringen. So konnte ich mein Wissen immer wieder selbst testen, und das System speicherte die Ergebnisse für mich.« (S. 191) Unterricht per CAI mit geringen Freiheiten, der dem Verlangen nach Selbsttests entgegenkommt, korrespondiert einer eher problematischen Motivation und gehört meines Erachtens in die ›digitale‹ Mottenkiste der Instruktionsmodelle (vgl. Schulmeister 2007, Kap. 4).

## Horst Opaschowski: Generation @. Die Medienrevolution entläßt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter (1999)



Horst W. Opaschowski, Professor der Universität Hamburg, Freizeitforscher der British American Tobacco-Stiftung für Zukunftsfragen in Hamburg, hat sich für den Titel seines Buches gleich von drei Quellen anregen lassen: Douglas Couplands Roman »Generation X«, Wolfgang Leonhards Buch »Die Revolution entläßt ihre Kinder« und Bill Gates' Buch »Business @«. Die Intention Opaschowskis ist eine andere als die von Tapscott: Für ihn ist Generation @ »ein Lebenskonzept und keine Jugendphase [...] also kein neues Schlagwort für die Jugend von heute.« (S. 20). Seine Klientel ist »in den siebziger bis neunziger Jahren aufgewachsen und in ihren Lebensgewohnheiten durch elektronische Medien nachhaltig geprägt.« Sie reicht von 14 bis 39. So kommt er um die methodologische Problematik der Generationsbestimmung herum. Dennoch spricht er stets von der »Generation @« und von der Prägung, die sie erfährt.<sup>7</sup>

Opaschowski übernimmt Behauptungen von Tapscott über die Eigenschaften der Netgeneration (S. 23) und fällt selbst viele Urteile über die »Kinder der Medienrevolution«. Nun hat Opaschowski im Gegensatz zu Tapscott den Vorteil, auf die empirischen Erhebungen der BAT-Stiftung zurückgreifen zu können. So kann er plastisch die Veränderung der Lebensgewohnheiten nach Aufkommen des Fernsehens und die Veränderung der Fernsehgewohnheiten mit den Jahrzehnten illustrieren bis hin zum Scheitern des interaktiven Fernsehens. Die Daten, die Opaschowski aus den BAT-Studien zur Verbreitung der digitalen Medien präsentiert, sind jedoch 1999 gemessen an heutigen Daten noch recht bescheiden. Sie sind allerdings auch nicht geeignet, die drohenden psychosozialen Folgen nachzuweisen, die von Opaschowski befürchtet werden: Das Kind wird zum Scanner (S. 77), weil es in einer reizüberfluteten Welt aufwächst, die Folge sei eine Aufmerksamkeitsstörung<sup>8</sup>, eine »Kurzzeit-Konzentrations-Kultur« (S. 78), »viele und wechselnde Kontakte werden zur Manie«, die Folge ist eine »Oberflächlichkeit der Beziehungen« (S. 79). Für die Zunahme von sprachgestörten Kindern macht er die Medien verantwortlich (S. 80), nicht aber die veränderten interkulturellen Gesellschaftsverhältnisse, die ja auch ihren Beitrag zur Zunahme der Analphabeten in Deutschland leisten. Er behauptet, es sei »eine zunehmende Aggressivität nachweisbar« (S. 82). Dies wurde jedoch nicht beobachtet, gemessen oder getestet, sondern durch die suggestive Abfrage

<sup>7</sup> Eike Hebecker (1997) hat den Begriff Generation @ bereits vor Opaschowski benutzt unter Berufung auf einen Artikel in jetzt, dem Jugendmagazin der Süddeutschen Zeitung.

<sup>8</sup> die Deutung als ADD oder ADHD referiert er allerdings aus Hörensagen, ohne selbst Stellung zu beziehen.

eines Vorurteils ermittelt<sup>9</sup>. »Im gleichen Zuge lehnt er Hypothesen ab, die derartige Defizite und Syndrome als Mythos entlarven und einer neuen Generation im Gegensatz zu den Eltern kognitive Anpassungsleistungen zubilligen« (Hebecker 2001, S. 137). Auch bei ihm erscheint das Gespenst der multiplen Persönlichkeiten (S. 134ff.), die Identitätsproblematik, die er dem Buch von Sherry Turkle (1995) entnimmt. Vom »Identitäts-Hopping« zur »Jagd nach der verlorenen Zeit«: »Die Generation @ praktiziert ein neues Nomadentum.« (S. 142) Ihr Leitbild sei der »flexible Drifter«. Es wird kein Klischee aus dem Medienrummel um die Neuen Medien ausgelassen.

Dennoch ermittelt die BAT-Studie eine bedeutende Rolle für das Bücherlesen und einen Anstieg der Buchproduktion (S. 155): »Die Verdrängung des Buches hat bisher nicht stattgefunden.« Auch die Statistik der Mediennutzung aus der BAT-Studie<sup>10</sup> spricht noch eine deutlich traditionelle Sprache, denn auch bei den 14-29jährigen lautet die Rangfolge Fernsehen, Radio, Zeitung, Musik, Telefonieren, Videofilme, Buch lesen, ins Kino gehen — und dann erst kommt der Computer, das Videospiele, das Lexikon und das Internet. Man wundert sich, welche weitreichende prognostische Aussagen auf dieser empirischen Basis gemacht werden konnten. Ein Übriges tut Opaschowskis Stil:

»Aus den Kindern von Karl Marx und Coca Cola sind die Kinder von Walt Disney und Bill Gates geworden. Sie wachsen in einer 2-M-Kultur zwischen Microsoft und Mickey Mouse auf. Sie surfen in 90 Sekunden um die Welt, telefonieren in allen Lebenslagen, stehen ständig unter Strom und gehen den Mitmenschen nicht selten auf die Nerven.« (Opaschowski 1999, S. 168)

Dieser Rhetorik entgegnet eine repräsentative Schweizer Erhebung von d&s (2001)<sup>11</sup>:

»Die Urzelle der Sozietät – die Familie – erlebt bereits seit einigen Jahren eine Renaissance. Während 1980 gerade eben 68% der befragten Jugendlichen sagten, dass ihnen ihre Familie wichtig sei, sind es heute 96%. [...] Freundschaft, Familie und Freiheit – die drei F nehmen bei 10-13jährigen bzw. 14-17jährigen Jugendlichen die ersten drei Plätze ein. Auf die Frage, was sie in ihrer Freizeit am liebsten und intensivsten machen, wurde Sport an erster Stelle genannt, dicht gefolgt vom Zusammensein mit Kollegen. Besonders interessant erscheint die Tatsache, dass das Lesen ungefähr den gleichen Beliebtheitsgrad bei den Jugendlichen einnimmt, wie der Computer bzw. das Internet.«

Aktive Mitglieder eines selfhtml-Foren, die sich durch Opaschowski falsch angesprochen fühlten, machten sich in humoriger Weise über seine Attribuierungen lustig [<http://forum.de.selfhtml.org/archiv/1999/6/t4142/>].

---

<sup>9</sup> die Frage an die gesamte Stichprobe lautete, ob man der Auffassung zustimme: »Die Sinnesüberreizung wird die Menschen nervöser und aggressiver machen.« (S. 83)

<sup>10</sup> Die Studie erfasste 3.000 Personen ab 14 Jahren. Die Tabellen befinden sich im Anhang ab S. 188.

<sup>11</sup> Telefonbefragung von 1206 Personen zw. 10-74 zu der kostenlos in Verkehrsmitteln der Schweiz ausliegenden Pendlerzeitung »20 Minuten«, ergänzt durch 8 Workshops mit 10-13-jährigen und 14-17-jährigen sowie 660 Interviews mit 10-17-jährigen.

## Claudia de Witt: Medienbildung für die Netz-Generation (2000)

Claudia de Witt geht sowohl auf Tapscott wie auch auf Opaschowski ein. Sie stellt die Sprache der Generationen-Metapher und das Bild der Netzgeneration nicht infrage: »Die Netz-Generation wird zum Leitbild einer vom Computer geprägten Gesellschaft, das flexible und mobile, interdisziplinär und global handelnde, leistungsfähige, effektive und erfolgreiche Menschen repräsentiert.« Sie referiert zunächst Tapscotts optimistisch gemeinte Aussagen und danach Opaschowskis mahnende Beschwörungen der psychosozialen Folgen. Schließlich referiert sie auch die kritisch abwägenden Anmerkungen von Jostock (1999). In diesem Abschnitt hatte ich Schwierigkeiten, zwischen referierten und eigenen Aussagen zu unterscheiden, ich nehme an, weil diese deliberative Ja-Aber-Haltung ihrem eigenen Credo zu entsprechen scheint. Das Ziel ihrer Argumentation ist daher mit dem letzten Satz ihres Aufsatzes vielleicht am besten charakterisiert: »Damit die Netz-Generation tatsächliche und dauerhafte Selbständigkeit erwirbt, ist die Bildung urteilsfähiger Erfahrungsprozesse notwendig, die Skepsis, Kritik und intelligente Handlungen bei Problemlösungs- und Organisationsprozessen einschließen.« Sie zeigt mögliche Risiken auf und beschreibt Wege, wie man in der Erziehung und Ausbildung diesen begegnen könne.

Claudia de Witt vertritt die These vom Generationenbruch, dem »Generation-Gap für die Kluft zwischen einer den neuen Medien aufgeschlossenen Jugend und einer tendenziell verunsicherten älteren Generation.« Der »Unterbrechungsbegriff« (Bude 2005, S. 34) ist eines der Kriterien, die seit Karl Mannheim das Vorkommen von Generationen legitimieren. Die Existenz der Netzgeneration wird von de Witt nicht infrage gestellt, sie weist den Netzkindern aber andere Eigenschaften zu, die eher als kritisch zu bezeichnen sind. de Witt weist mehrfach auf die Ambivalenz von Ausgangsbedingungen und deren Konsequenzen hin. So setzt sie der These von der größeren Selbständigkeit die Gefahr der Orientierungslosigkeit entgegen. Sie sieht eher die Gefahren für die Jugendlichen und fordert nachdrücklich, Fähigkeiten zu fördern, »durch kommunikative Organisationsprozesse Urteils- und Verständnisvermögen zu entwickeln und dabei Eigenverantwortung zeigen und kommunikative Zielvereinbarungen durchführen zu können.«

Der Behauptung Tapscotts von der Selbständigkeit und dem neuen Selbstbewusstsein der Netzgeneration setzt sie mit Simone Jostock (1999) den Zweifel entgegen, ob es sich nicht um eine Schein-Selbständigkeit handeln könne. In den Optimismus Tapscotts gießt sie skeptische Ansichten: »Die Netz-Generation experimentiert zwar mit den Möglichkeiten des Internet und WorldWideWeb, aber es mangelt an der Fähigkeit, gesellschaftliche Gefährdungen vernünftig zu durchschauen und vernünftig entgegenzutreten zu können.« In dieser dichotomen, ambivalenten Weise werden Thesen zur Individualisierung und Reflexivität der Net Generation diskutiert. Dabei rekurriert sie auf einen Bildungsbegriff einer demokratischen Gesellschaft, der eine »kritische Distanz gegenüber den immer rascheren Modernisierungstendenzen« einschließt.

Aufgrund ihrer pragmatistischen Grundposition muss sie davon ausgehen, dass das Individuum sich in der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt herausbildet: »Über

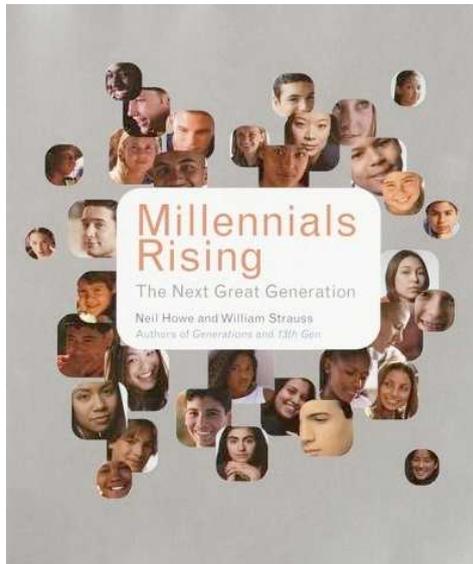
eine interaktive Auseinandersetzung mit den objektiven und den subjektiven Bedingungen einer Situation organisiert sich Erfahrung.« Die Aussage gilt ähnlich für die kognitive Psychologie Jean Piagets, nach der die Entwicklung des Subjekts durch die auf das Equilibrium gerichtete Dialektik von Assimilation und Akkomodation vorangetrieben wird. Dadurch ergibt sich jedoch die methodologische Schwierigkeit, zwischen Prozessen der Anpassung und Prozessen der Inkorporation unterscheiden zu können. Deshalb schillern einige Argumente zwischen dem einen Pol – die Mediennutzung prägt das Verhalten und die Einstellungen der Jugendlichen – und dem anderen Pol – die Jugendlichen nehmen die Medien in ihre Lebenswelt auf.

Wenn es heißt, dass sich neue Kompetenzen mit dem Mediengebrauch entwickeln, so kann man dem gut zustimmen. Mit jeder neuen Wirklichkeit und jedweder Aktivität entwickelt das Individuum neue Kompetenzen. Das heißt aber nicht, dass die Objekte der Wirklichkeit den Heranwachsenden geprägt hätten.

Wenn es heißt, dass die »Interaktionskultur der Netz-Generation (...) von Vernetzungen, Transformationen und Molekularisierungen und damit von einer grösseren Beweglichkeit (lebt)«, so ist dem ebenfalls zuzustimmen, denn die Jugendlichen finden diese erweiterten Möglichkeiten vor und nutzen sie, »die Fähigkeiten der jeweiligen Generationen (stehen) in Beziehung zu den Strukturen der vorrangig genutzten Medien«, aber auch dies bedeutet nicht, dass die Fähigkeiten »nicht zuletzt durch diese erst hervorgeufen werden.«

Die Gegenthese, dass die Jugendlichen die Medien, d.h. die Medienfunktionen wie Kommunikation, Unterhaltung & Spiel, und kreatives Schaffen, einfach in ihre Entwicklung und Lebenswelt inkorporieren, wird dabei nicht in Betracht gezogen, obwohl es uns klar sein müsste, dass die Ankunft der Medien die Prozesse und Gesetze der Sozialisation nicht außer Kraft setzen würde.

## Neil Howe & William Strauss: Millennials Rising (2000)



Neil Howe und William Strauss gehört die Firma LifeCourse Associates, »a publishing, speaking, and consulting company built on the generational discoveries of Neil Howe and William Strauss« [<http://www.lifecourse.com>]. Die beiden Autoren haben bereits mehrere Bücher und CDs zum Thema Generation veröffentlicht: »Generations«, »13th Gen«, »The Fourth Turning« zur amerikanischen Geschichte und zusätzlich zu »Millennials Rising« die Sequels »Millennials Go To College«, »Millennials Go To College: Implementation Guide« (100\$), »Millennials Go To College: Surveys & Analysis« (600\$) sowie »Millennials and the Pop Culture«.

Für Howe und Strauss sind »Millennials« Personen, die nach 1982 geboren wurden. Bereits in der Einleitung des Buches schreiben die beiden Autoren den Millennials eine enorme Bedeutung zu, die den USA erdbebenartige Veränderungen prophezeit:

»Millennials are unlike any other youth generation in living memory. They are more numerous, more affluent, better educated, and more ethnically diverse. More important, they are beginning to manifest a wide array of positive social habits that older Americans no longer associate with youth, including a new focus on teamwork, achievement, modesty, and good conduct. Only a few years from now, this can-do youth revolution will overwhelm the cynics and pessimists. Over the next decade, the Millennial Generation will entirely recast the image of youth from downbeat and alienated to upbeat and engaged—with potentially seismic consequences for America.« (S. 4)

Die Kriterien, nach denen Howe und Strauss die Generationen seit dem 17. Jahrhundert einteilen und beschreiben, stammen aus allen möglichen Quellen, in erster Linie den Geburtsraten, dann aber auch auffälligen Trends der jeweiligen Jahrzehnte. Die Millennials sind nach ihnen Optimisten und kooperative Mannschaftsspieler, sie akzeptieren Autorität und befolgen Regeln. »They're smarter than most people think.« (S. 7ff.) Beweise für diese Behauptungen bleiben sie schuldig. Die wenigen als Indiz herangezogenen Beispiele treffen den jeweils gemeinten Sachverhalt nur marginal oder überhaupt nicht. So wird beispielsweise zum Thema »Regeln befolgen« die Rate der gewaltsamen Todesfälle in Schulen herangezogen. Vierzig Seiten später zeichnet sich die »Millennial persona« durch sieben Merkmale aus: »Special«, »Sheltered«, »Confident«, »Team-oriented«, »Achieving«, »Pressured« und »Conventional« (S. 43f.). Ich will nicht soweit gehen, die Erläuterungen dazu hier zu zitieren.

Das Buch befasst sich mit nahezu sämtlichen gesellschaftlichen Phänomenen der letzten zwanzig Jahre, mit der Demographie, der Familienpolitik, Erziehungsfragen, der

Schulpolitik, dem Testwahn, der Zero Tolerance-Doktrin in Polizei und Schulen, dem Stand der Gesundheit<sup>12</sup>, dem jugendlichen Geschlechtsleben und den politischen Einstellungen etc., aber es thematisiert nicht die Rolle der klassischen Medien, des Computers und Internets oder der Video und Electronic Games. Es geht auch noch von relativ geringen Quoten für Mobiltelefone aus und erwähnt noch nicht die mp3-Musik. Von daher ist es eigentlich uninteressant für den Zweck dieses Aufsatzes, aber es bietet die Beschreibung einer Generation, die sich zum großen Teil mit der Net Generation deckt, und deshalb möchte ich darauf hinweisen. Zugleich ist es ein besonders prominentes Beispiel für den lockeren Umgang mit zweifelhaften Thesen und der methodisch unsauberen Verarbeitung von Statistiken als quasi-wissenschaftliche Belege. Häufigkeitsdaten und Prozentwerte werden nur ganz selten mit ihrer Quelle zitiert, ansonsten verfahren die Autoren völlig frei mit dem Universum an Zahlen.

Viele Argumente werden durch öffentliche Figuren symbolisiert und an Namen von Präsidenten, Sportlern, Schauspielern etc. aufgehängt. Auffällige Erscheinungen müssen für sachliche Aussagen herhalten. Die Autoren selbst variieren den Begriff Millennial, indem sie von »Potter-and-Pokémon kids« (S. 249) oder »Barney Millennials« (nach der Serie Barney and Friends; ebda) sprechen, ich könnte die Tamagotchi-Generation hinzufügen.<sup>13</sup> Für Howe und Strauss sind die Millennials jedoch nicht nur spielende Kinder, sondern etwas Besonderes: »Millennials are America's latest generation with hero potential.« (S. 346) Gerade dies dürften sie zuallerletzt sein, eine heroische Generation, denn Generationenforscher meinen, »daß nach den 68ern hierzulande keine heroische Generation mehr identifiziert wurde« (Maase 2005, S. 242), wobei man sich fragen kann, ob 68 ein solches kollektives Erleben war (Lepsius 2005, S. 52), das das Attribut »Generation« verdient, obwohl die 68er nur »eine kleine radikale Minderheit« waren (Weisbrod 2005, S. 7).<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Sie erwähnen (S. 92f.), dass die Millennials durch drei Krankheiten gekennzeichnet seien: Asthma, ADHD und Adipositas. Es ist richtig, dass diese Krankheiten statistisch gesehen in den letzten 25 Jahren zugenommen haben (aber auch bei den Älteren). Über die Ursachen will ich hier nicht spekulieren (fehlende Diagnose früher, überzogene Diagnose heute, neue Umwelteinflüsse?). Aber über welche Größenordnungen reden wir? Asthma haben 7,3% der Schulkinder in den USA, ADHD 3-6%, Adipositas allerdings 20-30% (s. President's Task Force on Environmental Health Risks and Safety Risks to Children: Asthma and the Environment: A Strategy to Protect Children; s.a. Commission for Environmental Cooperation: Toxic Chemicals. A Call for Efforts to Determine the Sources, Levels of Exposure, and Risks that Industrial Chemicals Pose to Children's Health and Children's Health in North America. 2006 [[http://www.cec.org/files/PDF/POLLUTANTS/CHE\\_Toxics\\_en.pdf](http://www.cec.org/files/PDF/POLLUTANTS/CHE_Toxics_en.pdf)]; s.a. U.S. Department of Health & Human Services: Agency for Healthcare Research and Quality: Diagnosis of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. Technical Review 3 [<http://www.ahrq.gov/clinic/epcsums/adhdсутr.htm>].

<sup>13</sup> Mark Taylor (2005), der sich mit den Worten »Rather than expecting to see our entering students reflecting Howe and Strauss's glowing predictions of a new great generation, it might be more effective and practical to accept that Generation NeXt is the predictable product of our consumer-driven postmodern society« von Howe und Strauss abzusetzen sucht, produziert ebenfalls seitenweise Kataloge mit empirisch nicht belegten Eigenschaften der Generation NeXt. (s. Tabelle 1)

<sup>14</sup> »Bei den 68ern handelt es sich eher um eine wundersame nachholende Vermehrung der Erzählgeneration als um eine Erlebnisgeneration im engeren Sinne. Tatsächlich war es damals »eine kleine radikale Minderheit«, die an der Herstellung der unmittelbaren, emphatischen Differenz in Demonstrationen und Gegenöffentlichkeiten beteiligt war. Dennoch scheint heute jeder, der irgendwie in Amt und Würden ist, dazugehört und der ganzen Republik ihren Stil aufgenötigt zu haben.« (Weisbrod 2005, S. 7)

Die Provenienz der Kriterien, die sie an den Millennials festmachen, bleibt unklar. Nicht hingegen die Stichprobe, deren sich die beiden Autoren bedient haben: »These conclusions were based on a hodgepodge of anecdotes, statistics, and pop-culture references, as well as on surveys of teachers and about 600 high-school seniors in Fairfax County, Va., which in 2007 became the first county in the nation to have a median household income of more than \$100,000, about twice the national average.« (Hoover 2009)

Eine recht illustrative und kurzweilig zu lesende Schilderung der politischen und ökonomischen Provenienz von Howe und Strauss, der Höhe der Honorare seiner ca. 60 Vorträge pro Jahr und die Qualität seiner Beratungsaufträge<sup>15</sup> sowie kurze Hinweise auf kritische Stimmen aus der Wissenschaft zu Howes Generationenkonzept finden sich in dem Aufsatz von Eric Hoover »The Millennial Muddle. How stereotyping students became a thriving industry and a bundle of contradictions« (2009). Und er gelangt zu der Ansicht, dass der Wurf von Howe und Strauss ihnen nicht nur einen geschäftlichen Erfolg gebracht hat, sondern auch als Geschäftsmodell für Epigonen erhalten muss: »It's a business that begets business. In the Millennials industry, plenty of people owe their success—not to mention their talking points—to Mr. Howe.«

---

<sup>15</sup> »A while back, the Ford Motor Company hired him to answer a question: What kind of car would Millennials want to buy? He advised the company to consider the power of ›hero myths‹— Hercules, Superman, and the boys of Iwo Jima—in its marketing. ›Millennials want to do big things,‹ he wrote in a report for Ford. ›Even when driving back and forth to community college in a Focus ... their future will be anything but mundane.‹«

## Marc Prensky: The Digital Natives (2001)

Marc Prensky ist Eigentümer der Beratungsfirma *Mark Prensky – Company* und der Firma *games2train.com* [<http://www.marcprensky.com>] sowie Autor mehrerer Bücher, u.a. von »Don't Bother Me Mom – I'm Learning!« Prensky zitiert keinen seiner beiden amerikanischen Vorgänger der Generationsthese.

Marc Prensky konstatiert einen fundamentalen Wandel in der Medienwelt und geht davon aus, dass dieser Wandel nicht kontinuierlich (»incrementally«) stattgefunden hat, sondern plötzlich: »A really big discontinuity has taken place. One might even call it a ›singularity‹ – an event which changes things so fundamentally that there is absolutely no going back. This so-called ›singularity‹ is the arrival and rapid dissemination of digital technology in the last decades of the 20th century.«

Diese These der ›Singularität‹ soll dem Leser die Bedeutung des von ihm aufgegriffenen Themas suggerieren. Es ist wahrscheinlich diese gekonnte Big Bang-Rhetorik Prenskys, die dazu geführt hat, dass sich nicht nur alle Epigonen auf Prensky stützen, sondern auch alle Kritiker vornehmlich auf ihn stürzen. Owen schätzt die Rhetorik Prenskys wegen ihrer provozierenden Art, kritisiert aber die mangelnde Seriosität dieser Art von Argumentation:

»However, the slogan does not stand up to inspection ... This does not deny the idea that there is a profound change in the ways that we as humans mediate ourselves in the world. There is a lot of serious thinking going on about this that does not rely on sloganising. Ultimately hanging on to slogans like ›digital native‹ can lead to bad decision making.« (Owen 2004)

Warum gerade Prensky so viel Beachtung erfahren hat, ist einfach zu erklären. Neben seiner aggressiven Rhetorik hat er versucht, wissenschaftliche Konzepte aus anderen Bereichen (Linguistik, Neurobiologie, Kulturwissenschaft) heranzuziehen, um seinen Thesen den Schein theoretisch begründeter Argumentationen zu verleihen. Das ist für Laien verständlicherweise schwer durchschaubar. Zusätzlich zu der bereits erwähnten Urknall-These hat Prensky drei weitere Behauptungen aufgestellt:

- Die Behauptung, die heutige Jugendgeneration spräche eine digitale Sprache, die digitale Sprache sei ihre Muttersprache (»natives«): Die »Digital Natives« seien ›native speakers‹ einer digitalen Welt, sie beherrschten die ›digital language‹ »of computers, video games and the Internet«. Die älteren Mitbürger hingegen seien »Digital Immigrants«, »who speak an outdated language (that of the pre-digital age)«.
- Die Behauptung, dass sich das Gehirn der Jugendlichen infolge der Mediennutzung verändert habe: Prensky erfindet nicht nur den Begriff Digital Natives und dessen Gegenpart die Digital Immigrants, sondern stellt auch noch biologische Behauptungen auf, das Gehirn mutiere aufgrund dieser Erfahrung, für die er sich auf neueste Forschungen in Neurobiologie beruft. Die Beschäftigung mit dem Computer führe zu einer Adaptation des Hirns: »today's students think and process information fundamentally differently from their predecessors.« Und: »it is very likely that our stu-

dents' brains have physically changed – and are different from ours – as a result of how they grew up.«

- Die Behauptung, es gäbe traditionell vererbtes Wissen, das veraltet sei, und neues digitales Wissen, das gelernt werden müsse: Er führt die Unterscheidung von altem (»legacy«) und neuem (»future«) Kulturwissen ein, durch die er deutlich machen will, welche Bedeutung die Beschäftigung mit den Inhalten im Internet hat, mit «software, hardware, robotics, nanotechnology, genomics, etc.« Diese methodologisch völlig falsche Unterscheidung nutzt er, um das Bildungssystem zu kritisieren.

Auf diese Behauptungen möchte ich ein wenig ausführlicher eingehen. Ich werde dies vor allem deshalb tun, weil fast alle Diskutanten der nächsten Jahre sich vornehmlich auf Prensky beziehen. Auf diesen Dichotomien gründet Prensky seine Kritik an Lehrern und am Bildungssystem, die er vier Jahre später wiederholt (Prensky 2005 a und b). Die offensichtliche Sensationshascherei hat andere nicht daran gehindert, dem Vorbild Prenskys nachzufolgen und seine Thesen zu vertreten.

## **Singularität oder der digitale Urknall**

Prenskys erste These lautete:

»A really big discontinuity has taken place. One might even call it a ›singularity‹ – an event which changes things so fundamentally that there is absolutely no going back.«

Diese These der Singularität<sup>16</sup> oder des digitalen Urknalls soll dem Leser signalisieren, dass die digitale Technologie einen Umbruch aller Werte verursacht hätte, so dass es nicht mehr angemessen sei, in evolutionären Begriffen von den gesellschaftlich-technischen Entwicklungen zu denken. Diese These kann nicht unkommentiert stehen gelassen werden.

Es hat stets enorme Steigerungsraten bei der Anschaffung und der Nutzung neuer Technologie-Produkte gegeben (vielleicht mit Ausnahme des Bildtelefons). So war es bei der Erfindung des Kofferradios in den 50er Jahren, des Sony Walkman, des mp3-Players, der Game-Konsolen und ebenso des Mobiltelefons und jetzt des Laptops (und wäre das iPhone nicht viel zu teuer, so ...). Schaut man sich diese Aufzählung an, so wird deutlich, dass alle diese Geräte mobile, tragbare Geräte sind, die einen ubiquitären Musikgenuss oder eine ortsunabhängige Kommunikation ermöglichen, was möglicherweise einen anderen Einblick auf die Motive der Generationen der letzten drei oder vier Jahrzehnte erlaubt.

---

<sup>16</sup> Die Astronomie bezeichnet mit dem Begriff ein Schwarzes Loch oder den Urknall des Universums (nackte Singularität). Aber vielleicht will Prensky damit eher auf die ›Theorien‹ von Ray Kurzweil anspielen, dass Roboter die Herrschaft übernehmen (»The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human Intelligence«. Viking Adult 1999; »The Singularity Is Near: When Humans Transcend Biology«. Viking Adult 2005), ›Theorien‹, die sogar zur Gründung eines »Singularity Institute for Artificial Intelligence« geführt haben [<http://www.singinst.org/>].

Die Entwicklung des Computers hat immerhin mehr als 50 Jahre benötigt. Vor dreißig Jahren wurde der erste Personal Computer (Apple I 1976) erfunden, vor dreiundzwanzig Jahren kam der erste Personal Computer mit grafischer Benutzeroberfläche und Mausbedienung (Apple Macintosh 1984) auf den Markt. Das hat noch nicht ausgereicht, um eine breite Bewegung in Gang zu setzen. Erst die Erfindung des Browsers (1993) hat die breite Nutzung des Internets ermöglicht. Erst das Mobiltelefon hat das Telefonieren angeheizt, erst der mp3-Player hat das Musikhören in die Höhe getrieben.

Schaut man sich die Langzeituntersuchung zur Massenkommunikation von ARD und ZDF an, die über vierzig Jahre lang die Methodik und das Design gleich gehalten hat, so wird deutlich, dass in bestimmten Jahren neue technische Entwicklungen wie die DVD oder mp3-Player in die Studie aufgenommen wurden, weil sie einen relevanten Verbreitungsgrad erreicht hatten (Birgit van Eimeren & Christa-Maria Ridder 2005): z.B. Videorekorder 1980; PC 1995; CD-Player 1995; Internet seit 1997; mp3-Player/iPod seit 2000; usw.

Neue Erfindungen benötigen immer einen gewissen Reifegrad, eine für die Distribution notwendige Infrastruktur (z.B. Netze) und müssen ein bestimmtes Preisniveau erreichen, bevor sie auf breiter Basis akzeptiert werden. Das konnte man am verzögerten Start des Funktelefons und des Bildtelefons beobachten, die in den 20er Jahren (Funktelefon der Bahn), in den 30er Jahren (Bildtelefon und Fernsehen, letzteres anlässlich der Olympiade 1936 und bei der BBC) und in den 50er Jahren (Autotelefon) getestet wurden, aber keine Verbreitung erfuhren. Danach jedoch ist in der Tat mit der Neuerscheinung einer Technik immer zugleich ein enormer Anstieg der Nutzung zu verzeichnen gewesen. Das galt bereits für das Kofferradio in den 50er Jahren, für den Fernseher in den 60er Jahren, dann für den Walkman (1979), den Diskman (1984), für die Video-Games, für Nintendo GameBoy (1989) und Sonys PlayStation (1994), und schließlich für das Mobiltelefon und den mp3-Player (seit 1995, aber erst recht mit der Ankunft des iPod 2001). So berichtet beispielsweise die ECAR Studie (2005), dass in der Umfrage erstmalig mp3-Player mit 28,4% auftraten und bereits ein Jahr später der Prozentsatz schon 58,6% betrug. Das Statistische Bundesamt verzeichnet detailliert das quantitative Vorkommen von Geräten in den privaten Haushalten.

Computer und Internet zeigen ein enormes Wachstum, seitdem das Internet breit zugänglich geworden ist und die Datenleitungen entsprechend gewachsen sind. Vielleicht ist dieses Wachstum erstaunlich hoch, aber man darf nicht vergessen, dass die Computer einen Vorlauf von über 50 Jahren hatten und das Internet immerhin Vorläufer seit über 20 Jahren besaß. Die Digitalisierung insgesamt ist der Motor der Entwicklung auf dem Markt der technischen Innovationen. Der Computer ist nicht das einzige Medium, das im letzten Jahrzehnt hohe Wachstumsraten hatte, das Mobiltelefon hat eine deutliche höhere Marktdurchdringung, inzwischen soll es mehr Verträge für Mobiltelefone als Festanschlüsse geben (Jäger 2003, S. 33). Auch die Rolle der Musik ist enorm gestiegen, wie Van Eimeren und Ridder (2005) erläutern: »Auditive Speichermedien sind bei Jugendlichen schon immer besonders beliebt gewesen. Allerdings hat noch nie ein neu entwickeltes Speichermedium einen derartigen Umbruch im Umgang mit medialen Inhalten ausgelöst und eine ganze Generation geprägt wie der MP3-Player.« (S. 499)

Technische Geräte, Medien, werden in der öffentlichen Meinung unterschiedlich wahrgenommen und den Verbrauchern für unterschiedliche Zwecke genutzt, beispielsweise als Kommunikationsmedien (Handy, Computer), als Informationsmedien (Zeitung, Fernsehen, Radio, Computer), als Unterhaltungsmedien (Zeitschrift, Fernsehen, Video, mp3-Player, Computer), als Lernmedien (Fernsehen, Computer) und als Werkzeuge zur Erledigung von Aufgaben wie Hausaufgaben, eCommerce, eGovernment, Download von Musik und Filmen. Süss (2004) weist zur Recht darauf hin, dass die Konvergenz der Medien die Einschätzung der Mediennutzung erschwert (S. 254). Wenn ein Handy auch über Radioempfang verfügt oder Musik im mp3-Format abspielen kann, dann wird ein Vergleich zwischen Handy und mp3-Player schwierig. Wenn das Mobiltelefon wie das iPhone auch noch im Internet surfen und Email empfangen kann, dann lassen sich Computernutzung und Handynutzung nicht mehr auseinander halten. Dieser Gesichtspunkt ist wichtig für die weiteren Betrachtungen, da man bei der Analyse der empirischen Daten zur Mediennutzung nicht immer nur von Computer und Internet sprechen sollte, sondern die verschiedenen Nutzungsinteressen im Auge haben muss.

Und noch ein weiterer Gesichtspunkt für die Analyse der Mediennutzung ist mir wichtig, den ich hier gern vorweg diskutiere, damit ich mich nachher darauf berufen kann. Wie ist eigentlich der Erfolg des Walkman, des iPod und der anderen mp3-Player zu erklären? Wie erklärt sich, dass bei der Quote der Beschaffungen die Laptops inzwischen die Zahl der Desktop-Computer überholt haben? So wie Preiß (2004, S. 133) anmerkt, dass Musik heute nicht mehr an bestimmte Orte oder Rituale (Konzertsaal, Kirche) gebunden ist, sondern überall gehört werden kann, ist bemerkenswert, dass das gemeinsame Merkmal aller in den letzten Jahrzehnten auf den Markt gekommenen Geräte die mobile Nutzung ist. *Mobilität an sich* ist aber vermutlich nicht das Ziel der Benutzer, sondern nur die notwendige Bedingung, die Voraussetzung für *das eigentlich angestrebte Ziel*, nämlich Unterhaltung, Informationen und Dienste dann zur Verfügung zu haben, wenn man nicht anderweitig absorbiert ist, z.B. Musik oder Nachrichten hören auf dem Weg von der Wohnung zur Arbeit oder Schule und umgekehrt, Wartezeiten durch Email abkürzen, jederzeit erreichbar sein, kommunizieren und Kontaktpflege betreiben, wenn man den Kontakt gerade benötigt. Der Begriff Mobilität bringt dieses Nutzungsinteresse in ein falsches Licht. Es geht nicht primär um die Ortsunabhängigkeit, die ubiquitäre Nutzung, sondern um die *Zeitunabhängigkeit* der Nutzung<sup>17</sup>.

Deshalb gefällt mir der Begriff der *Zeitsouveränität* so gut. Wenn nicht der unübersehbare Trend zur Mobilität der Mediennutzung entscheidend für die Wahl mobiler Geräte ist, dann erlaubt eher der Aspekt der Zeitsouveränität eine angemessene Deutung. Zeitsouveränität ist ein »Convenience«-Faktor. Und Convenience scheint ein recht allge-

---

<sup>17</sup> zur Rolle der Zeit in der Konzeptionierung der Freizeit siehe Livingstone & Bovill (1999); genau zu dieser Vorstellung tragen auch die Begriffe »ambient and pervasive technology« bei.

meines Motiv der Benutzer zu sein<sup>18</sup>, auch bei der Wahl von Online-Kursen (s. Schulmeister 2006, S. 28ff.).

## Die Native Speakers einer Digital Language

Prensky konstruiert eine Dichotomie von ›Digital Natives‹ und ›Digital Immigrants‹: Er nennt die Jugendlichen ›Digital Natives‹ in Analogie zum linguistischen Konzept der ›native speakers‹, der Muttersprachler: »Our students today are all ›native speakers‹ of the digital language of computers, video games and the Internet.« Diejenigen, die nicht wie die native speakers mit der Computertechnologie aufgewachsen sind, bezeichnet er hingegen als ›Digital Immigrants‹, als fremdsprachliche Einwanderer, die zeitlebens mit »accent« sprechen, sprich sich fremd tun.

»Digital Natives are used to receiving information really fast. They like to parallel process and multi-task. They prefer their graphics before their text rather than the opposite. They prefer random access (like hypertext). They function best when networked. They thrive on instant gratification and frequent rewards. They prefer games to ›serious‹ work.«

Die Folge davon ist, meint Prensky, dass unsere Erziehung und Didaktik veraltet sei:

»It's very serious, because the single biggest problem facing education today is that our Digital Immigrant instructors, who speak an outdated language (that of the pre-digital age), are struggling to teach a population that speaks an entirely new language.«

Die Pioniere der Computer- und Medientechnologie, die mit der Entstehung des Computers aufgewachsen sind, die ihren Computer noch aufmachen mussten, um ihn mit Controllern, Grafikkarten und zusätzlichen Prozessoren auszustatten, die kryptische DOS-Befehle tippen und Programmiersprachen wie Assembler beherrschen mussten, diese digitalen Experten sind nicht mit Prenskys Attribut ›Digital Natives‹ gemeint, obwohl sie mehr vom Digitalen und von formalen Sprachen verstehen als Prenskys Netzgeneration, die sich auf der Applikationsebene im Internet bewegt.

Empirische Untersuchungen zu Nutzerkompetenzen der Jugendlichen besagen deutlich, dass die von Prensky so adressierten Jugendlichen gerade nicht die digitalen Aspekte ihrer Geräte beherrschen, sich weder technisch mit der Hardware oder dem System Netzwerk auskennen und beschäftigen noch programmieren können. Glücklicherweise spielt die Tatsache, dass wir es beim Computer und den anderen neuen Medien mit digitalen Medien zu tun haben, nur eine Rolle für die Entwickler, nicht aber für die Benutzer. Für einige (oder viele?) der Jugendlichen ist die Existenz der Anwendungen selbstverständlich, deren geschichtliche Hervorbringung jedoch unbekannt und die

---

<sup>18</sup> Kvavik & Caruso (2005): »The primary benefit of technology in courses is convenience« (S. 12, S. 17, S. 68 mehrfach). Convenience meint u.a. Vereinbarkeit mit anderen Pflichten, familiären und beruflichen, Einsparung von Wegen und Fahrtzeiten, Vermeidung unnötiger Kosten.

Konvergenz der Medien schon heute kaum mehr auffällig. Sie teilen gar nicht die Aufregung derjenigen, die an dieser Entwicklung beteiligt waren und die sich immer wieder über die erstaunlichen Leistungen und Errungenschaften auf dem technischen und softwaretechnischen Gebiet freuen können.

Alle seine Einschätzungen beruhen auf Äußerungen einzelner Schüler oder Studenten. Es fehlen ihm empirisch oder systematisch gewonnene Daten. Er argumentiert vom Einzelfall her. »Why has the idea of immigrants and natives gained so much ground, in the apparent absence of effective research?« fragt George Siemens in seinem Blog [<http://connectivism.ca/cgi-bin/mt/mt-tb.cgi/93>]. Und dies ist in der Tat der zentrale Einwand gegen alle diese populären Ideen. Es fehlt die Forschung, es werden unbelegte Behauptungen aufgestellt. Ich werde versuchen, in den folgenden Kapiteln die Diskussion wissenschaftlich auf der Basis empirischer Forschung zu führen und Indizien für Gegenargumente aus der Medien- und Sozialisationsforschung zu gewinnen.

Es sind gerade nicht die digital-kompetenten Nutzer, die sich der Web 2.0-Software annehmen. Eine Erkenntnis aus dem Project Tomorrow von der Initiative NetDay Speak Up<sup>19</sup> legt nahe, es sind »the beginners and the average technology users that have bought seriously into social networking, not the advanced tech users. They really are not the social networkers we think they are.«

Gerade die von Prensky apostrophierten Digital Natives beherrschen das Digitale nicht, sie bedienen sich nur der darauf aufgesetzten, herrlich einfachen Benutzerschnittstellen und nutzen deren Softwareprogramme, die Email, den Browser, die Textverarbeitung, die Fotodatenbank, den Movieplayer, den Musikdownload zum mp3-Player etc. Ihre Interessen liegen auf dem Gebiet der Unterhaltung, der Kommunikation und der Kontaktpflege, mit dem englischen Begriff, sie beteiligen sich am »social networking«. Dafür muss ich keine digitalen Methoden beherrschen, digitale Konzepte denken, eine digitale Sprache sprechen (was immer das ist). Die Partizipation in sozialen Netzwerken ist eine von der Menschheit schon immer gepflegte Kulturtechnik, nur dass sie jetzt ins virtuelle Netz transferiert wird. Wie allerdings die Statistiken zum Freizeitverhalten zeigen (s. Kap. 4), werden Kommunikation und Kontaktpflege selbst im Informationszeitalter nicht ausschließlich über Email, Skype und Chat im Netz verwirklicht, sondern es gibt nach wie vor Sport- und Kulturvereine, Schulen, Ausflüge, lange Telefongespräche.

Mit Bezug auf die genannten Funktionalitäten (Musik, Film, Foto, Kommunikation), von Language, Sprache, zu sprechen, ist eine misslungene Metapher, die nicht nur am gemeinten Sachverhalt vorbei schießt, sondern deren Weiterungen in Prenskys Argumentation ausgesprochen problematisch sind. So behauptet er, immer im Bild der Sprache bleibend, die Älteren, die digitalen Immigranten, würden beim Lernen dieser neue

---

<sup>19</sup> Die Information stammt aus dem Vortrag von Julie Evans 2007 auf der Educause Jahrestagung, der auf der Konferenzwebsite von Educause als Video hinterlegt wurde (siehe Literaturverzeichnis). Sie fügt hinzu: »If you are looking at your current seniors, juniors, sophomores and freshman and think we have it handled, we know who these kids are, we know what they are doing with technology, and we can make plans, I've got some startling news for you: They are not really the digital natives.«

Fremdsprache immer einen »Akzent« behalten, denn »a language learned later in life, scientists tell us, goes into a different part of the brain.«

Vermutlich ist das, was Prensky mit der Metapher der digitalen Sprache meint, mit dem Begriff der ›media literacy‹ besser gekennzeichnet, einem klassischen Begriff, der die Differenzierung einschließt, dass sich die Medienkompetenz nach Art und Niveau verständlicherweise unterscheiden wird (s. Baake 1998; Aufenanger 2001), wobei aber Prensky nichts aussagt zu den evaluativen Dimensionen der Medienkompetenz.

## Die Plastizität des Hirns

Prensky überhöht seine Idee der digitalen Muttersprachler ideologisch, indem er die Hirnforschung bemüht:

»It is now clear that as a result of this ubiquitous environment and the sheer volume of their interaction with it, today's students think and process information fundamentally differently from their predecessors. These differences go far further and deeper than most educators suspect or realize. ›Different kinds of experiences lead to different brain structures,‹ says Dr. Bruce D. Berry of Baylor College of Medicine. As we shall see in the next installment, it is very likely that our students' brains have physically changed – and are different from ours – as a result of how they grew up. But whether or not this is literally true, we can say with certainty that their thinking patterns have changed. I will get to how they have changed in a minute.«

Die Erkenntnis der Plastizität des Hirns ist nicht neu, aber diese besagt nicht, dass eine Generation über ein »anderes« Denken verfüge, was immer das andere Denken sei. Durch Erleben soll sich nach Prensky bereits physiologisch ein anderes Hirn ergeben<sup>20</sup>, das Denken (bis auf die Logik) soll sich unterscheiden. Die Plastizität des Hirns ist wichtig für das Überleben des Einzelnen, insbesondere nach Unfällen, sie konstituiert jedoch keine unterschiedlichen Hirne in dem Sinne, dass sich generell andersartige »brain structures« ergeben. Die Analogie zur Sprache und zum Hirn ist hanebüchen. Das Hirn entwickelt sich ständig aufgrund der ständig gemachten Erfahrungen, es ändert jedoch nicht seine biologischen Strukturen. Es sind keine ANDEREN, ANDERSARTIGEN oder BESONDEREN Transformationen, die das Hirn durch den Gebrauch der Medien erfährt, sondern einfach die Prozesse, die bei **allen** Individuen durch Interagieren mit den Objekten der realen Welt und durch die kommunikative Interaktion stattfinden. Selbst, wenn neurologisch-biologische Mutationen der Hirnstruktur stattfinden würden, wie sie Prensky postuliert, dann würden solche Prozesse sicher nicht im Verlauf einer einzigen familialen Generation stattfinden.

---

<sup>20</sup> Das führt bei Epigonen dann zu Aussagen wie »kids today are different neurologically« (Jukes & Dosaj 2004), begleitet von der widersprüchlichen Einschränkung »not just because of the way they talk or what they say, or how they act« [<http://www.infosavvygroup.com>]. Jukes und Dorsaj wiederholen im Wesentlichen Prenskys Behauptungen und mischen diese mit anderen längst widerlegten Modellen des Lernens wie der sog. Lernpyramide, die Weidenmann (1995) als »naive Summierungstheorie der Sinneskanäle« (S. 65) bezeichnet hat (s.a. Schulmeister 2003). Prensky beruft sich auf einen Experten, der sich nicht mit Hirnforschung generell, sondern speziell mit den Konsequenzen traumatischer Erlebnisse befasst hat, zu denen das Computererleben nicht zu zählen ist. Der Experte ist nicht Berry, sondern Perry, wie Jamie MacKenzie herausgefunden hat.

## Wissen und Lernen: Kultur und Werte

Prensky geht noch einen Schritt weiter und rät, welche Art Wissen für die Eingeborenen der digitalen Welt angemessen sind:

»Legacy content includes reading, writing, arithmetic, logical thinking, understanding the writings and ideas of the past, etc – all of our ›traditional‹ curriculum. It is of course still important, but it is from a different era. Some of it (such as logical thinking) will continue to be important, but some (perhaps like Euclidean geometry) will become less so, as did Latin and Greek. ›Future‹ content is to a large extent, not surprisingly, digital and technological. But while it includes software, hardware, robotics, nanotechnology, genomics, etc. it also includes the ethics, politics, sociology, languages and other things that go with them.«

Diese Charakterisierung von Content geht völlig an jeder wissenschaftstheoretischen Analyse vorbei. Nur verstehen zu wollen, was Prensky mit der so dahin geschriebenen Dichotomie ›legacy versus future‹ meint, stößt schon auf immense Schwierigkeiten: Zunächst muss gefragt werden, was denn mit Content gemeint ist. Es geht doch schließlich um Wissen, kodifiziertes Wissen. Prensky vermeidet den Begriff Wissen und adressiert nur die Speicherform. Offenbar ist ›legacy content‹ vererbter, tradierter Content, der über ein Attribut verfügt: Er ist entweder veraltet oder nicht veraltet. Dieses Attribut trifft aber nur auf Wissen zu, nicht auf Content, denn Wissen in einer vergegenständlichten Form liegt in unterschiedlichen Formaten vor, in Stein, in Papier, in Bildern, in Bänden und Platten, und es ist Kultur und veraltet als solche nicht. ›Future content‹ ist nach Prensky meist digital. Auch hier stockt der Atem: Wissen ist weder analog noch digital, also auch hier ist nur die Speicherform bezeichnet. Tradiertes Wissen lässt sich auch nicht auf den Kanon klassischer Schulbildung reduzieren. Und die »ethics, politics, sociology, languages and other things«, die offenbar nicht veralten, kann man nicht auf Dinge beschränken, die mit Rechnern und Informatik zu tun haben, »that go with them«, wobei gemeint sind: software, hardware, robotics, nanotechnology, genomics. Die Unterscheidung zwischen ›legacy‹ und ›future‹ ist im besten Fall irrelevant, wenn nicht irreführend.

Warum muss Prensky diese Dichotomie konstruieren? Er will dem heutigen Bildungssystem Versagen vorwerfen, indem er behauptet, die Lehrer, die Älteren, die digitalen Immigranten, würden das Zukunftswissen nicht lehren können:

»This ›Future‹ content is extremely interesting to today's students. But how many Digital Immigrants are prepared to teach it? Someone once suggested to me that kids should only be allowed to use computers in school that they have built themselves. It's a brilliant idea that is very doable from the point of view of the students' capabilities. But who could teach it?«

Ich kann mir Geschichte, Erdkunde, Ethnologie, Sprachen, Literatur nicht ohne Normen und Werte vorstellen, nicht ohne Reflexion über Moral und Ethik und ohne Selbstrefle-

xion über meine eigene Verhaftetheit in der Welt. Es ist eine merkwürdige Mischung aus Dichtung und Wahrheit, die Prensky präsentiert: Schauen wir uns zwei seiner Vorschläge für den modernen Unterricht an:

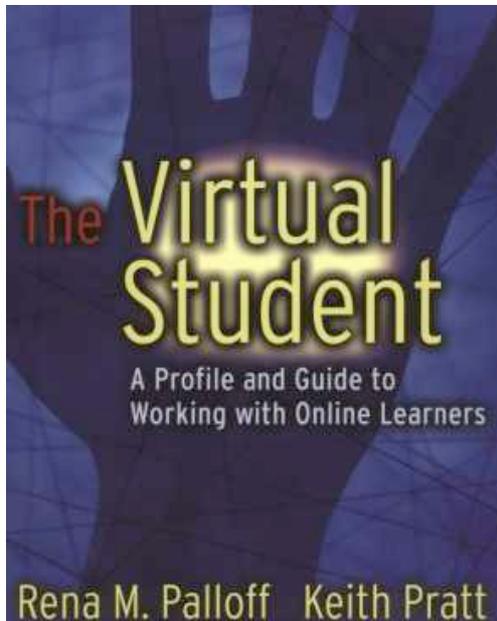
»In math, for example, the debate must no longer be about whether to use calculators and computers – they are a part of the Digital Natives' world – but rather how to use them to instill the things that are useful to have internalized, from key skills and concepts to the multiplication tables. We should be focusing on ›future math‹ – approximation, statistics, binary thinking.«

»In geography – which is all but ignored these days – there is no reason that a generation that can memorize over 100 Pokémon characters with all their characteristics, history and evolution can't learn the names, populations, capitals and relationships of all the 181 nations in the world. It just depends on how it is presented.«

Der Gedanke zum Mathe-Unterricht ist nicht völlig falsch, aber auch nichts Neues, selbstverständlich sollten Kinder Rechner nutzen dürfen. Die Auswahl der angeblich zukunftsrelevanten Mathematiksparten hingegen, die nur aus Approximation, Statistik und ›binärem Denken‹ besteht, ist reichlich merkwürdig und zeigt, dass Prensky wenig von Mathematik versteht. Die Idee zur Geografie ist vollkommen albern. Geografie sollte nicht zum Auswendiglernen von Namen, Bevölkerungszahlen, Hauptstädten etc. von 181 Ländern verkommen. Es geht auch (und vor allem) um das Verstehen der Lebensweise von Völkern, ihrer Produktionsweisen und Kulturen und des Überlebens der Nationen.

Seine didaktischen Vorschläge sind weit entfernt davon, neu oder revolutionär zu sein, wie er annimmt. Er hat zwar auch ein Buch über Lernen durch Spiele geschrieben. Seit dem fallbasierten Lernen, dem Problemorientierten Lernen oder dem Entdeckenden Lernen ist dieses Konzept aber nicht mehr neu. Und es ist noch weit entfernt von dem Lernkonzept, das hinter der Web 2.0 Social Software-Welle aufleuchtet: dem konstruktivistischen Lernen mit selbstgesetzten Zielen und autonomen Lerngruppen.

Rena M. Palloff & Keith Pratt: Virtual Student (2003)



Rena Palloff und Keith Pratt gehört die Firma Crossroads Consulting Group [<http://xroadservices.com/>]. Palloff und Pratt leben von der Beratung von Firmen und Institutionen bei der Einführung von eLearning. »Drs. Palloff and Pratt have been presenting this work across the United States and internationally since 1994 as well as consulting to academic institutions regarding the development of effective distance learning programs.« Ihre Erfahrung mit virtuellem Lehren und Lernen entstammt den Online-Kursen, die sie für die Capella University, eine virtuelle Universität, gegeben haben (zu Capella s.a. Schulmeister 2001).

Palloff und Pratt befassen sich mit studentenzentrierten Gestaltungsprinzipien für Online-Kurse. Das Buch bietet pragmatische Rezepte für die Orientierung von Studierenden, lernerzentrierte Unterrichtsmethoden, Assessments und Prüfungen. Sie betrachten dafür auch Randbedingungen wie Lernstile, Abbrecherquoten, Faktoren der Diversität und Rechtsfragen. Um die Bedürfnisse der Studierenden erläutern zu können, versuchen sie sich auch mit einer psychologischen Beschreibung der »Virtual Students« aus ihrer Erfahrung heraus. Ihre Stichprobe ist dabei allerdings nicht eine Generation, sondern ihr Augenmerk gilt den Studierenden, die sich auf Online-Kurse oder ein Fernstudium eingelassen haben. Sie behaupten nicht, Merkmale einer Generation erfasst zu haben, aber Ihr Vorgehen ist ähnlich wie bei den bereits erwähnten Autoren: Sie unterstellen den Studierenden eine Reihe von Eigenschaften, die durch einzelne Beobachtungen nahegelegt wurden. Ihr Profil der virtuellen Studierenden beschreibt das Lernverhalten erfolgreich studierender Fernstudenten, aber es weist auch Überschneidungen mit den von Prensky behaupteten Eigenschaften der Netzgeneration auf:

»Successful virtual students are *open-minded* about sharing personal details about their lifes, work, and other educational experiences.« (S. 6, s.a. S. 10)

»Virtual students are able to use their experiences in the learning process and also are able to apply their learning in an ongoing way their life experiences.« (S. 6)

»The virtual student is one who *can and does work collaboratively* with fellow learners« (S. 7)

»The virtual student is *not hindered by the absence of auditory or visual cues* in the communication process.« (S. 6, s.a. S. 10)

»the virtual student is *self-motivated and self-disciplined*.« (S. 6)

»Virtual students are or can be developed into *critical thinkers*« (S. 7, s.a. S. 11)

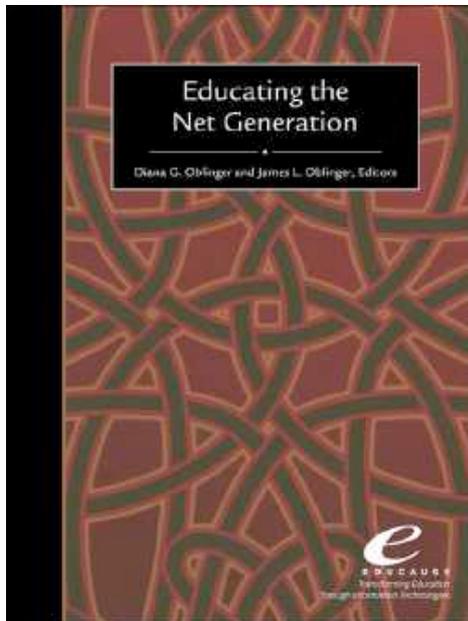
»*The successful virtual student has the critical ability to reflect.*« (S. 12)

»the virtual student *believes that high-quality learning can happen anywhere and anytime*« (S. 8, s.a. S. 12; alle Hervorhebungen im Original)

Das Bild, das Palloff & Pratt vom virtuellen Studierenden zeichnen, besteht ebenso wie bei den vorher erwähnten Autoren nur aus Erfahrungen, die dem eigenen Erleben entstammen, aus Vermutungen, Wunschvorstellungen oder Vorurteilen ohne jede empirische Grundlage.

Auf alle genannten Autoren trifft zu, was David Buckingham (2006) in der Einleitung zum Sammelband »Digital Generations« kritisiert: »From an academic vantage point, it is perhaps rather easy to mock these kinds of arguments: They lack scholarly caution and qualification, and the evidence on which they are based is unrepresentative and often anecdotal.« (7)

## Diana Oblinger & James Oblinger: Educating the Net Generation (2005)



Diana G. Oblinger, war bisher Vizepräsidentin von Educause, ab 1. Januar 2008 ist sie President and CEO of EDUCAUSE. Sie ist verheiratet mit James L. Oblinger, Kanzler der North Carolina State University.

Oblinger & Oblinger versammeln mehrere Beiträge in dem Sammelband, darunter ihren eigenen »Is It Age or IT: First Steps Toward Understanding the Net Generation«. Ihr Interesse zielt auf eine Verhaltensbeschreibung oder ein Einstellungsprofil der so genannten Net Generation. Ihre Quellen dafür sind neben den bereits angesprochenen Veröffentlichungen von Tapscott, Howe & Strauss sowie Prensky eine Reihe journalistischer Beiträge in Zeitungen (Jason Frand, Scott Crittenden, Kate Manuel, Kathleen Phalen, Jeffrey R. Young u.a.) und schließlich sogar etliche persönliche Mitteilungen (Carol Aslainian, Rita M. Murray, Tammy Savage, Greg Roberts, Edward Ayers).

Ihr Katalog der Eigenschaften der Netzgeneration ist nichts anderes als eine Kompilation der ungeprüften Behauptungen aus den erwähnten Quellen, denn sie haben keine eigene empirische Studie vorzuweisen. Ihr Umgang mit empirischen Daten ist eklektisch, sie berufen sich zwar auf Daten aus den Studien von Pew Internet & American Life und NetDay Speak Up, aber ohne im jeweiligen Fall den Kontext und die alternativen Deutungen mitzudenken. Zu den Eigenschaften, die sie der Net Generation zuschreiben zählen u.a.

- The Net Gen exhibits a tendency to work in teams or with peers and will move seamlessly between physical and virtual interactions.
- Net Geners use technology extensively to network and socialize.
- Net Geners are emotionally open and use the Internet as a social technology to reveal their feelings, to express their views, to meet new people, and to experience different cultures.
- Computer games provide a social outlet for large numbers of Net Geners.
- The short attention spans of Net Geners also point to interaction as an important component of instruction.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Sabine Seufert (2007) zitiert diese Passagen von Oblinger und Oblinger und kommentiert die Behauptung »Geringe Aufmerksamkeitsspanne« mit der Anmerkung, »mit ADD (Attention Deficit Disorder) wurde sogar schon eine Krankheit danach benannt«. Widerspruch! ADD, oder besser ADHD, denn der ältere Begriff wurde fallen gelassen, ist eine neurologische Entwicklungsstörung. Es deuten viele Indizien darauf hin, dass diese Krankheit erblich und genetisch bedingt ist. Auch wenn wir heute noch nicht allzu viel über ADHD wissen, so ist eines doch klar, ADHD ist nicht dem Umgang mit Computern geschuldet. (President's Task Force on Environmental Health Risks and Safety Risks to Children: Asthma and the Environment: A Strategy to Protect Children).

Die Daten, auf die ich in den nächsten Kapiteln eingehen werde, rechtfertigen derartige Zuschreibungen nicht. Einige der den Net Generations zugeschriebenen Attribute sind gar nicht durch Beobachtung zu ermitteln (z.B. die angeblich kurze Aufmerksamkeitsspanne, die emotionale Offenheit), es wurden aber auch keine Tests durchgeführt, die solche Urteile legitimieren würden.

Oblinger & Oblinger nehmen zudem Attribuierungen vor, die plausibel machen sollen, warum die Net Generation als Herausforderung für die Lehre verstanden werden soll:

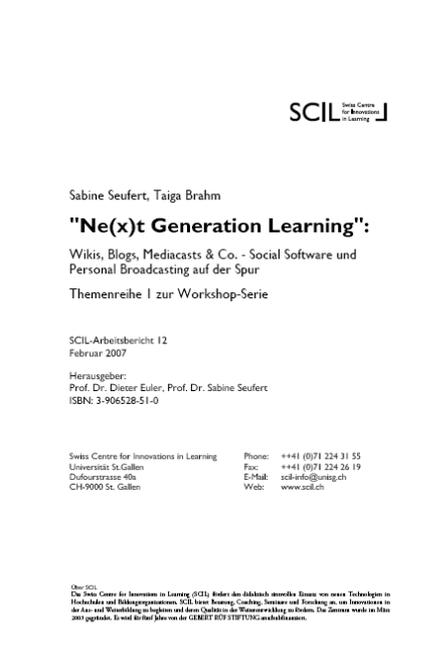
- »**Ability to read visual images**—they are intuitive visual communicators
- **Visual-spatial skills**—perhaps because of their expertise with games they can integrate the virtual and physical
- **Inductive discovery**—they learn better through discovery than by being told
- **Attentional deployment**—they are able to shift their attention rapidly from one task to another, and may choose not to pay attention to things that don't interest them
- **Fast response time**—they are able to respond quickly and expect rapid responses in return« (S. 2.5; Hervorhebungen im Original)

Bei manchen anderen Eigenschaften, die Oblinger & Oblinger der Netzgeneration zuschreiben, mag man streiten, ob diese Verhaltensweisen nicht auf alle modernen Menschen zutreffen, die in den Industrieländern neue Medien längere Zeit nutzen, oder ob es Verhaltensweisen sind, die auch völlig unabhängig von der Mediennutzung auftreten. So behaupten sie beispielsweise, dass die Netzgeneration

- sehr viel stärker visuell orientiert sei
- Multitasking beherrsche
- es vorziehe, etwas zu tun statt etwas gesagt zu bekommen
- eine überraschende Offenheit gegenüber Minoritäten zeige
- es vorziehe in Teams zu lernen
- sehr leistungsorientiert sei
- das Entdeckende Lernen präferiere und Interaktivität liebe.

Bei manchen dieser Eigenschaften könnte es sich um solche handeln, die von allen Benutzern der neuen Technologien nach längerer und extensiver Erfahrung mit diesen Medien entwickelt werden (visuelle Oberflächen, Multitasking, Interaktivität). Die gesellschaftliche und politische Einstellung der Studierenden scheint sich hingegen seit Jahrzehnten nicht besonders weiterentwickelt zu haben (Fischer 2006).

## Sabine Seufert: Ne(x)t Generation Learning (2007)



Sabine Seufert, Leiterin des Swiss Centre for Innovations in Learning (SCIL) der Universität St. Gallen publizierte den Aufsatz »Ne(x)t Generation Learning« (2007) in dem mit Taiga Brahm herausgegebenen gleichnamigen Heft. Seufert hat Diana Oblinger als Fellow für 2007 ausgewählt und damit das Thema der Netzgeneration zum Forschungsthema für das SCIL gemacht: »This fellowship focusses [sic!] on the topic ›educating the net generation‹. It aims at investigating the differences between Europe and the US. In order to enhance further collaboration, the fellowship will start out with a number of collaborative projects.« [<http://www.scil.ch/index.php?id=71>] Seufert selbst hat den Start der Reihe mit einem Überblick über das Thema, einer Wiedergabe der Behauptungen von Prensky (2001) und Oblinger & Oblinger (2005) sowie der Formulierung von sieben Thesen als Vorgabe für die Diskussion begonnen.

Seufert stellt sich die Frage, ob »mit der verbreiteten Nutzung digitaler Medien auch mit ›neuen Lernenden‹ zu rechnen« sei. »Verändern sich Kompetenzen, Lerngewohnheiten und -präferenzen in dieser ›Net Generation‹? Welche Veränderungen sind daher künftig für das Learning Design von Bildungsmaßnahmen aufzunehmen?« Dankenswerterweise fügt sie eine methodische Kautel ein: »Die Argumentation, dass neue Kompetenzen aufgrund der veränderten Mediennutzung ein Potenzial für das Lernen darstellen, stützt sich dabei jedoch vor allem auf Einzelbeobachtungen (Oblinger & Oblinger, 2005; Prensky, 2001a; Prensky 2001b). Die andere Extremposition steht der Mediennutzung und den damit einhergehenden Veränderungen sehr kritisch gegenüber« (S. 9).

Seufert macht den Anfang zur Beantwortung dieser Frage mit sieben Thesen, von denen ich hier nur die ersten vier hier referiere, da ich mich in den folgenden Kapiteln auf die Widerlegung nur diese Thesen konzentrieren werde:

1. »›Net Generation‹ ist als ein neues Konzept zu verstehen, um Antworten auf die Frage zu liefern, wie junge, künftige Generationen lernen (werden), die in einer digitalen Welt (Computer, Internet, Handy) gross geworden sind.«
2. »Die Zugehörigkeit zur Net Generation lässt sich in erster Linie durch ein hohes Ausmass an Mediennutzung (Computer, Internet, Handy) im Alltag eines Individuums - grundsätzlich auch unabhängig vom Alter - bestimmen.«
3. »Die Lernvoraussetzungen der Net Generation schaffen neue Herausforderungen für das Learning Design.«

4. »Es gibt nicht **den** ›Net Gener‹! Differenzierungen sind schwierig, aber notwendig!« [Hervorhebung im Original]

These 1 bezeichnet die Generationen-Metapher »als ein neues Konzept«, das dazu dienen könne, »um Antworten auf die Frage zu liefern, wie junge, künftige Generationen lernen (werden), die in einer digitalen Welt (Computer, Internet, Handy) gross geworden sind.« Seufert weist ihr damit einen wissenschaftlichen Status zu. Die zweite These behauptet, dass sich die Zugehörigkeit zur Net Generation »in erster Linie durch ein hohes Ausmass an Mediennutzung« erkennen lasse. Diese These macht die Generationen-Metapher zu einer empirischen Hypothese, die folglich einer empirischen Überprüfung standhalten können müsste. Diese These werde ich im Kapitel zum Thema Mediennutzung aufgreifen.

Ich frage mich, ist das ›neue Konzept‹ der Netzgeneration wirklich valide? Hält es einer empirischen Überprüfung stand? Das Konzept besteht nach dem, was bisher erörtert wurde, nicht nur in der These, es gäbe ein gesteigertes Ausmass an Mediennutzung, sondern gleichfalls in der Behauptung, diese intensive Mediennutzung habe einen Einfluss auf die Eigenschaften und Einstellungen der Jugendlichen, sie präge die Jugendlichen. Hierzu scheint es aber keine kontrollierten Untersuchungen zu geben. Die ausschließliche Fokussierung der Beweisführung über das Ausmass der Mediennutzung scheint mir angesichts der Behauptungen über die Einstellungen der Jugend zu einfach zu sein, die These der Prägung sozialisationstheoretisch fragwürdig. Ich werde mich daher in einem Kapitel mit den Nutzungsmotiven der Jugendlichen befassen, in einem anderen mit Sichten aus der Sozialisationsforschung.

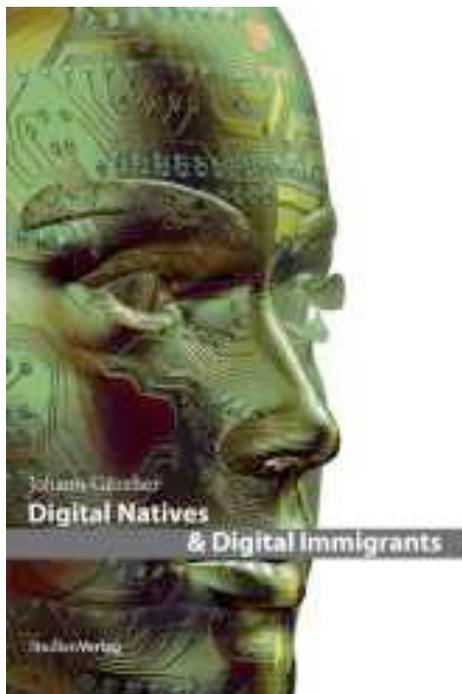
Die dritte These unterstellt, wir bräuchten ein neues Design des Lernens und der Lehre. Das brauchen wir sicherlich, aber nicht deshalb weil die Netzgeneration andere Anforderungen an das Bildungssystem stellen würde. Mehrere empirische Studien deuten darauf hin, dass ein Transfer der Alltagsbeschäftigung mit Medien auf die Ausbildung nicht stattfindet und die heutigen Studierenden keine besonderen Forderung an die Mediatisierung ihrer Lernkultur stellen. Meine Gegenthese lautet: Es ist und bleibt eine Minderheit, die neue Herausforderungen sucht. Für die Mehrheit fällt der Transfer ihrer Erfahrungen auf Lehren und Lernen aus. Wäre das Konzept der Netzgeneration valide, so könnte die These zutreffen, dass die Einstellungen und Fähigkeiten der Jugend neue Anforderungen an die Lehre stellen, da aber, wie wir sehen werden, das Generationenkonzept nicht haltbar ist, muss auch die These von den gesteigerten Ansprüchen der Studierenden nicht zutreffen.

Der vierten These kann ich nur zustimmen. Die bisherigen Behauptungen zur Netzgeneration lassen eine solche Differenzierung vermissen. Ich werde auf empirische Studien hinweisen, die sich die Mühe gemacht haben, Gruppen und Subgruppen in der heutigen Jugend zu unterscheiden. Betrachtet man die jugendlichen Freizeit- und Medienaktivitäten aus der Perspektive der Sozialisation und Mediensozialisation zeigt sich, dass die Idee der Net Generationen keine kognitionspsychologische oder sozialisationstheoretische Substanz besitzt.

Wenn man die Hypothese vertritt, es gäbe Merkmale, die Individuen eines Zeitabschnittes gemeinsam haben, dann müssen in diesem Fall der Netgeneration mindestens zwei Bedingungen erfüllt werden: Erstens müssen Computer und Internet das dominante Merkmal der Freizeitbeschäftigung sein oder gar andere Freizeitbeschäftigungen verdrängen. Zweitens müssen die Eigenschaften und Einstellungen, die der Generation zugeschrieben werden, auch zutreffen und diese Generation von der vorherigen unterscheiden. Ich werde im Folgenden den Beweis zu erbringen versuchen, dass Computer und Internet keineswegs die dominante Freizeitbeschäftigung bilden und dass sich die heutige Generation nicht wesentlich in ihren Einstellungen und Präferenzen von früheren Generationen unterscheidet.

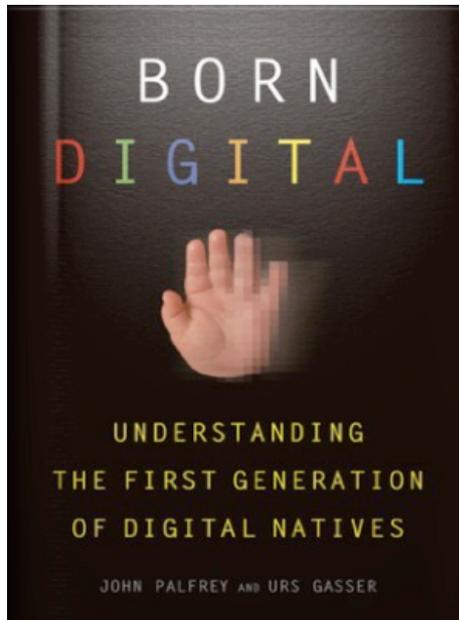
Warum ist mir das so wichtig? Das Bild der Generationen ist — statt Zusammenhänge aufzuklären — eher dazu geeignet, die Jugendlichen zu stigmatisieren, abzustempeln und bei Lehrern und Hochschullehrern falsche Erwartungen zu erzeugen bzw. Ängste zu wecken. Es wäre verkehrt, eine Generation am auffälligen Verhalten einer Minderheit zu messen, und es wäre verkehrt, die Didaktik der Hochschule aufgrund der mutmaßlichen Existenz einer Netgeneration an sie anzupassen statt reflektiert mit Lernumgebungen zu experimentieren, die auf die Diversität der Lernenden Rücksicht nehmen (Schulmeister 2006, S. 65-112).

### Johann Günter: Digital Natives — Digital Immigrants (2007)



Das Buch von Johann Günter trägt den von Prensky entliehenen Titel »Digital Natives – Digital Immigrants«. Ich werde auf das Buch hier allerdings nicht näher eingehen, da es sich bei näherem Hinsehen gar nicht mit der Net Generation befasst, gar nicht speziell die Jugendlichen in den Blick nimmt, sondern ganz generell über technologische Neuerungen, Demokratisierung der Information, Technisierung der Arbeit, Konsum, Kaufkraft, Mobilität etc. berichtet.

## John Palfrey & Urs Gasser: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives (2008)



Das Buch von John Palfrey und Urs Gasser stammt von angesehenen Wissenschaftlern. Palfrey ist Professor der Rechtswissenschaft an der Harvard Law School, Gasser ist Rechtsanwalt und Professor an der Universität St. Gallen, Forschungsstelle für Informationsrecht, und Forscher am Berkman Center for Internet & Society der Harvard Law School.

Ihr Buch beruht methodisch auf Gesprächen und Interviews mit über 100 Jugendlichen. Es ist methodisch legitim, Interviews mit den Personen zu führen, die man für abweichend oder wegweisend hält, solange die Einsicht vorhanden ist, dass man es mit einer besonderen Selektion zu tun hat. Dies ist bei Palfrey & Gasser, zumindest was die weltweite Lage anbetrifft, durchaus der Fall: »The vast majority of young people born in the world today are not growing up as Digital Natives. There is a yawning parti-

icipation gap between those who are Digital Natives and those who are the same age, but who are not learning about digital technologies and living their lives in the same way.« (14)

Damit meinen sie in ihrem Buch jedoch die weltweite soziale Digital Divide und nicht die Differenzierung von Digital Natives als einer Subgruppe oder Minorität der Jugendlichen. Anders allerdings lautet es auf ihrer Website.<sup>22</sup> Palfrey & Gasser sehen die Digital Divide nicht nur in der »Separation between those with access to the network and those without access. This is a persistent problem, but it's not the whole problem. The harder issue arises when you realize that access to the technologies is not enough.« (15) Auch sie adressieren daher die digital literacy, die Informationskompetenz der Heranwachsenden (siehe Kapitel 7). Die digitale Spaltung wird zunehmend zu einer Kompetenzfrage.

---

<sup>22</sup> auf ihrer Website Digital Natives [<http://www.digitalnative.org>] am Berkman Center for Internet & Society at Harvard University beantworten sie ausdrücklich die Frage »Are All Youth Digital Natives?« wie folgt: »Simply put, no. While we frame digital natives as a generation ›born digital,‹ not all youth are digital natives. Digital natives share a common global culture that is defined not by age, strictly, but by certain attributes and experiences in part defined by their experience growing up immersed in digital technology, and the impact of this upon how they interact with information technologies, information itself, one another, and other people and institutions. Those who were not ›born digital‹ can be just as connected, if not more so, than their younger counterparts. And not everyone born since, say, 1982, happens to be a digital native. Part of the challenge of this research is to understand the dynamics of who exactly is, and who is not, a digital native, and what that means.« s.a. Palfrey in seinem eigenen Blog [<http://blogs.law.harvard.edu/palfrey/2007/10/28/born-digital/>]. Vgl. dazu die Besprechung von dana boyd [[http://www.zephoria.org/thoughts/archives/2008/08/26/born\\_digital\\_by.html](http://www.zephoria.org/thoughts/archives/2008/08/26/born_digital_by.html)].

Ganz anders als die Protagonisten der Net Generation erkennen Palfrey & Gasser die Bedeutung der Kontinuität der Sozialisation als Kontinuität der Identitätsentwicklung:

»To be sure, the Internet doesn't change the notion of identity altogether. Nor are all of its effects new or unfamiliar to us. In some ways the nature of identity in the Internet age resembles what it was in the agrarian past. Personal identity is much the same now as it was then.« (20)

Palfrey & Gasser befassen sich ausführlich mit den von ihnen interviewten Jugendlichen und beschreiben in dieser Hinsicht ähnliche Phänomene wie die bereits besprochenen Bücher, aber sie betrachten das Verhalten der Jugendlichen als normalen Prozess der jugendlichen Identitätsentwicklung, denn die Jugendlichen testen sich »Just as young people always have done« (22). Auch weisen Palfrey & Gasser die älteren Generationen nicht als digitale Immigranten zurück, denn in ihrem schwierigen Entwicklungsprozess brauchen die Jugendliche die Erwachsenen als Vorbilder und Ratgeber, die damit ihre alte immer noch wichtige Rolle zugewiesen bekommen: »Young people need guidance from their parents and teachers to learn to navigate the digital landscape and to protect their personal information, but they rarely get it.« (63)

Palfrey & Gasser malen nicht schön wie Tapscott und Prensky, sie übertreiben nicht, sondern thematisieren sogar die Risiken des Internets und der Computernutzung für die Jugend und machen sich Gedanken über die Sicherheit: »It's also important to grasp an essential point: There may be ways in which the Internet is exceptional, but few of them are in the area of safety.« (84) Von daher ergibt sich für die Autoren eine ganz andere Sicht auf die Rolle der Eltern und Lehrer:

»There is an unnecessary technology gap between young people and many of their parents and teachers. The net result of this gap is that our kids are too often at risk in an environment where some of them are prone to risky behavior, like conversing with strangers they'd never talk to in »real space.«« (109)

Auf ein weiteres Risiko weisen die Autoren hin, den Informationsüberfluss: »Today's challenge is no longer to make sure that we have enough information available. The problem is that those born digital may have access to too much information« (160). Sie widmen dieser Problematik ein eigenes Kapitel (S. 185ff.) und sehen auch in dieser Hinsicht Erzieher und Lehrer in der Pflicht, die Überforderung durch »information overload« zu vermeiden und den Blick für die Qualität der Information zu schulen.

Auch gilt ihnen nicht alles, was die jungen Leute anfassen als spektakulär, kreativ und neu: »The creations of Digital Natives, however, are quite often limited to the thoroughly unspectacular: a new personal profile on Facebook, a posting on twitter.com (»Weather's nice here in Munich«), digital photos uploaded onto Photobucket or Shutterfly.« (112) »Most digital creativity is of the unspectacular sort.« (113) Sie gehen zudem davon aus, dass der Blick auf das Digitale nicht den Blick dafür verstellen darf, dass aktives Tun derselben gestalterischen Qualität bei vielen Jugendlichen immer schon stattgefunden hat und auch heute noch außerhalb des Digitalen stattfindet: »The

motivations for digital creativity aren't any different from the motivations for other kind of creativity. Young people have been creative since the dawn of time.« (124)

Wenn schon die Digital Natives eine Subgruppe innerhalb der Jugendlichen darstellen, so bildet der aktive Teil dieser Subgruppe nochmals eine Minderheit innerhalb der Minderheit: »Of course, not all Digital Natives are participating in the creative renaissance that is happening online. The vast majority of kids are not rushing home after school to do anything so dramatic as to make political satires in the form of digital remixes. Only about one in four young people say they remix content of any kind into their own artistic creations such as artwork, photos, stories, videos, or the like.«

Wenn Tapscott und Prensky und andere Multitasking als neue positive Eigenschaft der Jugendlichen hervorheben, so erkennen Palfrey & Gasser darin weniger ein Effizienzverhalten, sondern eher eine Gefahr<sup>23</sup>, verständlich, denn sie sind ja Hochschullehrer: »Multitasking tends to be bad for learning [...] According to psychologists, kids learn better if they pay full attention to the things they want to remember.« (191)

Die Gefahren ihrer Fokussierung auf die selektive Stichprobe der Jugendlichen, die sie dem Digital Natives-Konzept zugehörig betrachten, werden jedoch dann spätestens erkennbar, wenn in Formulierungen generalisiert wird: »Digital Natives are transforming businesses.« (224) Oder: »Digital Natives are becoming entrepreneurs« (225). Wie viele Jugendliche betrifft das, dass sie bereits im Jugendalter zu erfolgreichen Unternehmern werden? Und hat es solche vereinzelt Fälle nicht immer schon gegeben?

Neben wichtigen Einsichten in die generationsübergreifende Kontinuität der Sozialisationsprozesse finden sich auch problematische Ansichten: »Learning itself has undergone a transformation over the past thirty years« (239). Lernen hat sich nicht verändert, verändert haben sich die Bedingungen, unter denen gelernt wird. Unterricht heute ist in den Schulen (und auch in den Hochschulen) nicht mehr der Unterricht, den es vor 60 Jahren gab. Aber das Lernen der Individuen hat sich nicht verändert. Nur wer auf den äußeren Schein des Lernens schaut, das Womit und Worin, und diesen mit dem eigentlichen Lernprozess verwechselt, der mag annehmen, dass das Lernen sich verändert habe. Natürlich hat sich etwas verändert, wenn man vorher mit Büchern lernte und heute mit Computern, vorher in der Fußballgruppe auf der Straße, heute in der Kommunikation in Facebook. Aber nicht das Lernen selbst hat sich verändert, sondern nur die Umgebung und die Mittel haben sich geändert, das Lernen in formalen Settings.

Die kognitive Entwicklung von Jean Piaget, aber auch der auf Piaget basierende Konstruktivismus lehren uns, dass natürliches Lernen nach eigenen Gesetzen abläuft und immer nach denselben und sogar in denselben Altersstufen. Das schließt das soziale Lernen (auch das informelle) mit ein. Der Grundmechanismus der Entwicklung des Ich ist von Piaget mit dem Equilibriummodell beschrieben worden. Schon das Kleinkind kann gar nicht anders als aktiv zu sein. Die Entwicklung verläuft in dem Prozess der

---

<sup>23</sup> Sie weisen auf eine einschlägige Studie hin (Anm. 30 auf S. 329; Multi-tasking adversely affects brain's learning, UCLA psychologists report; [http://www.eurekalert.org/pub\\_releases/2006-07/uoc--maa072506.php](http://www.eurekalert.org/pub_releases/2006-07/uoc--maa072506.php)).

Aneignung (Assimilation) und Anpassung (Akkomodation). Kognitive Schemata und universale Strukturen werden durch Eigenaktivität erworben. Die Umgebung und das Medium, in dem das geschieht, mögen einen Unterschied für das Lernszenario ausmachen, sie mögen das Lernen erleichtern und unterstützen, aber das Lernen darin ist doch von denselben Gesetzmäßigkeiten geprägt. Schließlich jedoch ist es doch beruhigend zu lesen, dass die Autoren den Digital Natives keine Sonderrolle zuweisen:

»There are no hard data to suggest that Digital Natives are smarter than anyone who came before them. Neither is there any sign that kids are dumber, or in any way less promising, than previous generations of kids. Digital Natives are doing the same things their parents did with information, just in different ways.« (244)

## Weitere Beispiele

Man sollte meinen, dass eine Metapher oder ein »Konzept«, weil es in der Literatur so viel Beachtung gefunden hat, vielleicht zutreffend oder plausibel sei. Es gibt weitere Titel, die sich dem Thema gewidmet haben und sich auf die bisher erwähnten Titel beziehen, die ich aber nicht ausgewertet habe, da sie keine neuen Aspekte zur Diskussion der Existenzbehauptung zu enthalten schienen (nach Erscheinungsjahr geordnet). Ich verzichte darauf, die unzähligen Beiträge auf offiziellen Universitätsseiten zu dokumentieren, die von Administratoren und Wissenschaftlern in der sicher gut gemeinten Absicht geschrieben wurden, die Eigenschaften der nachwachsenden Jahrgänge den Universitätsmitgliedern als didaktische Herausforderung vorzustellen. Ein anderer Vertriebskanal für das Thema ist der profitable Verkauf von Wissen über die Eigenschaften der zukünftigen Arbeitnehmer an Arbeitgeber und Firmen:

1999	Douglas Rushkoff: Playing the Future: What We Can Learn from Digital Kids. G P Putnam's Sons.
1999	Eugene Schwartz: Millennial Child: Transforming Education in the Twenty-First Century: Transforming Education in the Twenty-first Century. Steiner Books.
1999	Christian Schwarz: Generation Y ante portas. WISU 10/99
2001	Kathleen McDonnell: Honey We Lost the Kids: Re-thinking Childhood in the Multimedia Age. Second Story Press.
2001	Andrew Careaga: eMinistry: Connecting with the Net Generation. Kregel Publications.
2001	Carolyn A. Martin/Bruce Tulgan: Managing Generation Y. HRD Press 2001
2004	Walter McKenzie: Standards-Based Lessons for Tech-Savvy Students: A Multiple Intelligences Approach. Linworth Pub Co.
2004	Ian Jukes/Anita Dosaj: Understanding Digital Kids (DKs). Teaching & Learning in the New Digital Landscape. The InfoSavvy Group 2004 [ <a href="http://www.infosavvygroup.com">http://www.infosavvygroup.com</a> ]. Es gibt mehrere Versionen leicht abgewandelt im Internet.
2004	Michael D. Coomes/Richard DeBard (eds): Serving the Millennial Generation: New Directions for Student Services. San Francisco: Jossey-Bass 2004.
2005	Carie Windham: Father Google and Mother IM: Confessions of a Net Gen Learner. EDU-CAUSE Review, vol. 40, no. 5 (September-October 2005) 42–59.
2005	Mark L. Taylor: Generation NeXt: Today's Postmodern Student—Meeting, Teaching, and Serving. 2005, S. 99-107 [ <a href="http://www.taylorprograms.org/drtaylorarticles.html">http://www.taylorprograms.org/drtaylorarticles.html</a> ].
2006	Mark L. Taylor: Generation NeXt Comes to College: 2006 Updates and Emerging Issues [ <a href="http://www.taylorprograms.org/drtaylorarticles.html">http://www.taylorprograms.org/drtaylorarticles.html</a> ].
2006	Douglas Rushkoff: Screenagers: Lessons In Chaos From Digital Kids (The Hampton Press Communication Series: Media Ecology Communication). Hampton Press.
2006	Carol Scarafiotti/Martha Cleveland-Innes: Times they are A-Changing. In: JALN Vol. 10, Issue 2 - May 2006; [ <a href="http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v10n2/index.asp">http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v10n2/index.asp</a> ].
2006	NAS Recruitment Communications: Generation Y: The Millenials. [ <a href="http://www.nasrecruitment.com/TalentTips/NASinsights/GenerationY.pdf">http://www.nasrecruitment.com/TalentTips/NASinsights/GenerationY.pdf</a> ].

2006	Diana Andone/Jon Dron/Lyn Pemberton: The DIMPLE (Digital Internet and Mobile Phone e-Learning Environment) – a dual device research methodology. Special issue on the NETTIES (Networking Entities) International Conference, held in Timisoara, Romania on 6-9 September 2006.
2006	Bruce Tulgan: Managing the Generation Mix. HRD Press 2006.
2006	Francesc Pedró, OECD-CERI: The new millenium learners: Challenging our Views on ICT and Learning. [ <a href="http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/38358359.pdf">http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/38358359.pdf</a> ]
2007	Reynol Junco/Jeanna Mastrodicasa: Connecting to the Net Generation: What higher education professionals need to know about today's students. NASPA (National Association of Student Personnel Administrators): Washington 2007.
2007	Beverley Oliver/Veronica Goerke: Australian undergraduates' use and ownership of emerging technologies: Implications and opportunities for creating engaging learning experiences for the Net. Australasian Journal of Educational Technology 2007, 23(2), 171-186.
2007	Ian Jukes/Donna Walker Tileston: Understanding Digital Kids: Teaching and Learning in the New Digital Landscape. Corwin Press.
2007	Larry D. Rosen: Me, Myspace, and I: Parenting the Net Generation. B&T.
2007	Sharon Cindrich: E-Parenting: Keeping Up with Your Tech-Savvy Kids: Keeping Up with Your Tech-savvy Kids. Random House Reference.
2007	Lynn Zimmerman & Anastasia Trekles Milligan: Perspectives on communicating with the net generation. Innovate 4 (2) 2007. [ <a href="http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=338">http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=338</a> ].
2007	M. Guhlin: Truth in Advertising; [ <a href="http://www.edsupport.cc/mguhlin/archives/2007/10/entry_3749.htm">http://www.edsupport.cc/mguhlin/archives/2007/10/entry_3749.htm</a> ].
2007	Linda Gravett/Robin Throckmorton: Bridging the Generation Gap: How to Get Radio Babies, Boomers, Gen Xers, And Gen Yers to Work Together And Achieve More. Career Press 2007.
2008 Sept.	John Palfrey/Urs Gasser: Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives: Connecting with a Global Generation of Digital Natives. Basic Books (wurde bereits 2007 angekündigt für September 2008).
2008	Mark Mabrito/Rebecca Medley: Why Professor Johnny can't read: Understanding the Net Generation's texts. Innovate 4 (6) 2008 [ <a href="http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=510">http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=510</a> ].
2008	Valerie Milliron/Kent Sandoe: The Net Generation cheating challenge. Innovate 4 (6) 2008 [ <a href="http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=499">http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=499</a> ].
2008	Kassandra Barnes/Raymond C. Marateo/S. Pixy Ferris: Teaching and Learning with the Net Generation. innovate 2008. <a href="http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=382">http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&amp;id=382</a>
2009	Krywulak, Tom/Roberts, Martha: »Winning the Generational Wars«: Making the Most of Generational Differences and Similarities in the workplace. The Conference Board of Canada. Report November 2009.
2009	Stephen Horn: Ystory: The Real Truth About Gen Y and What It Means For Marketers. Book Surge 2009.
2009	Nicole A. Lipkin/April J. Perrymore: Y in the Workplace. Managing the »Me First« Generation. Career Press 2009.

Tab. 1: Affirmative Stimmen zur These der Net Generation

Ich hatte bereits im Anschluss an die Besprechung des Buches von Howe und Strauss auf die Kritik von Eric Hoover (2009) hingewiesen, der eindrücklich beschrieb, wie aus

der schriftstellerischen Tätigkeit von Howe ein profitables Geschäftsmodell geworden war. Auch die in der obigen Liste aufgeführten Bücher stammen überwiegend von freischaffenden Autoren, die in rascher Folge Bücher auf den Markt bringen und anscheinend über ein enormes Spektrum an Themen verfügen, das vom Zweiten Weltkrieg über Probleme des Judentums bis hin zu Erziehungsfragen reicht. Auch das Thema Net Generation ist für sie ein Geschäft, und viele hoffen, davon profitieren zu können. Aber der Boom scheint vorbei zu sein, denn die erste Auflage mancher Bücher wird verramscht (eines für 1 Cent) und eine zweite Auflage wird es wohl für die meisten nicht geben. Dass es ein Geschäft ist, kann man auch an den Aktivitäten der Marktforschung erkennen, die im Auftrag von Produktlinien die jugendlichen Internet-Nutzer durchleuchten wollen, wobei ihnen natürlich so schlagkräftige Metaphern wie die Net Generation nur recht sind. Krywulak & Roberts (2009) untersuchen die Differenzen zwischen Generationen im Interesse des Conference Boards von Canada mit dem Ziel einer Firmen- und Industrieberatung. Sie akzeptieren die Generationenschemata und lassen die ›Generationen‹ sich gegenseitig vorurteilsbeladene Items zuschreiben. Zwar formulieren sie den schönen Grundsatz »False stereotypes and divergent assumptions [...] can contribute to disagreements and animosity in the workplace«, aber sie selbst verletzen ihn mit ihrer Methode.

Dieses Thema scheint inzwischen mit Blick auf den Arbeitsmarkt und die zukünftigen Arbeitnehmer zu einem regelrechten Geschäftsmodell geworden zu sein. Darauf deuten nicht nur die vielen Bücher, die zu dem Marketing-Thema erschienen sind, z.B. »Managing Generation Y«, »Managing the Generation Mix«, »Y in the Workplace. Managing the ›Me First‹ Generation«, »Ystory: The Real Truth About Gen Y and What It Means For Marketers«, die in einschlägigen Verlagen (Career Press, HRD Press - Manager's Pocket Guides) verlegt werden, sondern auch einige Befragungen, die in den letzten Jahren von Marketingagenturen in Deutschland und Österreich durchgeführt wurden und deren Reports teilweise zu hohen Preisen angeboten werden.<sup>24</sup> Sie belegen das Interesse daran, derartige Befragungen für Marketingszwecken zu nutzen, siehe beispielsweise die Befragung von accenture (2009): »Millenials vor den Toren. Anspruch der Internet-Generation an IT. 27. Januar 2009.«

---

<sup>24</sup> z.B. bietet die Pbs AG ihren Kunden an, durch empirische Erhebungen »Community-Nutzertypen und Community-Mechanismen verstehen« zu lehren (2007; <http://www.pbs-ag.de>). Die Studien kosten je nach Aufwand zwischen 1.500 und 25.000 €. Auf der Website finden sich werbeträchtige Empfehlungen von Professoren und Professorinnen.

## Gegenpositionen

Ausgesprochen konträre Positionen haben einige Schriftsteller und Blogger eingenommen. Sie haben das Thema in einer eher journalistischen Weise aufgegriffen, rhetorisch, bissig, nicht gerade wissenschaftlich, aber sie haben auf diese Weise kritische Gesichtspunkte thematisiert. Ihre Kritik an der Metapher der Net Generation lässt zumeist die Autoren Tapscott, Howe & Strauss sowie Oblinger & Oblinger aus und fokussiert fast ausschließlich auf die beiden Aufsätze von Prensky. Das mag an Prenskys zuspitzender Schreibe liegen, die die Dinge gern in Dichotomien darstellt oder mit großen gewagten Thesen arbeitet. Diese kritischen Beiträge sind jedoch recht selten im Vergleich zu Web-Beiträgen, die unter der Annahme der Existenz der Netzgeneration praktische Empfehlungen für Erzieher, Lehrer und Eltern verbreiten.

JAHR	KRITISCHE STIMMEN
2003	Timothy VanSlyke: Digital Natives, Digital Immigrants: Some Thoughts from the Generation Gap. The Technology Source Archives at the University of North Carolina. May/June 2003 [http://technologysource.org/article/digital_natives_digital_immigrants/].
2004	Martin Owen: The Myth of the Digital Native. June 2004. [http://www.futurelab.org.uk/resources/publications_reports_articles/web_articles/Web_Article561].
2004	Henry Jenkins: The Myths Of Growing Up Online. Alarmist and polarized rhetoric is distorting important new findings about the risks and benefits of children's use of the Internet. Technology Review 03.09.2004.
2005	Scott Carlson: The Net Generation Goes to College; The Chronicle of Higher Education, Section: Information Technology, Volume 52, Issue 7, Page A34; 7. Oktober 2005; [http://chronicle.com/free/v52/i07/07a03401.htm]
2005	Susan Redmond: Digital Natives. A Field Study. 14.11.2005; http://www.slais.ubc.ca/COURSES/libr500/05-06-wt1/www/S_Redmond/index.htm
2006	Norm Friesen: E-Learning Myth #1: The »Net Gen« Myth [http://ipseity.blogspot.com/2006/08/14/].
2007	Henry Jenkins: The Power of »Collegial Pedagogy«: An Interview with Youth Radio (Part One). 20.08.2007 http://www.henryjenkins.org/2007/08/youth_radio.html; (Part Two) 21.08.2007. http://henryjenkins.org/2007/08/the_power_of_collegial_pedagog.html
2007	Henry Jenkins: Reconsidering Digital Immigrants... 05.12.2007; [http://www.henryjenkins.org/2007/12/reconsidering_digital_immigran.html].
2007	Siva Vaidhyanathan: The problem with »Digital natives,« »Digital immigrants,« and the »Digital generation« etc. 05.12.2007; [http://www.googlizationofeverything.com/2007/12/the_problem_with_digital_nativ.php].
2007	Charles Nelson: The Myths of the Digital Generation; [http://secondlanguagewriting.com/explorations/Archives/2007/August/TheMythsoftheDigitalGene.html].
2007	Simson Garfinkel: The myth of Generation N. Not all kids are tech-savvy; how will they handle wired future? In: Technology Review Aug. 13, 2003 [http://www.msnbc.msn.com/id/3078940/].
2007	David Thornburg: T+L Conference and an Apology (20.10.2007) [http://thornburgcenter.blogspot.com/2007/10/tl-conference-and-apology.html].

## Die Propagandisten der Net Generation

Jahr	KRITISCHE STIMMEN
2007	George Siemens: Digital natives and immigrants: A concept beyond its best before date (22.10.2007) [ <a href="http://connectivism.ca/blog/2007/10/digital_natives_and_immigrants.html">http://connectivism.ca/blog/2007/10/digital_natives_and_immigrants.html</a> ].
2007	Jamie McKenzie (11/2007): Digital Nativism, Digital Delusions and Digital Deprivation [ <a href="http://fno.org/nov07/nativism.html">http://fno.org/nov07/nativism.html</a> ].
2007	Andrew Keen: The Cult of the Amateur. London 2007.
2008	Charles Nelson: The Myths of the Digital Generation; [ <a href="http://secondlanguagewriting.com/explorations/Archives/2007/September/MythsoftheDigitalGenerat.html">http://secondlanguagewriting.com/explorations/Archives/2007/September/MythsoftheDigitalGenerat.html</a> ].
2008	The British Library: Pioneering research shows ›Google Generation‹ is a myth. 16 January 2008; [ <a href="http://www.bl.uk/news/2008/pressrelease20080116.html">http://www.bl.uk/news/2008/pressrelease20080116.html</a> ].
2008	David Buckingham: The Media Literacy of Children and Young People. A review of the research literature on behalf of Ofcom. Centre for the Study of Children Youth and Media Institute of Education, University of London, London Knowledge Lab.
2008	Bennett, S., Maton, K. and Kervin, L. (2008), »The ›digital natives‹ debate«, British Journal of Educational Technology, Vol. 39 No. 5, pp. 775-86.
2008	Rowlands, Nicholas u.a.: The Google Generation: : the information behaviour of the researcher of the future.
2009	Website »Digital Learners in Higher Education« [ <a href="http://digitallearners.ca/">http://digitallearners.ca/</a> ]
2009	Carina Paine Schofield/Sue Honoré: Website Ashridge Business School »Gen Y Research« [ <a href="http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wFAR/Generation+Y+Research?opendocument">http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wFAR/Generation+Y+Research?opendocument</a> ]
2009	Website Net Gen Skeptic [ <a href="http://www.netgenskeptic.com/">http://www.netgenskeptic.com/</a> ]
2009	Neil Selwyn, University of London: The digital native – myth and reality.
2009	Bullen, Mark/Morgan, Tannis/Belfer, Karen/Quyyum, Adnan: The Net Generation in Higher Education: Rhetoric and Reality. International Journal of Excellence in e-Learning. Volume 2 Issue 1 February 2009, pp. 1-13.
2009	Eric Hoover: The Millennial Muddle. How stereotyping students became a thriving industry and a bundle of contradictions. The Chronicle of Higher Education, October 11, 2009.

Tab. 2: Kritische Stimmen zur These der Net Generation

Henry Jenkins, Direktor des Comparative Media Studies Program am Massachusetts Institute of Technology (MIT), hat seinen Lernprozess in Sachen Generationsthematik beschrieben: Im Widerstreit der Thesen, Medien förderten die Neigung zu Gewalt und Pornographie versus die Online-Welt habe die Kinder befreit von der Beschränkung auf Nachbarschaft und den Grenzen setzenden engstirnigen Eltern, habe er sich für die zweite These entschieden und mehrfach zu dem Thema in seinem Blog geschrieben. Beim Besuch einer Londoner Konferenz zu Jugend und Medien gelangte er zu einer relativierenden Auffassung. Seine Bedenken gegen seine frühere Meinung fasst er wie folgt zusammen:

»There are at least three major distortions involved:

1. The terms are ahistorical. They give rise to the myth that this is the FIRST generation where kids have known more about technology than their parents. I hear this claim again and again from people who should know better and it is simply not true.
2. It collapses all young people into a so-called digital generation. David Buckingham, the British researcher, was the first to really help me understand the risks involved here. [...] The Digital Natives metaphor doesn't acknowledge either the digital divide (in young people's access to the technologies) or the participation gap (in young people's access to the social skills and cultural competencies needed to fully and meaningfully participate in the emerging digital culture.)
3. It ignores the degree that what's really powerful about most of the new forms of participatory culture of fans, bloggers, and gamers is that such affinity spaces allow young people and adults to interact with each other in new terms. These affinity spaces (to use James Paul Gee's term) bring together youth and adults who don't have fixed and hierarchical relationships (students/teachers, children/parents) on the basis of their shared interests« (Jenkins 2007 Part 1).

»Es gibt noch keine soliden ausführlichen und gut begründeten Widerlegungen«. Diesen Satz hatte ich im Dezember 2007 geschrieben und den Aufsatz fast beendet, als am 18. Januar 2008 eine Studie des Centre for Information Behaviour and the Evaluation of Research (CIBER) des University College London zur »Google Generation« erschien, die die British Library zusammen mit der staatlichen Agentur JISC finanziert hatte<sup>25</sup>.

Kurz danach erschien im Januar 2008 unter den *OnlineEarly Articles* des *British Journal of Educational Technology* (2008) der Aufsatz der Australier Sue Bennett, Karl Maton und Lisa Kervin (2008) mit dem Titel »The ›digital natives‹ debate: A critical review of the evidence« und machte deutlich, dass sich in Australien eine Forschungsgruppe um Gregor Kennedy von der University of Melbourne mit der Thematik befasste.<sup>26</sup> Das Fazit ihrer gründlichen Auseinandersetzung mit der These der Netzgeneration und der Studie von Beverley Oliver und Veronica Goerke (2007) ist wohlbegründet:

»Grand claims are being made about the nature of this generational change and about the urgent necessity for educational reform in response. A sense of impending crisis pervades this debate. However, the actual situation is far from clear. In this paper, the authors draw on the fields of education and sociology to analyse the digital natives debate. The paper presents and questions the main claims made about digital natives and analyses the nature of the debate itself. We argue that rather than being empirically and theoretically informed, the debate can be likened to an academic form of a ›moral panic‹.«

»Our analysis of the digital native literature demonstrates a clear mismatch between the confidence with which claims are made and the evidence for such claims. So, why have

---

<sup>25</sup> [<http://www.bl.uk/news/pdf/googlegen.pdf>] Den Hinweis auf das Projekt habe ich Mandy Schiefner zu verdanken. [<http://www.bl.uk/news/2008/pressrelease20080116.html>]. Das Executive Summary zum Projekt »Information Behaviour of the Researcher of the Future« (16. Januar 2008) ist im Internet erhältlich. Berichte über fünf Work Packages und zwei Sonderauswertungen [<http://www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/downloads/>] gibt es bei UCL CIBER.

<sup>26</sup> Den Hinweis auf diesen Aufsatz habe ich ebenfalls Mandy Schiefner zu verdanken.

these claims gained such currency? Put another way, why have these arguments repeatedly been reproduced as if they were supported by empirical evidence? An examination of the nature of the ›debate‹ itself offers some clues.«

Sie weisen darauf hin, dass die Propagandisten der Netzgeneration eine ganz eigene Art von Rhetorik bevorzugen, die Vorurteile anspricht, um sich Beifall zu sichern:

»In many ways, much of the current debate about digital natives represents an academic form of moral panic. Arguments are often couched in dramatic language, proclaim a profound change in the world, and pronounce stark generational differences. Such claims coupled with appeals to common sense and recognisable anecdotes are used to declare an emergency situation, and call for urgent and fundamental change.«

Sie weisen ebenfalls darauf hin, dass die Autoren mögliche Argumente ihrer Gegner von vornherein ausschließen, um sich gegen Kritik zu immunisieren. So verfährt Tapscott nach der Rhetorik des »divide et impera«, des Beifalls von vielen sicher, wenn er einerseits von »verbeamteten Professoren und Lehrern« spricht, »die sich vor den neuen technischen Entwicklungen fürchten« (S. 209), und von Lehrern als »Wiederkäuern übernommener Fakten« (S. 211), während er andererseits einige aus der Gruppe der Lehrer wegen ihrer »noblen, ja bisweilen heldenhaften Anstrengungen« (S. 182) lobt. Sue Bennett, Karl Maton und Lisa Kervin sehen in solchen rhetorischen Spielchen eine weitere Variante der »academic moral panic«<sup>27</sup>:

»A further divide is then created between those who believe in the digital native phenomenon and those who question it. Teachers who do not change their practices are labelled as ›lazy‹ and ›ineffective‹ (Prensky, 2001a). Those who refuse to recognise what is described as an inevitable change are said to be in denial, resistant and out of touch, and are portrayed as being without legitimate concerns (Downes, 2007; Tapscott, 1998). Thus, the language of moral panic and the divides established by commentators serve to close down debate, and in doing so allow unevidenced claims to proliferate.«

Teilweise dieselben Autoren, Gregor Kennedy, Barney Dalgarno, Sue Bennett, Kathleen Gray, Jenny Waycott, Terry Judd, Andrea Bishop, Karl Maton, Kerri-Lee Krause und Rosemary Chang, Autoren aus fünf australischen Universitäten (Charles Sturt, Griffith, Melbourne, Sidney Wollongong), haben den Diskurs mit einer empirischen Studie und einem grundsätzlich argumentierenden Diskussionspapier weitergeführt, das sie missverständlich mit »Educating the Net Generation – A Handbook of Findings for Practice and Policy« (2009) betitelt haben. Sechs Botschaften bilden den Kern der Studie:

1. »The rhetoric that university students are Digital Natives and university staff are Digital Immigrants is not supported.
2. There is great diversity in students' and staff experiences with technology, and their preferences for the use of technology in higher education.
3. Emerging technologies afford a range of learning activities that can improve student

---

<sup>27</sup> Sonia Livingstone und Moira Bovill (1999) weisen darauf hin, dass die Einführung jeder neuen Technologie bisher von moralischer Panik begleitet wurde (Kap. 1, S. 2, Fn. 2).

learning processes, outcomes, and assessment practices.

4. Managing and aligning pedagogical, technical and administrative issues is a necessary condition of success when using emerging technologies for learning.
5. Innovation with learning technologies typically requires the development of new learning and teaching and technology-based skills, which is effortful for both students and staff.
6. The use of emerging technologies for learning and teaching can challenge current university policies in learning and teaching and IT.«

Einer der kompetentesten Kritiker der Digital Natives-These ist David Buckingham, Professor für Erziehungswissenschaft und Direktor des Centre for the Study of Children, Youth and Media im Institute of Education der University of London. In einem von ihm herausgegebenen Sammelband zur Identitätsentwicklung Jugendlicher (Buckingham 2008) äußert er sich unverblümt zu den Thesen von Tapscott und Prensky, denen er »Wishful thinking« und einen »relentlessly optimistic view« vorwirft:

»The technologically determinist stance adopted by these authors means that there are many issues and phenomena that they are bound to ignore. They tend to neglect the fundamental continuities and interdependencies between new media and ›old‹ media (such as television)—continuities that exist at the level of form and content, as well as in terms of economics. A longer historical view clearly shows that old and new technologies often come to coexist: particularly in the area of media, the advent of a new technology may change the functions or uses of old technologies, but it rarely completely displaces them.« (14)

Tapscott und Prensky übersähen, so Buckingham, die Konvergenzen der Medien, sie würden die Medienentwicklung als eine determinierende Kraft betrachten, die Jugendliche prägt, auf diese Weise die Interaktion zwischen Individuum und Medien negierend, eine Kritik, die auch von den Reihenherausgebern der MacArthur Foundation, Mizuko Ito, Cathy Davidson, Henry Jenkins u.a. geteilt wird (ibid, ix). Dieses Argument führt er in der früheren Publikation »Digital Generations« (Buckingham 2006) noch deutlicher aus:

»Tapscott's approach is clearly based on a form of technological determinism. From this perspective, technology is seen to emerge from a neutral process of scientific research and development, rather than from the interplay of complex social, economic, and political forces. It is then seen to have effects—to bring about social, psychological, and political changes—irrespective of the ways in which it is used, and of the social contexts and processes into which it enters. Technology is regarded as an autonomous force that is somehow independent of human society and acts on it from outside. This view connects with a familiar rhetoric about the information society (or the knowledge economy), which similarly appears to attribute a determining power to some disembodied force (information).« (9)

Sie würden die Jugend in einem romantischen Licht zeichnen und die Digital Divide leugnen, vor allem aber die Qualität der jugendlichen Betätigung nicht kritisch betrachten: »this account of the ›digital generation‹ is also bound to ignore what one can only call the banality of much new media use. Recent studies suggest that most young

people's everyday uses of the Internet are characterizes not by spectacular forms of innovation and creativity, but by relatively mundane forms of communication and information retrieval.« (14) Sie sähen nicht das heranwachsende Subjekt im Mittelpunkt des Handelns, sondern einen technologischen Determinismus, der unterstellt, dass die Technologie das Handeln der Menschen bestimmt und nicht umgekehrt.

Für ihn sind die Personen, die die Stichproben von Tapscott und Prensky ausmachen, eine Minorität: »The technologically empowered ›cyberkids‹ of the popular imagination may indeed exist, but even if they do, they are in a minority and they are untypical of young people as a whole.« (14) Die Sprache der Digital Native-Autoren bezeichnet er als Marketing-Rhetorik, deren Sinn es ist, genau das Phänomen herbeizureden:

»the discourse of the ›digital generation‹ is precisely an attempt to construct the object of which it purports to speak. It represents not a description of what children or young people actually are, but a set of imperatives about what they should be or what they need to become. To some extent, it does describe a minority of young people who are actively using this technology for social, educational and creative purposes, yet it seems very likely that most of these people are the ›usual suspects,‹ who are already privileged in other areas of their lives and whose use of technology is supported by their access to other forms of social and cultural capital.« (15)

Auch Susan Herring (2008) sieht die Medien und deren Autoren als diejenigen, die das Phänomen Internet Generation produziert haben, sie analysiert in ihrem Aufsatz »the ways in which adults—including new media producers, commentators, and researchers—construct online youth.« (72) Das Konzept der Internet Generation ist für sie ein Konstrukt der Autoren: »The ›Internet Generation‹ is therefore an adult construct.« (78) Auch sie erkennt darin einen technologischen Determinismus, dem sie entgegnet, dass die üblichen Sozialisationsfaktoren viel mächtiger seien: »technological determinism is problematic in that it glosses over contextual factors and social motivations that shape human behavior. Peer groups and social relations are arguably more influential during use than at any other life stage, and young people use and think about technology differently according to their cultural, economic, and family contexts.« (76)

In ihrer Analyse des Internets als »Effekt diskursiver Bedeutungskämpfe« erinnert Tanja Carstensen (2006) an in den 80er Jahren geführte Diskurse über Technik wie sie jüngst mit Bezug auf Computerspiele und Gewalt geführt wurden: »Der Gedanke, dass Technik sozial konstruiert wird, ist keineswegs neu.« (S. 2) Zwar schließe Technik bestimmtes Verhalten aus (bzw. ermögliche es), aber »Daraus kann jedoch nicht der (technikdeterministische) Schluss gezogen werden, dass Technik eindeutige und eigenmächtige Wirkungen auf individuelles und soziales Handeln hat und bestimmte Nutzungen und Bedeutungen endgültig vorschreibt.« Diskurse sind immer zugleich Deutungsentwürfe der vorgefundenen Wirklichkeit, und sie haben – worauf Carstensen mit Rückgriff auf Foucault hinweist, eine wirklichkeitskonstituierende Wirkung, m.a.W. sie konstruieren erst den Gegenstand, den es zu erklären gilt: »Sie können als Versuche betrachtet werden, Bedeutungszuschreibungen und Sinn-Ordnungen zumindest auf Zeit zu etablieren und zu stabilisieren und dadurch eine kollektiv verbindliche Wissensordnung in einem sozialen Ensemble zu institutionalisieren«. (S. 5) Welche wirklichkeitskonstituierende

Wirkung der Diskurs zur Net Generation hat, wird daran besonders deutlich, wenn sich Jugendliche im Internet als Digital Natives identifizieren und sich selbst unverblümt alle bekannten Attribute der Net Kids zuschreiben.

Spricht aus meinen Worten Ärger? Bin ich darüber entsetzt, dass immer wieder Behauptungen derartiger Globalität aufgestellt und Urteile solcher Reichweite gefällt werden, ohne sich einer vernünftigen Grundlage versichert und Alternativen geprüft zu haben? Mein Ziel als Lehrender und Forscher ist es, der Verschiedenheit der Individuen gerecht zu werden und ihre Diversität im Unterricht zu respektieren. Die Konstruktion einer Net Generation (Herring 2008: die Net Generation ist eine »Adult Construction of Digital Youth«) scheint mir geradezu der konträre Weg zu sein, es ist allenfalls eine unsolide Prognose einer zukünftigen Generation (ebda, S. 72). Ich habe den Eindruck, dass das Bild der Net Geners ziemlich gut zum Zukunftsbild einer Lehre mit Web 2.0-Methoden passt. Ich verstehe es deshalb gut, wenn das Imago der Netzgeneration denjenigen gegeben kommt, die sich für die Verbreitung der Web 2.0-Methoden einsetzen oder sich für eine moderne Lehre engagieren. Aber gerade weil ihr Interesse auf den Einsatz von Web 2.0-Umgebungen gerichtet ist und sie deren Potenzial (auch) für das Lernen ahnen, sollten sie lernerzentriert forschen und Argumente solide prüfen.

In fast allen Rückmeldungen und Weblogs hat es zur ersten Version dieser Arbeit viel Zustimmung gegeben, in wenigen deuteten allerdings selbst kritische Zeitgenossen neben genereller Zustimmung auch Abgrenzungen und Abwehr an:

Eine Aussage, die sich auf ein Gefühl des Überzeugtseins beruft, dessen Ursprung unreflektiert bleibt und nicht mehr hinterfragt wird, soll zur Beibehaltung des Sprachspiels berechtigen. Der Verweis auf ›sicheres‹ Erleben ist ein prima facie-Beweis, der die Evidenz des erfahrenen Phänomens zur Gewissheit machen will und die Beweislast für das empirisch nicht nachweisbare Konstrukt dem Gegner zuweist. Die rhetorische Figur nach dem beliebten Muster ›Praktiker versus Wissenschaftler‹ (›die Kritik mag in der Wissenschaft gelten, aber in der Praxis ist das Bild brauchbar‹) spielt die Karte des praktischen Nutzens, die den Einsatz der irreführenden Metapher als Trick legitimieren soll. Anscheinbeweise, Evidenzbehauptungen und Selbstgewissheitsgefühle repräsentieren Abwehrhaltungen und sind keine gute Basis für einen rationalen Diskurs. Die *reservatio mentalis*, man dürfe anderer Meinung sein, das sei das Wesen der Wissenschaft, kann so nicht richtig sein, denn Wissenschaft ist etwas anderes als ein Sammelsurium von Meinungen. Wir sollten nicht davon ausgehen, der wissenschaftliche Diskurs sei nicht entscheidbar. Ein formaler Verweis auf den Diskursfähigkeit der Wissenschaft, ohne inhaltliche Rechtfertigung für den distanzierenden Vorbehalt, überantwortet das Argument der Beliebigkeit und fungiert als Generalamnestie für alle Zweifler. Besonders forsch, um nicht frech zu sagen, empfand ich den Vorwurf, dass kritische Betrachtungen wie ich sie hier pflege, »ja nicht die Funktion (hätten), diesen Wandel zu gestalten, sondern werden hierzulande zum Abwiegeln eingesetzt«. Wer das schreibt, hat sich nicht die Mühe gemacht, mehr von mir als diesen Aufsatz zur Kenntnis zu nehmen. Es geht mir um ganz andere Dinge, als jemanden davon abzubringen, Medien im Unterricht einzusetzen. Es geht mir um die Widerlegung derjenigen, die andere dazu verleiten, die Diversität der Lernenden zu vernachlässigen.

Ich bin mehrfach von skeptischen Kollegen gefragt worden, warum ich mich der Mühe unterziehe, die These von der Net Generation zu widerlegen, die offensichtlich unwissenschaftliche Konstruktion der Net Generation lohne den Aufwand einer gründlichen Auseinandersetzung doch nicht. Ich meine, wir dürfen erstens nicht übersehen, dass die populären Metaphern der Computer Kids, der Internet Generation u.a. einen Rattenfänger-Effekt haben, den es zu verhindern gilt, und dass zweitens in der Aufklärung eine Chance liegt und ein Potenzial steckt, unseren heutigen Studierenden die Wirksamkeit wissenschaftlicher Argumentation an einem aktuellen Thema nahe zu bringen.

Ich hatte in der ersten Version dieser Studie gefragt, »Spricht aus meinen Worten Ärger?« und schon in der ersten Version eine Antwort darauf versucht. Aber nach einigen Rückmeldungen ist mir klar geworden, warum ich (immer noch) ärgerlich bin: Die mit dem Bild der Net Generation implizit vorgetragenen Schlagworte, Metaphern, Bildern und Rhetorik suggerieren einverständliches Verstehen, ohne dass vorher Bedeutungen ausgehandelt und Geltungsansprüche kritisch reflektiert worden wären, sie lassen keine Zweifel mehr aufkommen. Derartiges Reden setzt das Denken aus, umgeht die Skepsis. Sobald ich als Lehrer, Wissenschaftler, Journalist oder Blogger in einer derart irreführenden Sprache verkehre, exkulpiere ich meine Teilnehmer und Leser von der kritischen Reflexion und gebe meine aufklärerische Rolle auf (s.a. S. 28). Das macht mich selbst nach 250 Jahren »Kritik der praktischen Vernunft« ärgerlich.

Was mich antreibt? Ich habe versucht, es in einem Satz in meiner Eröffnungsrede für die Tagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW) in Hamburg 2007 zusammenzufassen [[http://www.gmw07.de/Archiv/videoarchiv\\_mi.php](http://www.gmw07.de/Archiv/videoarchiv_mi.php)]:

»Die Einsicht in die Relativität der Erkenntnis befähigt zur Abwehr des Absoluten, zum Widerstand gegen das Dogma. Skepsis ist ein Bollwerk gegen Behauptungen, die mit dem Wörtchen ›glauben‹ eingeläutet werden. Ihr Ziel ist die Stärkung der Urteilsfähigkeit, die Evokation der Parteilichkeit des Meinens und Tuns. Bildung bedarf der Skepsis, sie verlangt von uns, mit der Einsicht in die Werthaltigkeit der Erkenntnis, aber ohne absolute Wahrheit leben zu müssen.«

## 2. Generationenkonzepte und alternative Nutzer-Typologien

### Der Generationenbegriff

Die Organisation geschichtlichen Wissens in einem Generationenkonzept hat Tradition, besonders in den USA. Die früheren Generationen vor der Net Generation (1983-1991; auch Generation Y oder Generation @ genannt) haben bei US-Forschern ähnlich blumige Namen: Die Matures (1900-1946), die Baby Boomers (1946-1964) und die Generation X<sup>28</sup> (1965-1982).<sup>29</sup>

Eine frühe<sup>30</sup>Auseinandersetzung mit Generationenbegriffen zur Medienjugend führt Eike Hebecker in seinem Buch »Die Netzgeneration – Jugend in der Informationsgesellschaft« (2001). Hebecker will jedoch weder eine Beschreibung der Net Generation noch einen empirischen Nachweis erstellen, aber auch keine Widerlegung ihrer Existenz mit Hilfe »soziographischer oder nutzungsbezogener Daten« erbringen. Hebeckers Perspektive ist eine soziologische, sie »richtet sich vielmehr auf die kommunikativen Bedingungen und Intentionen der gesellschaftlichen Thematisierung, Bewertung und Konstruktion von Jugend« (S. 30), sie analysiert den gesellschaftlichen Diskurs über Jugend und die Konstruktion von Generationenbegriffen. Er hält am Konzept der Generation fest, denn es geht ihm nur um die damit verbundenen Deutungsmuster und Diskurschemata, die Repräsentation der Netzgeneration in den Medien und der Öffentlichkeit: Er begreift die Generationsmetapher als »kulturelle, soziale und zeitliche *Fremdheitsrelationen* zwischen den Altersgruppen, die sich in der Aneignung von Neuen Medien begründen.« (S. 185) Einen prägenden Nexus von Medien und Generation lehnt er ab: »Generationen werden demnach weder durch Literatur noch durch Medien generiert.« (S. 130) Die Analyse kann uns hier nicht im Detail beschäftigen, sie macht aber durchweg deutlich, welch komplexes Phänomen Jugend ist und wie differenziert die Individuen betrachtet werden müssen, die derselben Alterskohorte angehören.

In der Regel wählen diese Generationenkonzepte ein markantes Merkmal einer bestimmten Zeitperiode, um damit eine Metapher für die gesamte Kohorte eines Zeitabschnitts zu bezeichnen, der sie gemeinsame Merkmale und Eigenschaften attribuieren. Generation wird oft gleichbedeutend mit Kohorte oder Jahrgang gebraucht. Nach Parnes, Vedder und Willer (2008, S. 11) »beruht aber die im Bartheschen Sinne ›mythologische‹ Potenz des Generationenkonzepts auf seiner vermeintlichen Selbstverständlichkeit.« Das Generationenkonzept hat auch in der Geschichtswissenschaft im Anschluss an Wilhelm Dilthey und Karl Mannheim eine kritische Diskussion geweckt (Weigel 2002; Weisbrod 2005; Jureit & Wildt 2005), die zur Skepsis gegenüber dem Begriff

---

<sup>28</sup> Der Begriff wurde durch den gleichnamigen Roman »Generation X« (1993, deutsch 1994) des kanadischen Schriftstellers Douglas Coupland angeregt.

<sup>29</sup> Die Zuschreibungen, die man diesen »Generationen« gegeben hat, sind nachzulesen bei Howe und Strauss.

<sup>30</sup> Das Buch von Hebecker beruht auf seiner Dissertation »Generation @ – Jugend in der Informationsgesellschaft«. Diss. Universität Gießen aus dem Jahr 2000. Das Thema wird von ihm bereits 1997 in einem Aufsatz angeschnitten.

mahnt (Lepsius 2005). Weisbrod sieht im »fast inflationären Begriffsgebrauch« ein ›doppeltes Dilemma‹: die ›lebensweltliche Evidenz‹, die auf den »Anschein einer natürlichen und daher universalen Lebenserfahrung« zurückzuführen sei, und die ›emphatische Überdetermination‹. Mit dem Begriff der Generationalisierung bezeichnet er den aktiven Prozess der Umdeutung von Biographien.<sup>31</sup>

Das Hamburger Institut für Sozialforschung hat 2003 eine Tagung mit kulturwissenschaftlichem Fokus zum Generationenkonzept veranstaltet (Jureit & Wildt 2005).<sup>32</sup> Die Rezensenten im Literaturbrief des Deutschen Jugendinstituts (Lange u.a. 2006) bezeichnen den kulturwissenschaftlichen Rahmen als »Notwendiges Korrektiv gegenüber generations-rhetorischen Verkürzungen«, die insbesondere dann auftreten, wenn, von den Medien propagiert, die »Jugend zum Programm erhoben« wird, wobei es noch hingehen mag, wenn Generation als Selbstbeschreibung in Anspruch genommen wird, während »methodologische Tücken, [...] dann offenbar werden, wenn Selbst- und Fremdbeschreibung auseinander fallen und zum Beispiel Wissenschaftler eine Generation wie die ›89er‹ entdecken, die partout keine sein will.« (S. 73)

Im Band zur Hamburger Tagung (Jureit & Wildt 2005) wurden die vielfältigen Aspekte deutlich, unter denen der Generationenbegriff diskutiert werden kann, von der Anthropologie, über die Philosophie und Soziologie zur Kulturwissenschaft und Kunstgeschichte, mehrere Autoren betonen wie Lepsius »›Generation‹ ist ein in hohem Maße unspezifizierter Begriff, so dass man alles damit assoziieren kann.« (S. 47). Es ist hier nicht der Ort, auf alle Facetten der spannenden Diskussion einzugehen, ich will nur zwei Aussagen erwähnen, die Berührung mit dem hier diskutierten Thema haben. Rainer Lepsius, der sich nicht als »Freund dieser linearen Generationszuschreibungen« sieht (S. 51) und »skeptisch gegenüber der Generationenforschung« ist, wendet methodologisch ein: »Generation ist also oft nur eine Zuschreibung und man muss schon genau bestimmen, über welche Prozesse die Relevanz und die Funktion dieser Zuschreibungen tatsächlich erfolgt.« (S. 51) Dennoch hält er den Begriff für »vielleicht zweckmäßig bei der Analyse von kulturellen Eliten, insbesondere von politischen Eliten.« Neben dieser eingeschränkten Funktion in der kulturpolitischen Analyse hält er nichts vom Generationenbegriff, da er im wesentlichen Deduktion sei, wobei er sich mit diesem Argument auf die wissenschaftliche Forschung bezieht und nicht auf populäre Schriften, die ich hier diskutiere:

»Zuschreibungen ohne Angabe von Zuschreibungsregeln und vage definierte Generationenlagerungen. Damit verbunden ist noch die Annahme, dass sich damit irgendetwas erklären ließe, was aber nicht der Fall sein kann, da es reine Deduktionen sind.« (S. 52)

---

<sup>31</sup> Bernd Weisbrod ist Sprecher des Graduiertenkollegs »Generationengeschichte« der Universität Göttingen [<http://www.generationengeschichte.uni-goettingen.de/projekte.html>].

<sup>32</sup> Ein Tagungsbericht [[http://www.his-online.de/download/tagungsbericht\\_generationen.pdf](http://www.his-online.de/download/tagungsbericht_generationen.pdf)] von Christoph Cornelissen, Düsseldorf, deutet die Vielfalt der Perspektiven zu dem Thema an. Von Sigrid Weigel wird berichtet, sie »plädierte in ihrem Schlussreferat allerdings dafür, in der Geschichtsschreibung auf das Generationenkonzept überhaupt zu verzichten.«

In einem weiteren Beitrag setzt sich Kaspar Maase mit dem populären Gebrauch des Generationenbegriffs in der Werbung und den Medien auseinander. Er registriert zunächst die Zunahme des Generationenbildes in der wissenschaftlichen und populären Buchproduktion seit 1993. An zwei Fällen kann er nachweisen, wie die jeweilige Metapher geboren wurde, bei der »Generation Golf« und der »Generation Ally«: »Golf und Ally wurden nicht nur Bestseller; die Texte waren und sind auch Bezugspunkte einer Generationendiskussion in deutschen Feuilletons.« (S. 230) Die Entstehung der »Generation Golf« etwa »weist auf die tragende Rolle von intellektuellen Urhebern hin, von Autorinnen und Autoren. Die reden über Generation nicht uneigennützig [...] sie wollen damit die eigene Position im wirtschaftlichen und kulturellen Feld verbessern.« (S. 234) Der Wissenschaftler als »Anbieter von Generationsmodellen« handelt auf »strukturierten Märkten der Generationsdeutung« mit akademischen Produkten. Die Verbrämung durch Wissenschaftler führte letzten Endes dazu, dass dies eigentlich »ephemere Produkt des Lifestylemarktes« (S. 242) von der Frankfurter Allgemeinen Zeitung als »empirisch nachgewiesen« behauptet wurde (S. 235).

Warum derartige Diskussionen in bestimmten gesellschaftlichen Gruppen so viel Resonanz bekommen, könnte eventuell mit einer Schwäche der Individuation bei den Rezipienten zusammenhängen: »Für nennenswerte Teile der gutausgebildeten jüngeren Mittelschichten stellt das Angebot, sich einer Generation zuzurechnen, ein hilfreiches Instrument der Ortsbestimmung und Selbstausslegung dar.« (S. 230) Aus einer soziologisch-kulturkritischen Perspektive ist Generation ein Mittel zur »anschaulichen Ordnung der Sozialwelt, zur sinnhaften Selbstpositionierung im historischen Wandel« (S. 240). Man kann den Eindruck bekommen: Es ist ein weiter Weg zur Unabhängigkeit und Autonomie des Individuums.

Angesichts der unterschiedlichen Motive, sich des Generationenkonzepts zur Beschreibung von zeitgeschichtlichen Phänomenen und Weltdeutungen zu bedienen, schlagen Parnes, Vedder und Willer (2008, S. 20) vor: »Nicht die Frage, ob es so etwas wie Generation oder Generationen *gibt*, gilt es also zu analysieren, sondern in welcher Weise und mit welchem Interesse ihr Vorhandensein jeweils deklariert oder konstruiert wird.« (Hervorhebung im Original)

Am Beispiel der Generation X hat Inken Bartels (2002) »zum inflationären Gebrauch des Begriffes ›Generation‹ im aktuellen Mediendiskurs« eine interessante volkswissenschaftlich-kulturanthropologische Magisterarbeit an der Universität Hamburg verfasst, die zu der Erkenntnis kommt: »Die Analyse Generation X« in den USA hat gezeigt, dass die Verwendung des Generationsbegriffes unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten irreführend ist.« Sie erläutert nach einem Überblick über Artikel zur Generation X, dass der Generationenbegriff fast synonym mit Jugend gebraucht wird und dass es stets Minderheiten sind, die stellvertretend für die Generation stehen und deren Einheit ein Produkt der Medien ist und gelangt zu einer Schlussfolgerung, die ebenso auf die Autoren der Netzgeneration applizierbar ist:

»Jugend wird mit Etikettierungen, Formeln sowie Bildern versehen und zu einem gesellschaftlichen (positiven oder negativen) Leitbild verallgemeinert. Am Themenfeld ›Jugend«

besteht reges Interesse, da sie nach wie vor als Motor des Wandels gilt. Allerdings, wie die Analyse der Medien deutlich gemacht hat, wollen die Älteren die Richtung des Wandels bestimmen. Bei allen Fremdzuschreibungen der Jugend spiegeln sich stets die Vorstellungen, Wünsche und Ängste der Erwachsenen wider. So sagen Schlagwörter wie ›Generation X‹ oder ›89er‹ weit mehr über ihre Erfinder aus, als über die, die damit gemeint sind.«

### Differenzielle Analysen von Alterskohorten

Es gibt andere Versuche, Typologien von Mediennutzern zu entwerfen. Diese haben meistens ihren Grund in dem pragmatisch orientierten Bedürfnis, die diversen Gruppen von Mediennutzern differenziert ansprechen zu können, mit Werbung oder Programm. Ich erwähne im Folgenden einige von ihnen (Yahoo! mit Carat Interactive; Pew Internet and American Life; ZDF & ARD Langzeitstudie; UK Children Go Online), nicht um sie länglich zu erläutern, sondern um anzudeuten, dass alle Studien zu anderen Einteilungen kommen, weil sie ein eigenes Erkenntnisinteresse haben und dadurch begründet andere Fragen stellen und andere Methoden wählen. Alle Studien stützen jedoch das Fazit der Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007, S. 674) zum Medienhandeln Jugendlicher:

»Dabei zeigt sich, dass eine einseitige Etikettierung der Jugendlichen – beispielsweise als Medien- oder Netzwerkgeneration – zwar einen Großteil der Jugendlichen mit einem angemessenen Schlagwort belegen mag. Ein genauerer Blick fördert aber differente Nutzungsmuster zutage, die sich nicht nur im zeitlichen Ausmaß des Medienkonsums, sondern auch im kreativen Umgang mit Medien sowie schließlich in unterschiedlichen Ausprägungen von Medienkompetenz manifestieren.«

Yahoo!, kommt in der von *Carat Interactive* durchgeführten Marktstudie zu sechs Typen:

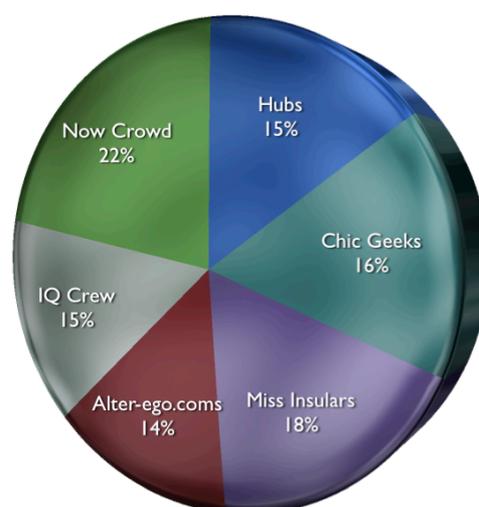


Abb. 1: Nutzer-Typologie, nach der Studie von Yahoo! und Carat Interactive

Yahoo!, das ein vorwiegend kommerzielles Interesse hat, die neue Generation als kaufkräftige Gruppe darzustellen, warnt dennoch vernünftigerweise vor pauschalen Attribuerungen und verfolgt selbst das Ziel, die Generation zu differenzieren, obwohl ihr Ziel das des »brand messaging« ist, der Marken-Werbung:

»Don't paint an entire generation with a broad brush—»young consumers« are a summation of distinct segments with distinct attitudes and behaviors. Millenials are wonderfully diverse, a combination of distinct segments with unique media consumption behaviors and brand messaging needs.« (S. 5)

Nach Yahoo! gibt es nicht **eine** Millenium Generation, sondern mehrere Subgruppen: *Hubs, Chic Geeks, Miss Insulars, The Now Crowd, The IQ Crew und Alter-ego.coms*. Das Entscheidende für die Marktstudie ist: Diese Subkulturgruppen haben zwischen 17 und 32 Milliarden Dollar Taschengeld zum Ausgeben zur Verfügung: »There are more than 47 million individuals aged 13-24 in the United States. These 47 million individuals account for more than \$149 billion in direct spending annually (15% of which is being spent online), and research studies have shown their influence on the spending of others can be as much as 5 times their direct spending.«

	Group name	% of adult population	What you need to know about them
<b>Elite Tech Users (31% of American adults)</b>	Omnivores	8%	They have the most information gadgets and services, which they use voraciously to participate in cyberspace and express themselves online and do a range of Web 2.0 activities such as blogging or managing their own Web pages.
	Connectors	7%	Between featured-packed cell phones and frequent online use, they connect to people and manage digital content using ICTs – all with high levels of satisfaction about how ICTs let them work with community groups and pursue hobbies.
	Lackluster Veterans	8%	They are frequent users of the internet and less avid about cell phones. They are not thrilled with ICT-enabled connectivity.
	Productivity Enhancers	8%	They have strongly positive views about how technology lets them keep up with others, do their jobs, and learn new things.
<b>Middle-of-the-road Tech Users (20%)</b>	Mobile Centrics	10%	They fully embrace the functionality of their cell phones. They use the internet, but not often, and like how ICTs connect them to others.
	Connected But Hassled	10%	They have invested in a lot of technology, but they find the connectivity intrusive and information something of a burden.
<b>Few Tech Assets (49%)</b>	Inexperienced Experimenters	8%	They occasionally take advantage of interactivity, but if they had more experience, they might do more with ICTs.
	Light But Satisfied	15%	They have some technology, but it does not play a central role in their daily lives. They are satisfied with what ICTs do for them.
	Indifferents	11%	Despite having either cell phones or online access, these users use ICTs only intermittently and find connectivity annoying.
	Off the Network	15%	Those with neither cell phones nor internet connectivity tend to be older adults who are content with old media.

Tab. 3: Nutzer-Typen des Pew Internet & American Life-Projekts 2007

Eine andere Kategorisierung und Differenzierung von Nutzern hat das Pew Internet and American Life-Projekt für Erwachsene ab 18 Jahren auf der Basis von über 4.000 Telefonbefragungen im Jahr 2007 erstellt. Es wurden Assets (Geräte), Actions (Aktivitäten im

Netz) und Attitudes (Einstellungen, Erwartungen) verglichen, wobei in der Beschreibung häufig die Komplementärtechniken ICT und Mobile Phone eine Rolle spielen.

Es ergaben sich drei Gruppen: Die Elite Tech Users, die über alles verfügen und viel tun, die Gruppe der Few Tech Assets, die über wenig verfügen und wenig tun, sowie eine mittlere Gruppe. Die Typologie ist mehrdimensional, denn es finden sich in allen drei Gruppen sowohl positiv als auch negativ eingestellte Nutzer. Die Übergänge zwischen den Gruppen sind fließend. Insgesamt ergaben sich zehn Gruppen. Die prozentuale Verteilung ist relativ gleichmäßig über alle Gruppen. Über das Erkenntnisinteresse der Pew Stiftung kann ich nur spekulieren, mir fehlen dazu Informationen, aber die Mischung der Einstellungen ist interessant und deutet die Vielfalt der Motive an, mit denen wir es bei den Benutzern zu tun haben, und eben nicht die Einheit einer Generation.

Die »MedienNutzerTypologie« auf wissenschaftlicher Basis ist Teil der Langzeitstudie von ARD und ZDF.<sup>33</sup> Ihre Funktion ist sicherlich die Unterstützung der Programmplanung, wie aus den Variablen zu ersehen ist. Sie basiert auf einer früheren Typologie von 1997/98 (MNT 98), die 2007 unter Berücksichtigung neuerer Entwicklungen neu berechnet wurde. Die alten vorhersagekräftigen Typisierungsvariablen erwiesen sich auch in der Weiterentwicklung zur MedienNutzerTypologie 2.0 als relevant.

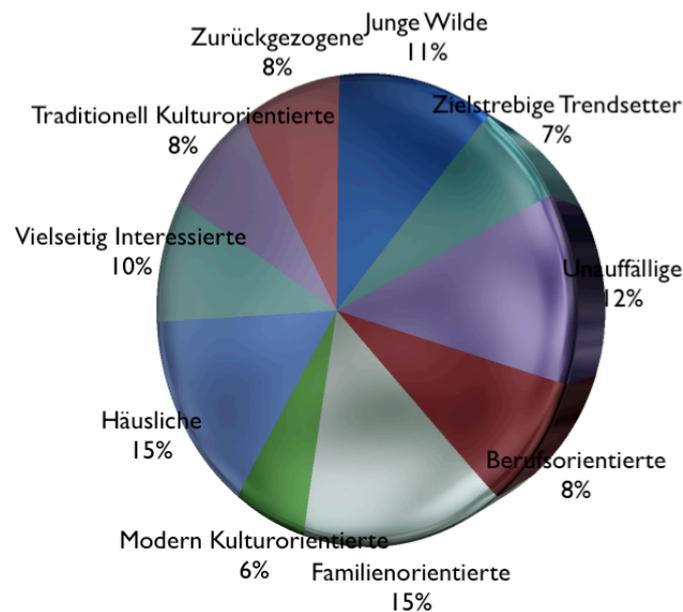


Abb. 2: Nutzer-Typologie von ARD und ZDF

Die Altersverteilung dieser zehn Gruppen in der nächsten Tabelle zeigt, dass das Hauptkriterium für die Unterscheidung offenbar das Alter ist. Jedes Altersjahrzehnt hat die größten Häufigkeiten in zwei bis fünf dieser zehn Gruppen. Die Diagonale der

<sup>33</sup> Oehmichen, media Perspektiven 5/2007, S. 226ff.; Hartmann & Höhne, media Perspektiven 5/2007, S. 235ff.; die Zuordnung der Befragten zu Nutzertypen wurde mit einer Clusteranalyse durchgeführt, die Musikstile wurden durch eine Faktorenanalyse ermittelt.

Häufigkeiten in der Tabelle zeigt, dass diese Typologie anscheinend die nach Alter unterschiedliche Einstellung zu den Medien erfasst hat.

Nun könnte man annehmen, dass dieser Alterspyramide vielleicht doch so etwas erfasst hätte wie Generationen, weil die Einstellungen mit dem Geburtszeitpunkt variieren. Man muss jedoch in Rechnung stellen, dass es sich bei der Erhebung um einen Zeitschnitt handelt, vor dem ältere Personen ganz andere Lebenserfahrungen gesammelt haben, die ihnen nicht die gleichen Chancen im Umgang mit den Neuen Medien einräumten wie denen, die seit frühester Kindheit die Existenz dieser Medien als selbstverständlich erlebt haben. Es ist demnach nur verständlich, wenn die Einstellungen variieren. Zudem dürfen wir annehmen, dass es nicht ein spezifischer Zeitpunkt ist, der die Generation konstituiert, etwa die »89er«, sondern dass die Jahrgänge ihre Einstellung mit den Jahren verändern. Und das wäre ein anderer Generationsbegriff.

### ③ Altersstruktur der MNT-2.0-Typen

*gewichtete Daten, in Zeilen %*

	14-19 Jahre	20-29 Jahre	30-39 Jahre	40-49 Jahre	50-59 Jahre	60-69 Jahre	ab 70 Jahre
Junge Wilde	38	43	15	3	1	0	0
Zielstrebige Trendsetter	38	40	14	5	1	1	0
Unauffällige	4	12	39	31	12	1	0
Berufsorientierte	3	13	31	31	15	6	1
Aktiv Familienorientierte	2	11	32	31	19	5	1
Moderne Kulturorientierte	2	3	13	23	21	28	11
Häusliche	0	0	9	20	24	28	19
Vielseitig Interessierte	0	0	1	6	19	41	33
Kulturorientierte Traditionelle	0	0	1	11	15	33	39
Zurückgezogene	0	1	2	6	10	26	55
Gesamtbevölkerung	8	12	17	18	14	16	15

Quelle: MNT-Justierungsstudie 2006.

Tab. 4: Altersstruktur der Nutzertypen von ARD und ZDF

Oehmichen (2004) hat mit besonderem Blick auf die für die Diskussion über den Einsatz von Social Software relevante Frage, ob Computernutzung aufgrund der größeren Interaktivität auch aktive Beteiligung bedeute, die Online-Nutzer auf der Basis der eben vorgestellten Typologie zusätzlich nach aktiv-dynamischen und selektiv-zurückhaltenden Typen analysiert und dabei auch noch Nutzungsfunktionen unterschieden. Ich kann die differenzierte Datenanalyse hier nicht referieren, sondern nur einen pauschalen Eindruck wiedergeben: »Die Veränderungen von medienübergreifenden Nutzungsmustern zeigen generell eine Tendenz zur Emanzipation des Publikums von klassischen Programmangebotschemata. Wachsenden (sic!) Ansprüche an zeitsouveräne Verfügbarkeit medialer Angebote für individuelle Zugriffsinteressen sind vor allem in der jungen und mittleren Generation deutlich erkennbar.« (S. 145) Die für ein einziges Medi-

um spezialisierten Medien werden ihren besonderen Sinn behalten (s.a. Hasebrink 2007), interaktive Medien werden bei jüngeren Nutzern einen größeren Stellenwert einnehmen, aber nicht in übersteigertem Ausmaß. Oehmichen und Schröter (2007) haben die Methode durch Verknüpfung der Analysen aus der MedienNutzerTypologie MNT 2.0 und der OnlineNutzerTypologie ONT fortgeschrieben. Danach halten sich die aktiv-dynamischen und selektiv-zurückhaltenden Nutzer die Waage, aber innerhalb der beiden Gruppen sind Differenzierungen zu erkennen: Während in der Gruppe der aktiven Nutzer sowohl die jungen Hyperaktiven als auch die routinierten Infonutzer leicht zunehmen, gehen die jungen Flaneure und die E-Consumer leicht zurück.

Schröter und Oehmichen (2009) haben erneut eine spezielle Analyse »Zur Differenzierung des Medienhandelns der jungen Generation« durchgeführt, in der sie die Mediennutzung der verschiedenen Nutzertypen zwei Jahre nach der ersten Analyse vergleichen und auf die jeweils unterschiedlichen Alltags- und Lebensbedingungen der Mediennutzer beziehen und so die auf Medien bezogenen Motive transparenter machen. In ihrer Nutzertypologie suchen sie nach Profilen, die der Idee der Digital Natives entsprechen könnten, und verweisen auf die Typen »Junge Wilde« und »Zielstrebige Trendsetter«, aber sie warnen zugleich vor vorschnellen Verallgemeinerungen: »Dennoch darf diese junge Generation nicht als Einheit betrachtet werden«, da sich feststellen lässt, dass nicht nur zwischen diesen zwei und den anderen acht Typen Unterschiede bestehen, sondern auch zwischen den Jungen Wilden und den Zielstrebigen Trendsettern selbst deutliche Unterschiede in den Mediennutzungsmotiven zu erkennen sind.

Das Projekt UK Children Go Online (2004) unterscheidet in einem Bericht mit dem Titel »Active Participation or just more information?« drei Nutzertypen: die *Interactors*, die *Civic-minded* und die *Disengaged*. Das Ergebnis ist auf der Grundlage einer Clusteranalyse von Antworten auf Fragen entstanden, die das Aufsuchen bestimmter Websites und die Arbeit an der eigenen Webseite betreffen (S. 14/15):

		<b>Interactors</b>	<b>Civic-minded</b>	<b>Disengaged</b>
<b>DEMOGRAPHICS</b>	<b>Age</b>	Average of 16 yrs	Average of 16 yrs	Average of 15 yrs
	<b>Gender</b>	More likely male	More likely female	More likely male
	<b>Socioeconomic status</b>	More likely ABC1	More likely ABC1	Less likely ABC1
<b>ACCESS</b>	<b>Home access</b>	Higher	Higher	Lower
	<b>Broadband access</b>	Highest	Average	Lowest
<b>INTERNET USE</b>	<b>Frequency of use<sup>26</sup></b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Average time online per day</b>	Most	Average	Least
	<b>Years of internet use</b>	Most	Average	Least
	<b>Self-efficacy/internet expertise</b>	Higher	Lower	Lower
	<b>Number of sites visited last week</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Number of online activities<sup>27</sup></b>	Highest	Average	Lowest
<b>COMMUNICATION</b>	<b>Frequency of using email</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Frequency of using Instant Messaging</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Frequency of using chat</b>	Highest	Lowest	Average
<b>PEER CONNECTION</b>	<b>Playing online games</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Downloading music</b>	Highest	Lowest	Average
	<b>Visiting sites of clubs you're a member of</b>	Average	Highest	Lowest
	<b>Looking at other people's personal homepages</b>	Highest	Average	Lowest
<b>INFORMATION</b>	<b>Seek information</b>	Average	Average	Average
	<b>Seek advice online</b>	Most likely	Average	Least likely
	<b>Look for news online</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Breadth of interacting with web sites</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Making web pages</b>	Highest	Average	Lowest
	<b>Breadth of civic sites visited</b>	Average	Highest	Lowest

Tab. 5: Nutzertypologie des UK Children Go Online/Ofcom-Projekts

Zu einer anderen Gruppierung von Online Usern kommt dieselbe Forschergruppe<sup>34</sup>, indem sie den Stil des Engagements und des Risikoverhaltens (»risk taking«) bei 12 bis 17jährigen einer Clusteranalyse unterzieht. Die Studie findet vier Gruppen, die ›low risk novices‹, die ›inexperienced risk takers‹, die ›skilled risk takers‹ und die ›all-round experts‹. Man erkennt, wie abhängig das Ergebnis von der Variablenauswahl ist.

Genau dies wird auch deutlich bei Studien, die von Marketingunternehmen im Auftrag von Verlagen oder Fernsehsendern durchgeführt werden. In der jüngsten Studie von SevenOne Media und forsa »@facts Online-Nutzertypen 2007« ist schon die Liste der abgefragten Websites einseitig auf den eigenen Zweck zugeschnitten. Zwar erscheint erwartungsgemäß Google an erster Stelle, aber bereits an dritter Stelle T-Online und dann dazwischen immer wieder ProSieben, SAT1 und andere Fernsehsender. Entsprechend nimmt die Typologie der Nutzer eine andere Gestalt an. Es werden per Faktorenanalyse Variablengruppen gesucht, auf deren Basis dann Cluster gebildet werden. Die Untersuchung wurde bisher dreimal durchgeführt (unklar ist, ob sie jedes Mal mit genau denselben Variablen durchgeführt wurde) und hat 2000, 2002 und 2007 jeweils eine ande-

<sup>34</sup> UK Children Go Online/Ofcom: Internet literacy among children and young people Findings from the UK Children Go Online project, February 2005, S. 21/22.

re Typologie ergeben. Für Marketingzwecke ist die Zeitabhängigkeit der Nutzermerkmale geradezu erwünscht, schließlich sollen die Nutzer aktuell beworben werden. Dieses Beispiel macht deutlich, wie flüchtig das Ergebnis ist, wenn die Variablenauswahl sich nicht an Theorien der Wissenschaft orientiert.

Dies ist grundlegend anders in der Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007), die sich an bewährten Modellen der Medienkompetenz und Sozialisation anlehnt. Aus ihrer großen Stichprobe von 3.271 Jugendlichen haben 1.662 Jugendliche mit einer Clusteranalyse untersucht und sieben Cluster erhalten, deren Profile separat mit Faktorenanalysen beschrieben wurden:

Cluster	Anteil %	Attribut
Die Bildungsorientierten	20,4	schlau Engagierte
Die Positionslosen	20,3	unkritische Naive
Die Kommunikationsorientierten	19,1	unbedarfte Integrierte
Die Konsumorientierten	17,4	pragmatische Hedonisten
Die Allrounder	12	versierte Avantgardisten
Die Deprivierten	7,8	unauffällige Einzelgänger
Die Gestalter	3,1	kreative Macher

Tab. 6: Medientypologie von Treumann u.a. 2007

Zu beachten ist, dass die Typologie aufgrund der Einbeziehung aller Medien entwickelt worden ist und sich nicht nur auf die Computer- und Internetnutzung beschränkt. Das bedeutet konsequenterweise, dass die verschiedenen Benutzertypen auch durch die Nutzung unterschiedlicher Medien charakterisiert sind: »Wie die clusteranalytischen Auswertungen unserer Daten zeigen, sind Generalisierungen zum Medienhandeln Jugendlicher keineswegs angebracht. Auch wenn die Gruppe der Jugendlichen in öffentlichen Debatten oftmals als Vorreiter im Umgang mit Neuen Medien betrachtet wird, so ist mit Blick auf ihre Kompetenz und Qualifikation doch zwischen einzelnen Nutzergruppen zu differenzieren.« (S. 217)

Die Analyse der Profile unterscheidet gemäß dem Bielefelder Medienkompetenzmodell eine rezeptive und eine interaktive Mediennutzung, die informative und die instrumentell-qualifikatorische Medienkunde als Aspekt der Medienkompetenz, die kreative Mediengestaltung sowie die analytische, reflexive und ethische Dimension der Medienkritik. Die mittels Faktorenanalyse aus den Clustern extrahierten Profile können an dieser Stelle nicht ausführlich geschildert werden, umfasst doch ihre Beschreibung in dem Buch allein etwa 250 Seiten. Die von den Autoren gewählten Etiketten sprechen für sich selbst. Nur wenige Merkmale der Cluster sollen erwähnt werden (aus S. 195-214):

Die **Allrounder** nutzen überdurchschnittlich häufig alle Medien, auch die analogen, und sie weisen in fast allen bekannten medialen Funktionen wie kopieren, recherchieren, aber auch spielen und gestalten überdurchschnittliche Werte auf, und sie nehmen gern an interaktiven Umfragen (TED) teil.

Die **Bildungsorientierten** lesen überdurchschnittlich häufig Belletristik, Sachliteratur und Zeitungen, nutzen audiovisuelle Medien in unterdurchschnittlicher Weise; sie nutzen die Informations- und Kommunikationsfunktion der Neuen Medien stark unterdurchschnittlich und stehen Computerspielen skeptisch gegenüber. Gestaltend betätigen sie sich vor allem in der Erstellung von Texten.

Die **Konsumorientierten** nutzen Fernsehen, Video und Kino leicht über dem Durchschnitt, Computer und Internet weit über dem Durchschnitt (stark an Spielen orientiert weniger an Information). Sie sind auf Konsum und Unterhaltung aus und nutzen die Printmedien unterdurchschnittlich.

Die **Kommunikationsorientierten** nutzen die Medien weniger gestalterisch, sondern eher funktional für die Kommunikation (sie nutzen überdurchschnittlich häufig Email und SMS sowie das Handy); sie haben aber auch mit Abstand den höchsten Musikkonsum, nutzen die Medien für Infotainment und Unterhaltung. In gestalterischer Hinsicht beteiligen sie sich überwiegend mit literarischen Texten.

Die **Deprivierten** zeigen auf allen Skalen unterdurchschnittliche Werte. Es ist die Defizit-Gruppe, über die nichts Positives ausgesagt werden kann.

Die **Gestalter** moderieren Radiosendungen, gestalten Hörspiele und drehen Filme. Sie sind extrem überdurchschnittlich in der gestaltenden audiovisuellen Produktion vertreten.

Die **Positionlosen** zeigen extrem unterdurchschnittliche Werte bei den medienkritischen Einstellungen. Sie bevorzugen die audiovisuellen Medien.

In der Typologie spiegeln sich die beiden Hauptmotive, die in der Studie herausgearbeitet wurden: Information und Kommunikation wurden von den Autoren als die beiden Funktionen oder Motive für die Computernutzung genannt. Der geringe Anteil der Gestalter, deren kreatives Potenzial sich hauptsächlich auf die audiovisuellen Medien bezieht, mag enttäuschend für alle sein, die ihre didaktischen Erwartungen und Hoffnungen auf eine aktive Partizipation im Web 2.0 richten.

Eine auf Web 2.0 bezogene Nutzertypologie stammt von der Firma Pbs, die für Burda und die Zeitschrift TOMORROW eine Erhebung zum Web 2.0 durchgeführt hat.<sup>35</sup> Die multivariate Analyse ergibt acht Typen (alle Alter; Stichprobenziehung und Stichprobengröße werden nicht berichtet): Zu den »Web 2.0-Enthusiasten« zählen sie die ›Denkenden‹, die ›Sehnsüchtigen‹ und die ›Fühlenden‹ (und die ›Freien‹), eine zweite Gruppe »On the Move« bilden die ›Relaxten‹ und die ›Getriebenen‹, die »Zuschauer« sind die ›Ruhenden‹ und die ›Skeptiker‹.

---

<sup>35</sup> Von der Studie liegt nur eine Werbebroschüre vor. Die Studie wird für 1.300€ angeboten, mit einer Zielgruppenanalyse für 6.900€ und in weiteren Leistungs-Staffelungen für 14.900€ und 25.000€.

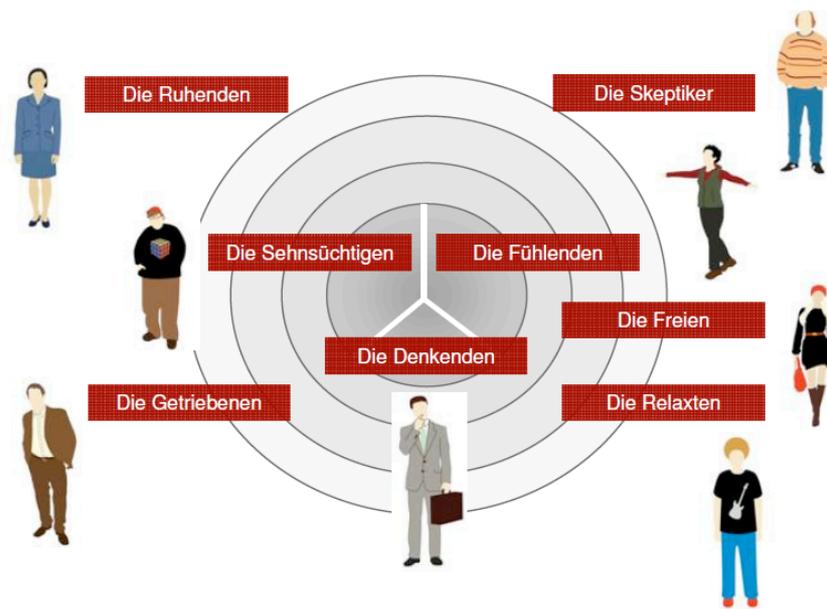


Abb. 3: Web 2.0-Nutzer-Typologie von Pbs 2007

Die Verteilung der Altersgruppen ist extrem ungleich: Die hier interessierende Gruppe der 14-19jährigen ist gerade mit 9% vertreten. Das hinter der Studie stehende Erkenntnisinteresse manifestiert sich durch die Analysekatoren: *Einstellung* (Aufstiegsorientierung, gesellschaftliches Engagement, soziale Gewandtheit, Außenorientierung, Familienorientierung), *Computer/Mediennutzung*, *Konsum* (Konsumfreude, Qualitäts-/Markenbewusstsein, Werbeaufgeschlossenheit) und *Produktinteresse*. Das Themeninteresse in Zeitschriften und das Online-Shopping-Verhalten spielen eine Rolle. Neben dem Web 2.0 wird das Handy-Verhalten registriert. Kurz, das Interesse der Auftraggeber richtet sich auf Werbemaßnahmen und Marketingstrategien, Aspekte, die vom »Markt« des Hochschulunterrichts weit entfernt sind.

Woher die Basisdaten der Studie stammen, bleibt unklar. Pbs geht z.B. davon aus, dass 35% der Onliner auch Nutzer von Web 2.0-Anwendungen seien (ohne Wikipedia und eBay). Diese Annahme stimmt aber überhaupt nicht mit den Daten der ARD/ZDF-Online-Studie überein im Gegensatz zu der Studie von result (2007) im Auftrag des Südwestrundfunks, die 501 Web 2.0-Nutzer befragte, die mindestens zweimal in der Woche Web 2.0-Anwendungen aufsuchen. Nach der ARD/ZDF-Online-Studie (2006) sind es 5% der Bevölkerung, die Web 2.0-Anwendungen täglich nutzen, und 7%, die sie einmal wöchentlich nutzen, während 47% der Bevölkerung zwar das Internet, nicht aber Web 2.0-Anwendungen nutzen (2006 waren offenbar nach der Erhebung noch 41% der Bevölkerung »offline«). Bezogen nur auf die Onliner, erhöhen sich die prozentualen Anteile auf 9% bzw. 11%.

Für die von result befragte Gruppe von etwa 5% der deutschen Bevölkerung (Gerhards, Klingler & Trump 2008, S.129) wurde eine Nutzertypologie entwickelt. Die Studie differenziert nach aktiv und passiv partizipierenden Nutzern, nach Anwendungsfeldern im

Web 2.0, Nutzungsmotiven, Alter und Bildungsniveau (die beiden letzteren Variablen werden aber nur beiläufig an einigen Stellen erwähnt, nicht tabellarisch aufgeschlüsselt).

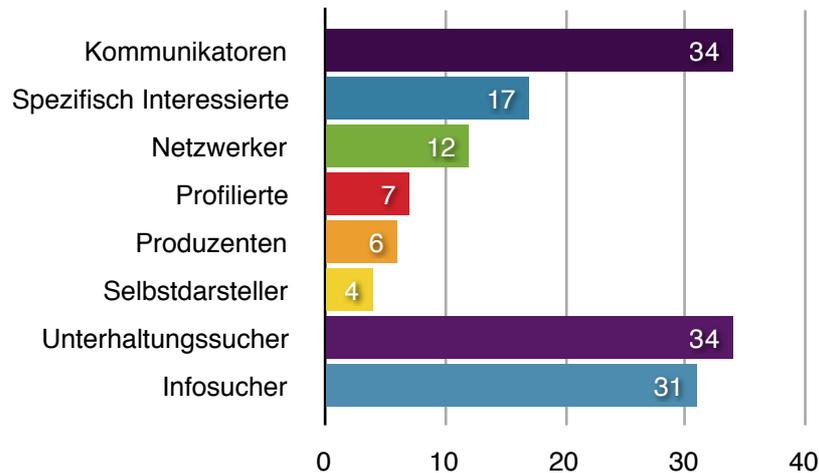


Abb. 4: Web 2.0-Nutzer-Typologie von result/Südwestrundfunk 2007

Zwei Dimensionen wurden als Unterscheidungsmerkmale benutzt: der Gestaltungsgrad — von rein betrachtender Nutzung des Internets bis zur Gestaltung oder Mitgestaltung eigener Webangebote — und der Grad der Kommunikation — von individueller Kommunikation bis hin zu öffentlicher (bzw. veröffentlichter) Kommunikation. Die beiden Dimensionen wurden als eine Art »Landkarte« (S. 132, 139) genutzt, um die Nutzertypen relational in einer Fläche einordnen zu können.

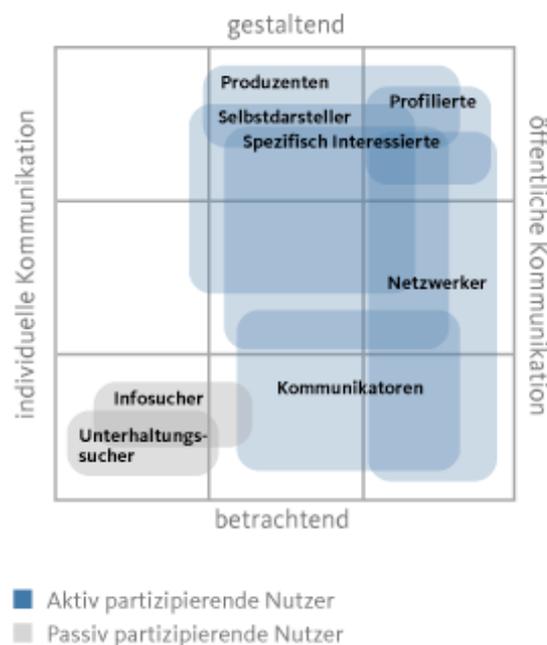


Abb. 5: Web 2.0-Nutzer-Landkarte von result/Südwestrundfunk 2007

»Die Größe der Felder zeigt dabei nicht die Größe der Gruppen, sondern die mögliche Bandbreite der gestaltenden und kommunikativen Involviertheit an.« (S. 139) Mit anderen Worten: Die Felder der Grafik irritieren den Leser, wenn er die eingenommenen Flächen als Anteile deutet (Unterhaltungssucher 34%, Infosucher 31%, Kommunikatoren 34%, Produzenten 6%, Profilierte 7%).

Unter den Anwendungen rangieren die Video-Communities und Wiki-Websites mit 82% ganz oben, Weblogs und Social-Networks in der Mitte und Foto-Gemeinschaften und Podcasts am unteren Ende. »Für die Gruppe der hier untersuchten regelmäßigen Web-2.0-Nutzer finden sich bei nahezu allen untersuchten Anwendungen in etwa jeweils ein Drittel aktive und zwei Drittel passive Nutzer.« (Gerhards, Klingler & Trump 2008, S.137) Die Nutzer-Typologie verdeutlicht, dass in dieser Studie Kommunikation das größte Bedürfnis und Motiv der Web 2.0-Nutzer ist.

Eine weitere auf die Nutzung von Social Communities zielende Nutzertypologie stammt von Maurer, Alpar und Noll (2008). Sie interessieren sich für die Nutzung Sozialer Netzwerke und befragen per Aufruf junge Erwachsene von 20-39 Jahren in den Online-Gemeinschaften XING und StudiVZ, zusätzlich wurden 100 bekannte Personen aus den beiden Netzen direkt kontaktiert. Sie erhielten 404 Datensätze, von denen 361 in die Auswertung gelangten. Für die abgefragten Motive der Teilnahme an der Gemeinschaft ergab sich durchweg die Rangfolge: Kommunikation, Spaß & Zeitvertreib, Geben & Nehmen, Eigene Positionierung, Inspiration, Rechte & Pflichten (S. 218). Auch diese Studie extrahiert zuerst die Dimensionen für die Gruppenbildung per Faktorenanalyse und nutzt diese Dimensionen dann für die Clusteranalyse, die fünf Gruppen ergab (S.223): Intensivnutzer, Spezialisten, Kommunikatoren, Gelegenheitsnutzer und beruflich Orientierte, wobei die Gelegenheitsnutzer mit 38,6% die größte Gruppe ausmachen. Die Typologie bleibt farblos verglichen mit Untersuchungen, in denen die Variablen theoretisch fundiert sind. So reduziert sich die die Nutzung sozialer Netzwerke auf wenige Motive.

Eine in Kooperation mit der Suchmaschine Ask.com durchgeführte und 600 Weblog-Nutzer einbeziehende Profilanalyse von Ansgar Zerfaß und Janine Bogosyan (2007) vergleicht die Nutzungsmotive von Bloggern und Blog-Lesern und ermittelt eine Typologie mit fünf Nutzergruppen:

»17,7 Prozent der Befragten wurden als ›Social Networker‹ klassifiziert. Sie nutzen Blogs in erster Linie um in Kontakt mit Freunden zu bleiben, neue Bekanntschaften zu knüpfen und sich mit anderen auszutauschen. Ebenfalls 17,7 Prozent zählt die Gruppe der ›Selbstdarsteller‹. Sie behaupten von sich ›etwas zu sagen zu haben‹ und möchten ›Ärger und Kritik loswerden‹. Aktive Blogger gehören eher einer dieser Gruppen an. Die größte Gruppe bilden allerdings die ›Wissensdurstigen‹ (23,7 Prozent). Sie nutzen Blogs in erster Linie um Hintergrundinformationen zu suchen; klassischen Medien trauen sie weniger als anderen Gruppen. Zwei weitere Gruppen sind die ›Informationssucher‹ (18,9 Prozent) und die ›Aktiven Konsumenten‹ (22,8 Prozent). Sie sind auf der Suche nach aktuellen Nachrichten bzw. Produktinformationen. Diese beiden Gruppen bestehen mehrheitlich aus Bloglesern und weniger aus Schreibern.«

Im Zusammenhang mit der Online-Erhebung »recruiting the next generation« von der internationalen Architektur-Beratungsfirma DEGW wurden Studierende im Hinblick auf Lifestyle-Faktoren, Arbeitsplatzpräferenzen, aber auch Internet-Vorlieben befragt (Kohlert, Schlickum & Brübach, 2008; mehr zu der Studie folgt in Kapitel 7). Den auf Internet-Dienste, Medien und eLearning bezogenen Fragenteil hatte ich entworfen.

111 Variablen der Studie wurden insgesamt in die Faktorenanalyse einbezogen. Diese Variablen bestanden aus sechs Gruppen, von denen einige nichts mit Internet-Aktivitäten zu tun haben: Wahl der TV-Sender (14 Items), Lektürepräferenzen (19 Items), Musikvorlieben (17 Items), Freizeitbeschäftigungen (20 Items), Besitz von Kommunikationsgeräten (9 Items) und schließlich Nutzung von Kommunikation, Internet und Online-Medien (32 Items). eine Reihe der Lifestyle-Variablen und die meisten im engeren Sinne Technik-Variablen ergaben in der multivariaten Analyse keine hohen Ladungen und wurden daher von der Faktorenextraktion ausgenommen. Die in dieser Studie interessierenden Internet-bezogenen Variablen erscheinen in der Faktorenanalyse fast komplett als ein Faktor. Das bedeutet, dass bei einer Befragung, die andere Variablen mit hinzuzieht wie Lifestyle, Kultur und Alltag, sich die Computer- und Internet-bezogenen Variablen in der Wahrnehmung der Befragten deutlich von den anderen absetzen.

Die Faktorenanalyse zeigt ein schlichtes Bild der Stichprobe. Es wurden vier Faktoren extrahiert: virtuell- und technikorientiert, hochkulturorientiert, realitätsbezogen und geselligkeitsliebend. Durch eine Clusterzentrenanalyse wurden Gruppen der Probanden ermittelt, die jeweils eine bestimmte Nähe oder Distanz zu den zuvor extrahierten Faktoren aufweisen. So ist erkennbar, dass sich die Realitätsbezogenen von den Hochkulturorientierten und Geselligkeitsliebenden distanzieren, die Virtuell- und Technikorientierten von den Realitätsbezogenen charakteristisch Abstand nehmen, die Hochkulturorientierten sich von allen anderen Lebensstilgruppen abheben und die Geselligkeitsliebenden am ehesten noch eine Nähe zu den Realitätsbezogenen aufweisen ( $p < .001$  für jedes Cluster).

Erkennbar ist auch, dass sich der Web 2.0-Typus (virtuell-/technikorientiert) aus deutlich mehr Männern (68%) zusammensetzt, die sich ebenfalls verstärkt unter den Realisten (70%) befinden, während Frauen eher kulturorientiert (73%) und geselligkeitsliebend (80%) sind ( $p < .001$ ).

Während sich unter der älteren Generation X die Hochkulturorientierten (41,6%) verstärkt repräsentieren, verkörpert in der Generation Y (bis 28 Jahre), oft als Screenager, Digital Worker, Netzwerkkinder oder Generation @ beschrieben, nur ein Teil das Charakteristikum der überdimensionalen Mediennutzung. Lediglich 14,7% der Altersgruppe entsprechen dem Typus der Virtuell- und Technikorientierten.

Lebensstil	Merkmale	Disziplinen	%	Männer%
Realitätsbezogene (N=558)	Normale Online-Nutzung, Emails, SMS, FAZ, Süddeutsche, Sport treiben	Ingenieurwiss., Mathematik bzw. Naturwiss., Wirtschaftswiss., Rechtswiss., Sportwiss.	27,5	70
Virtuell-/Technikorientierte (N=306)	starke Kommunikation im Web, Online-Spiele, Datenaustausch, Wikis, Lernplattformen, eigene Website	Design, Ingenieurwiss., Naturwiss., Mathematik	14,7	68
Hochkulturorientierte (N=667)	kulturelle Vorlieben, Mudeum, Theater; Kultur, Konzerte, Klassik, Lesen	Kunst- u. Geisteswiss.	29,2	27
Geselligkeitsliebende (N=567)	TV, Kneipen, Disco, In Style, Soaps, Castingshows, Soziale Netzwerke, Freunde treffen, Essen gehen	Sozial- u. Wirtschaftswiss.	26,6	20

Tab. 7: Faktoren und Cluster der rng-Studie

Der erste Faktor vereint nahezu alle Variablen zu Internet-Aktivitäten, die ich zur Untersuchung beigesteuert hatte. Der zweite Faktor besteht aus Variablen, die sich auf Kulturelles beziehen wie Museum, Theater, Konzerte, Messen, aber auch Kochen, Backen, Kulturmagazine lesen, Musik hören und selbst Musizieren. Der dritte, ich hätte ihn ›Alltagshandeln‹ genannt, schließt Variablen ein, die funktionale Tätigkeiten im Internet vereinen wie Online-Karten, -Banking, -Shopping, Suchmaschinen, Fachdatenbanken, aber auch wirtschaftsorientierte Magazine, konservative Zeitschriften lesen, und darüber hinaus viel Kommunikation (Emails, SMS). Den vierten Faktor schließlich würde ich als Lifestyle- und Unterhaltungsfaktor bezeichnen, denn er umfasst Variablen wie Fernsehen (Soaps, Musikvideos, Comedies, Spielfilme), Shopping, Modemagazine lesen, Kneipen und Discos besuchen, Essen gehen etc.

Diese Differenzierung in der Stichprobe ist besonders erwähnenswert, weil durch die Einbeziehung anderer Variablen als den Internetvariablen eine einseitige Fokussierung auf Computer und Internet vermieden wird und weil deutlich wird, dass je nach Einstellung die Rolle und Bedeutung der Internet-Medien variieren. Es wird sogar deutlich, dass bei einer Unterscheidung von Jüngeren und Älteren in der Stichprobe (unter 28 vs über 28) ausgerechnet beim Faktor virtuell/technikorientiert die Jüngeren den geringeren Anteil ausmachen:

»Als Hauptaussage kann hier festgehalten werden, dass sich unter der – in den Medien als bizarre Generation Y – dargestellten Altersgruppe der unter 28-Jährigen kein Einheitstyp befindet. Vielmehr existieren mehrere Typologien mit unterschiedlichen Merkmalen nebeneinander, die je nach Geschlecht, Alter und Studiengang stärker oder schwächer ausgeprägt sind.« (rng-Studie, S. 47)

Auf das Social Web fokussiert auch eine neue Studie des Hans Bredow-Instituts (Schmidt, Paus-Hasebrink & Hasebrink 2009). Sie liefert durch eine Clusteranalyse vier

Nutzertypen (Hasebrink & Rohde 2009): Wenignutzer (41%), Community-Orientierte (38%), Aktive Informationsmanager (14%) und Spieleorientierte Nutzer (8%).

Einen viel weiteren Horizont will die Sinus Jugendstudie beschreiben, die vom Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) und Misereor in Auftrag gegeben und von Sinus-Sociovision in Heidelberg durchgeführt wurde (Wippermann & Calmbach 2008; Ebertz o.J.). Medien sind zwar nur ein Thema unter anderen in dieser Studie, und sie bezieht ausschließlich katholische Jugendliche in die Stichprobe von 2.400 Probanden ein. Dennoch sind die Ergebnisse auch in diesem Zusammenhang von Bedeutung oder interessant, weil die Studie auf einem Konzept von Milieus basiert, wobei bei Jugendlichen noch nicht von festen Milieus gesprochen wird, sondern von einer Milieuorientierung, die aus einem sozialen Schichtenmodell und einem Wertemodell besteht, Lebensstile, Bildung und Freizeit, soziale Bezugsgruppen, Religion, politisches und soziales Engagement und kulturelles Kapital einbezieht und in der Analyse sieben unterschiedliche Milieus jeweils für Jugendliche und Twens differenziert. Diese Studie macht größere Kontexte im Leben der Jugendlichen sichtbar und kann durch die Milieus die Diversität der Altersgruppe näher beleuchten.

Warum referiere ich diese derart unterschiedlichen Beispiele? Sie machen deutlich, dass jedwede Population oder Stichprobe, die einer multivariaten Analyse unterzogen wird, mehrere Gruppen mit unterschiedlichen Profilen aufweist. Die statistischen Methoden kommen ja auch aus der differentiellen oder Differentialpsychologie, also jenem Zweig der Psychologie, der sich um Unterschiede zwischen Individuen und Gruppen, um die Faktoren der Persönlichkeit oder der Intelligenz bemüht. Die Analysen weisen die Differenzen in den Stichproben nach. Es bedarf vermutlich einer methodologischen Anmerkung zu der Frage, warum es sich bei diesen Typologien um etwas anderes handelt als bei dem Bild der Netzgeneration. Diese Typologien sind in der Regel Ergebnisse multivariater Analysen, beruhen auf empirischen Erhebungen mit Skalen zu Einstellungsvariablen und messen auch nur das, was durch die Variablen in die Messinstrumente vorher hineingesteckt worden war, die Hypothesen oder die Modelle, die durch die Itemauswahl definiert wurden. Diese Problematik ist von der wissenschaftstheoretischen Diskussion über die differentialpsychologische Intelligenzpsychologie sattsam bekannt. Selbstverständlich erhalte ich andere Typologien, wenn ich nur das Aufsuchen bestimmter Websites und die Arbeit an der eigenen Webseite untersuche als wenn ich das gesamte Medienverhalten in den Blick nehme. Dieselbe Einschränkung gilt für den Bereich an Altersstufen, die einbezogen werden. Selbstverständlich erhalte ich andere Typologien, wenn ich alle Altersstufen einbeziehe oder mich nur auf Jugendliche konzentriere. Das Sympathische an diesen differentiellen Methoden in diesem Kontext aber ist, dass sie nicht in Anspruch nehmen, eine Generation abbilden zu wollen, im Gegenteil, ihr Ziel ist es, Differenzen zu ermitteln, nicht Einheit zu suggerieren. Sie wollen Unterschiede in der Stichprobe herausfinden, Subgruppen bilden, Diversität erfassen, die gerade für didaktische Zwecke wichtig ist (Schulmeister 2006, S. 65ff.). Auch ist es den Methodikern in der Regel bewusst, dass sie nur ein schmales Zeitfenster erfassen, Aussagen nur für den Zeitpunkt treffen können, in dem sie die Stichprobe analysiert haben, und damit unterstellen sie implizit, dass sich die Menschen entwickeln und die erfassten Profile der Stichprobe ändern können. Mit anderen Worten: Multivariate Verfahren

sind legitime Vorgehensweisen, die aber jeweils nur innerhalb des gewählten Untersuchungsaspekts – und das heißt auch: innerhalb des jeweiligen Erkenntnisinteresses – gültig sind. Deshalb präsentieren viele Untersuchungen auch ebenso viele verschiedene Typologien. Solange nicht eine generelle Geltung behauptet oder das Ergebnis für eine Generation verallgemeinert wird, ist es unproblematisch.

Wichtig an diesen Typologien ist mir in diesem Kontext zum einen, dass gerade durch den Vergleich mehrerer Typologien deutlich wird, wie sehr ihre Ziele und ihre Ergebnisse von ihrem Erkenntnisinteresse und ihren Erhebungsmethoden abhängig sind. Während Yahoo! und SevenOne Media deutliche wirtschaftliche Interessen vertreten und ARD und ZDF die Daten für die Programmplanung benötigen, verfolgen Projekte wie UK Children Go Online/Ofcom und Treumann, Meister, Sander u.a. (2007) pädagogische Ziele. Nehmen wir andere Variablen der Lebenshaltung oder Kultur hinzu, ergeben sich andere Gruppen als wenn wir uns ausschließlich auf Fragen des Internets oder gar des Web 2.0 beschränken. Zum anderen können die Beispiele uns lehren, wie wichtig es ist, durch differentielle Analysen Gruppen und Subgruppen auszuweisen, die Diversität der Stichproben zu Tage zu fördern und damit nachdrücklich auf die Tatsache hinzuweisen, dass es nicht eine Generation gibt, in der alle Menschen gleiche Eigenschaften haben, sondern dass jede Altersgruppe von Menschen aus vielen Gruppen und Individuen mit ganz unterschiedlichen Interessen und Einstellungen besteht, die auch unterschiedlich gefördert werden müssen. Zudem wird durch die Existenz verschiedener Gruppen von Menschen deutlich, dass es besonderer Anstrengung im Bildungssektor bedarf, wenn wir das Ziel verfolgen, selbstständige und medienkritische Menschen auszubilden.

### 3. Empirische Untersuchungen zur Mediennutzung

Francesc Pedró ist seit 2005 Senior Policy Analyst des »OECD Centre for Educational Research and Innovation (CERI)« in Paris (France) und in dieser Eigenschaft zugleich der »principal administrator« des »New Millenium Learners Project« (NML), eines Projekts, das sich die Thesen von Howe und Strauss und anderen zu Eigen macht und die Generation der Millenials erforschen will. Pedró hat als Aufruf zur Mitarbeit ein Papier veröffentlicht [<http://www.oecd.org/dataoecd/1/1/38358359.pdf>], in dem er die Frage stellt: »A first question is whether the NML is a generation-wide phenomenon: can the term be applied to cover all members of the generation?« Sein Argument lautet dann: »A first indication can be seen in the percentage of young people currently using computers and connecting to the Internet. A report based on the PISA 2003 database (Wastlau-Schlüter, 2005) states that almost 100% of 15-year-old pupils in European countries have already used a computer and half of them use it on a daily basis at home and only a few times each week at school.« Er ergänzt, in welchem hohen Maße die Jugendlichen Handies besitzen. Die bloße quantitative Mediennutzung dient als Argument und reicht ihm aus, um eine positive Antwort auf die Frage nach der Existenz der Millenials zu formulieren: »Accordingly, at least preliminarily, it can be said that NML seem to be a generation-wide phenomenon, growing steadily and already having a universal character in some OECD countries.« Worum geht es Pedró und der OECD? Es geht um Policy Responses, um Einfluss auf das Bildungssystem im Interesse der Klientel der OECD, der Wirtschaft, begründet mit dem fiktiven Ideal der Wissensgesellschaft. Pedró erkennt jedoch, dass die NML Schwierigkeiten haben, mit ihren in der Freizeit geübten Internet-Aktivitäten die Schule oder ein Studium zu absolvieren: »From the demand side, it is clear that NML are currently experiencing what it is to live in a networked society without necessarily realising the potential of a true knowledge society. But to some extent their experiences stop when they cross the walls of educational institutions.«

So oder ähnlich, mit der reinen Quantität der Mediennutzung, argumentieren viele. Die beeindruckend hohe Quantität der Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen ist für die meisten Beweis genug für die Existenz einer Generation von digitalen Eingeborenen. Dieses Argument gilt es, in seine Bestandteile zu zerlegen. Ich habe in der zweiten Auflage über 50 empirische Studien zu Mediennutzung und Nutzermotiven für die Analyse herangezogen (in dieser dritten Auflage sind es bereits über 70 Studien), die Daten speziell für Kinder und Jugendliche ausweisen. Darunter befinden sich mehrere Studien, die über mehrere Jahre hinweg kontinuierlich denselben Fragen nachgegangen sind, so die seit 1964 jährlich durchgeführte, nunmehr über 40jährige Langzeitstudie von ARD und ZDF, die immerhin fast zehnjährige ARD/ZDF Online-Studie und die beiden ebenfalls zehnjährigen Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest zum Medienverhalten von Kindern (seit 1999) und Jugendlichen (seit 1998).<sup>36</sup> Nicht

---

<sup>36</sup> in diesem Text wurde noch als letzte Daten die Veröffentlichungen der ARD/ZDF Online-Studien von 2006-2008 behandelt. Inzwischen sind Studien zu 2009 erschienen (siehe Literaturverzeichnis). Gerade in diesem Zusammenhang ist interessant der im Dezember 2008 (nach Veröffentlichung der zweiten Version dieses Papiers) erschienene Vergleich der Jahre 1998 und 2008 der Ergebnisse aus der ARD/ZDF Online-Studie. Auch die beiden Studienreihen vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest, die KIM-Studie und die JIM-Studie, sind jeweils einen Jahrgang weiter: eine neue KIM-Studie liegt jetzt aus 2008 vor, eine neue JIM-Studie aus 2009.

ganz so lange durchgeführt werden die Erhebungen von SevenOne Media und vom Deutschen Jugendinstitut. Jüngst erschien die methodisch bisher am aufwändigsten gestaltete Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007), die eine große differenzierte Stichprobe auf der Grundlage des Bielefelder Kompetenzmodells untersuchte. Für Deutschland stehen damit recht umfangreiche Datenquellen zur Verfügung, die zugleich die methodischen Standards und das methodologische Differenzierungsniveau gesetzt haben, das es für zukünftige Studien zu beachten gilt.

Andere europäische Länder sind mit eigenen Studien vertreten: Aus der Schweiz liegt die Studie von Daniel Süss vor, aus Österreich eine Befragung von Studierenden zu e-Learning von Manuela Paechter u.a. (eStudy), die Studie von Jadin, Richter und Zöserl (2008), aus England stammen u.a. die Studien UK Children Go Online vom London Institute of Economics und Ofcom, dem Vorgängerprojekt von EU Kids Online, die Studie von synovate und die CIBER-Studie der British Library, die Oxford Internet Study sowie eine internationale von CapGemini.

Nicht nur europäische Datenquellen habe ich für diese Arbeit betrachtet, sondern auch die amerikanischen Studien und Statistiken, auf die sich die Erfinder der Generationen-Metapher auch berufen: die Pew Internet & American Life-Studie, die Studie der Kaiser Family Foundation, die Studien von NetDay SpeakUp, die ECAR Studien von Educause. Interessant sind die Diskrepanzen der amerikanischen Studien zu Untersuchungen des Media Awareness Network aus dem Nachbarland Canada und des Canadian Internet Projects und zu australischen Studien wie der von Kennedy, Judd u.a. (2008) aus der University of Melbourne.

Es geht mir in diesem Kapitel im Wesentlichen um die methodischen Gesichtspunkte. Auf die inhaltlichen Erkenntnisse der Studien zur Mediennutzung und den Motiven der Mediennutzung werde ich in späteren Kapiteln eingehen. Um die Problematik der Netzgeneration zu diskutieren, ist es notwendig, speziell Erhebungen zu betrachten, die nach 1998 durchgeführt wurden. Dennoch ist es nicht unsinnig, ältere Langzeiterhebungen zum Vergleich heranzuziehen, da sie sich schon vor der Entstehung der Neuen Technologien mit vergleichbaren Fragen und Zusammenhängen auseinandergesetzt haben, besonders immer dann, wenn neue Mediengeräte-Typen auf den Markt kamen und eine Welle der Nachfrage auslösten. Ferner ist es wichtig, Studien zu Kindern und Jugendlichen mit Studien zu vergleichen, die Jugendliche nicht von Erwachsenen getrennt betrachten (z.B. 14+, 14-39). Durch eine differenzierte Analyse der Daten ergeben sich kritische Indizien für die Widerlegung der Hypothese von der Netzgeneration.

Folgende Studien wurden in die Untersuchung einbezogen:

1	1964-2009	D	ARD / ZDF Langzeituntersuchung »Massenmedien«
2	1998-2009	D	mpfs: JIM-Studie: Jugend, Information, (Multi-) Media
3	1999-2007	D	mpfs: KIM-Studie: Kinder + Medien, Computer + Internet
4	1999-2005	D	Seven One Media: TimeBudget 12
5	1999	USA	Kaiser Family Foundation: Kids & Media @ the New Millennium

6	2000-2008	D	ARD / ZDF-Onlinestudie [ <a href="http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/">http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/</a> ]
7	2000-2008	USA	Annenberg School for Communication: Surveying the Digital Future
8	2001	US	Pew Internet & American Life: Teenage life online
9	2001	USA	Pew Internet & American Life: The Internet and Education
10	2002	USA	Pew Internet & American Life: The Internet Goes to College
11	2002	USA	Pew Internet & American Life: College Students and the Web: A Pew Internet Data Memo (Untersuchung von comScore)
12	2002-2006	D	Statistisches Bundesamt: Informations- und Kommunikationstechnologien in privaten Haushalten (Mohr 2007)
13	2002	USA	OCLC Online Computer Library Center: OCLC White Paper on the Information Habits of College Students [ <a href="http://www5.oclc.org/downloads/community/informationhabits.pdf">http://www5.oclc.org/downloads/community/informationhabits.pdf</a> ].
14	2002	USA	Pew Internet & American Life: The Digital Disconnect
15	2003-2007	USA	NetDay Speak Up: Project Tomorrow
16	2003	UK	UK Children Go Online: Listening to young people's experiences
17	2004	UK	UK Children Go Online: Surveying the experiences of young people and their parents
18	2004	UK	UK Children Go Online: Active participation or just more information?
19	2004	D	Daniel Süß: Mediensozialisation
20	2004	D	Claus J. Tully, Deutsches Jugendinstitut
21	2004	USA	F. Thomas Juster, Hiromi Ono and Frank P. Stafford: Institute for Social Research, Ann Arbor, University of Michigan: Changing Times of American Youth: 1981-2003 [ <a href="http://www.umich.edu/news/Releases/2004/Nov04/teen_time_report.pdf">http://www.umich.edu/news/Releases/2004/Nov04/teen_time_report.pdf</a> ]
22	2004-2005	CA	Media Awareness Network: Young Canadians in a Wired World
23	2004-2007	USA	ECAR: Students and Information Technology
24	2005	UK	UK Children Go Online: Final Report
25	2005	UK	UK Children Go Online: Internet literacy among children and young people
26	2005	UK	UK Children Go Online: Inequalities and the Digital Divide in Children and Young People's Internet Use
27	2005	UK	Dutton, William H./di Gennaro, Corinna/Hargrave, Andrea M.: The Internet in Britain. The Oxford Internet Survey (OxIS). Oxford Institute. University of Oxford 2005 [ <a href="http://www.oii.ox.ac.uk">http://www.oii.ox.ac.uk</a> ].
28	2005	USA	Kaiser Family Foundation: Generation-M
29	2005	CA	Canadian Internet Project: Canada Online!
30	2006	D	Statistisches Bundesamt: Datenreport 2006: 10 Freizeitaktivitäten und Mediennutzung
31	2006	UK	Ofcom: Media Literacy Audit: Report on media literacy amongst children
32	2006	UK	Ofcom: Media Literacy Audit: Report on adult media literacy
33	2006	USA	Kaiser Family Foundation: Media Multitasking Among American Youth
34	2006	UK	Conole/de Laat/Dillon/Darby: JISC LXP Student experiences of technologies

Empirische Untersuchungen zur Mediennutzung

35	2006-2009	EU	EU Kids Online (EU Projekt; Safer Internet plus Programme)
36	2007	D	Statistisches Bundesamt: Entwicklung der Informationsgesellschaft, IKT in Deutschland
37	2007	USA	Pew Internet & American Life: Digital Footprints
38	2007	USA	Pew Internet & American Life: A Typology of Information and Communication Technology Users
39	2007	USA	Pew Internet & American Life: Teens and Social Media
40	2007	USA	Kaiser Family Foundation Survey: Parents, Children & Media
41	2007	AT	GfK-Austria Online Monitor
42	2007	UK	Cap Gemini: Digital Natives
43	2007	AT	Manuela Paechter u.a.: eStudy
44	2007	UK	Tom Franklin/Mark van Harmelen: Web 2.0
45	2007	UK	Green & Hannon: Demos
46	2007	USA	Grunwald Associates: 3 Studien: Schools and the Internet, Children, Family and the Internet, Kids' Social Networking
47	2007	UK	Synovate: Leisure Time: Clean Living Youth Shun New Technology
48	2007	DE	Seven One Media/forsa: @facts extra Online-Nutzertypen 2007
49	2007	DE	result/Südwestrundfunk: »Web 2.0«, Februar 2007
50	2007	DE	Treumann, Meister, Sander u.a. Medienhandeln Jugendlicher
51	2007	DE	Unger & Wroblewski: Neue Medien im Studium. Wien 2007
52	2008	UK	CIBER, University College London, British Library, JISC: Information Behaviour of the Researcher of the Future
53	2008	AUS	Kennedy, Judd, Churchward, Gray, Krause, U. Melbourne/Griffith U.
54	2008	USA/CA	Ruth Xiaoqing Guo, Teresa Dobson, Stephen Petrina: Digital Natives, Digital Immigrants: An Analysis of Age and ICT Competency in Teacher Education
55	2008	DE	Pbs u.a./Burda: Online und Offline Verhalten der Web 2.0 Generation
56	2008	CH/AT	Ebner, Schiefner, Nagler: Studierende in Zürich und Graz
57	2008	CH/AT	Schiefner, Mandy/Ebner, Martin: Has the Net-Generation Arrived at the University? - oder der Student von heute, ein Digital Native?
58	2008	AT	Jadin, Richter, Zöserl: Studierende in Österreich
59	2008	DE	Schorb, Keilhauer u.a.: Medienkonvergenz Monitoring Report 2008
60	2008	DE	Die KidsVerbraucherAnalyse 2008 im Auftrag des Egmont Ehapa Verlages [ <a href="http://www.ehapa-media.de/order/index.php">http://www.ehapa-media.de/order/index.php</a> ].
61	2008	DE	Maurer, Alpar, Noll: Nutzertypen junger Erwachsener in sozialen Online-Netzwerken
62	2008	DE	Kleimann, Özkilic, Göcks: Studieren im Web 2.0 (HISbus 21)
63	2008	DE	Kohlert, Schlickum, Brübach: Die Entmystifizierung eines Phänomens — Die Generation Y ? DEGW-Befragung Studierender in der Bundesrepublik (rng-Studie) [ <a href="http://www.recruitingthenextgeneration.de/">http://www.recruitingthenextgeneration.de/</a> ]; s.a. Schulmeister 2009 und Schulmeister 2010.

64	2009	AUS	Gregor Kennedy u.a.: Educating the Net Generation. A Handbook of Findings for Practice and Policy. Melbourne 2009. ISBN 9780734040732 [http://www.netgen.unimelb.edu.au].
65	2009	D	Gerth, M.: Universität Leipzig: Studierendenbefragung 2009 zum E-Learning.
66	2009	D	Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
67	2009	D	Koch, Daniel/Moskaliuk, Johannes: Onlinestudie: Wissenschaftliches Arbeiten im Web 2.0.
68	2009	CH/ AT	Nagler, W./Ebner, M.: Is Your University Ready For the Ne(x)t-Generation?
69	2009	CH	Rohs, Matthias: Studierendenbefragung. E-Learning 2008. Ergebnisbericht. Universität Zürich 2009.
70	2009	UK	Margaryan, Anoush/Littlejohn, Allison: Are digital natives a myth or reality?: Students' use of technologies for learning. Dezember 2008
71	2009	UK	Jones/Ramanau/Cross/Healing: Net generation or Digital Natives (2009); Jones/Ramanau: The Net Generation enters university (2009).

Tab. 8: Herangezogene empirische Studien zur Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen

Die Diskussion über die Anforderungen der Net Kids an die Hochschulausbildung hat eine Schwäche, auf die Julie Evans in ihrem Vortrag (2007) hinweist: Die Net Gen-Protagonisten gehen davon aus, dass die Generation Y nach den Boomers um 1979/1980 beginnt. Es kann die Netzgeneration in den Universitäten aber heute noch gar nicht geben, denn wenn man davon ausgeht, dass das Internet im Grunde erst seit 1998 in nennenswertem Maße, bei erträglicher Bandbreite und kostengünstiger Flat Rate zur Verfügung stand, dann sind die Kinder, die 1997 fünf Jahre alt waren und mit dem Internet aufgewachsen sein können, gerade erst fünfzehn Jahre alt. Die heutigen Studierenden waren i.d.R. 1997 bereits zehn Jahre alt. Dennoch können uns die Daten der empirischen Studien, gerade dann, wenn sie Wachstumsverläufe und Veränderungen innerhalb der Stichproben aufzeigen, einiges zu der hier diskutierten Frage mitteilen.

Die Studien unterscheiden sich stark in der Methode der Stichprobenauswahl und hinsichtlich der Auswertung in dem Grad der Differenzierung innerhalb der Stichproben, aber auch in der Methode der Datenerhebung (Fragebogen, Interview, Telefonbefragung, Fokusgruppen). Einige Studien befragen Kinder und Jugendliche selbst, andere Kinder und Eltern, das Center for the digital Future der USC Annenberg School befragt die Eltern über ihre Kinder. Die letztere Methode ist so etwas wie Zeugenvernahme durch Hörensagen, wenn die Eltern ihre subjektiven Annahmen über ihre Kinder weitergeben. Ferner unterscheiden die Studien sich im Umfang der erhobenen Freizeit- und Medienaktivitäten, im Grad der Detaillierung der Medienaktivität, hinsichtlich der Differenzierung von Altersgruppen sowie in der Methode der Datenerhebung, mit anderen Worten, die Studien sind allesamt nicht unmittelbar miteinander vergleichbar. Studien zu Computer- und Internetaktivitäten verlassen sich häufig auf freiwillige Teilnahme von Nutzern, die online angesprochen und erfasst werden, wodurch automatisch eine spe-

zielle Selektion zustande kommt. Andere Studien entnehmen ihre Stichprobe größeren Panels, die für bestimmte Zwecke (z.B. Marketing) gebildet wurden. All das bringt natürlich eine Verzerrung der Ergebnisse mit sich, die bei einer Verallgemeinerung der Erkenntnisse mitbedacht werden sollte. Nur wenige Studien sind ausschließlich den jüngeren Jahrgängen von Schülern und Studierenden gewidmet.

Die älteste und längste Studie ist die Langzeitstudie von ARD und ZDF, die 1970 begann und 2005 zum neunten Mal wiederholt wurde. Immerhin schon zehnjährig sind die 1997 begonnene Online-Studie der beiden Medienanstalten und die beiden Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest KIM (seit 1999) und JIM (seit 1998). Die amerikanischen Studien sind jüngerer Datums und wechseln fast jährlich die Fragestellung der Erhebung, um aktuell sein zu können.

Die deutschen Studien, die Studie von Daniel Süss, die Studie der Kaiser Family Foundation, die Pew Internet & American Life-Studie sowie die Studie UK Children Go Online arbeiten mit kleinen oder kleineren, aber aufwändig methodisch und mit dem Anspruch auf Repräsentativität erstellten Stichproben, während andere Studien durch Befragung im Internet zu sehr großen Stichproben kommen und sich (deshalb?) um die Frage der Repräsentativität nicht kümmern. So hat die Befragung des Project Tomorrow von NetDay Speak Up, die über eine Auswahl kooperierender Schulen läuft, vor zwei Jahren über 210.000 Antworten erhalten, letztes Jahr fast 300.000.<sup>37</sup> Die ECAR Studie verschickt über kooperierende Hochschulen Emails an Studierende und fordert sie zur Beantwortung eines Fragebogens auf. Auch diese Methode führt zu großen Zahlen, aber vermutlich auch zu einer spezifischen Selektion<sup>38</sup>, da eher technikaffine Studierende auf die Fragestellung antworten. Die OCLC-Studie (2002) nutzt das Harris Poll Online Panel mit 7 Millionen Online-Nutzern zur Bildung einer Stichprobe von 1.050 Befragten. Wieder andere Untersuchungen arbeiten mit Telefoninterviews wie die Studien von SevenOne Media/forsa, die beiden Ofcom Media Literacy Audit-Studien<sup>39</sup> oder die Repräsentativität beanspruchende Studien der Kaiser Family Foundation, die Telefoninter-

---

<sup>37</sup> Die Befragung läuft über Schulen, deren Schüler und Lehrer und Eltern. Konzentriert auf Schule und Lernen mit Computer und Internet bietet die Studie weniger zum Mediennutzungsverhalten, dafür aber tiefere Einsichten in die Motive und Einstellungen von Eltern und Lehrern. Speak Up rühmt sich der »largest collection of authentic, unfiltered stakeholder input on education, technology, 21st century skills, and math and science instruction«. Die Methode der Besorgung der Schülerantworten über die Schulen ist aber methodisch angreifbar, da sie zu einer Selektion führt.

<sup>38</sup> ECAR 2004: Email an 9.350 Freshman und 9.050 Senior Students. 4.374 Antworten, davon 38,8% m, 61,2% f. ECAR 2005: Email an 143.730 Studierende von 63 Hochschulen, 18.039 Antworten, davon 34,1% m, 65,9% f, plus 82 Interviews mit Undergraduate Students, Interviews mit 20 Personen aus dem Instructional Technology Support. ECAR 2006: Email an 277.137 Studierende; 28.724 Antworten, davon 36,8% m, 63,2% f plus 71 Interviews. Fast 5.000 Studierende antworteten zusätzlich auf einen offenen Fragebogen. Auch das ungewöhnliche Verhältnis der Geschlechter könnte auf eine Selektion hindeuten.

<sup>39</sup> Interviews mit 3.200 Erwachsenen in der einen Studie. In der Kinderstudie wurden Interviews mit 1.500 Kindern zwischen 8 und 15 sowie jeweils einem Elternteil durchgeführt.

views mit einer Zeitbudgetstudie kombinieren<sup>40</sup>, oder die Studien der Pew Foundation<sup>41</sup>, die Telefoninterviews mit einer Online-Befragung kombinieren.

Nadia Kutscher (2003) hat in 50 Interviews von Jugendlichen die Methode des »Surf-Interviews« genutzt: Die TeilnehmerInnen wurden interviewt, während sie am Computer aktiv waren. Es wurden ihnen praktische Aufgaben gestellt. Die Interviews wurden manuell protokolliert und per Tonband aufgezeichnet. Einige Studien ziehen zwar Stichproben, machen Befragungen, nehmen aber wie die von Green und Hannon (2007) keine Repräsentativität in Anspruch. Obwohl ein paar Studien mehrere Methoden miteinander kombinieren, darunter die kanadische Studie »Young Canadians in a Wired World«<sup>42</sup> und die Studie »UK Children Go Online«<sup>43</sup> der London School of Economics, hatte ich zum Zeitpunkt der ersten Fassung dieser Arbeit keine Studie gefunden, die explizit eine Triangulation ihrer Daten durchgeführt hat. Inzwischen ist mit der Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007) eine methodisch anspruchsvolle Studie veröffentlicht worden, die ihre Daten trianguliert.<sup>44</sup>

Speziell dem Medienverhalten Jugendlicher mit Blick auf die Medienkonvergenz ist die jüngste Untersuchung von Bernd Schorb und Mitarbeitern gewidmet (2008).<sup>45</sup> Seit Kurzem erscheinen bereits Studien, die sich auf das Thema »Web 2.0« konzentrieren, wie die Studie von ARD/ZDF, von pbs für die Zeitschrift TOMORROW (Burda)<sup>46</sup>, die von Maurer, Alpar und Noll (2008) zu Nutzern in Online-Netzwerken oder die Studie von result (2007)<sup>47</sup> zum Online und Offline-Verhalten von Web 2.0-Nutzern im Auftrag des Südwestrundfunks.

---

<sup>40</sup> Interviews mit einer Stichprobe von 2.032 Schülern der 3. bis 12 Klasse, ausgesucht aus einer Liste von 80.000 Schulen; Klassen und Schüler ausgesucht per Zufallsauswahl; Minoritäten wurden absichtlich überrepräsentiert; 694 Schüler führten zusätzlich Tagebücher.

<sup>41</sup> Die Studie der Pew Foundation umfasst eine Vielzahl von Untersuchungen mit unterschiedlichem Fokus. Aufgrund der Methode der »random-digit-dial daily tracking«-Telefonbefragung nimmt die Pew Studie in Anspruch, repräsentativ zu sein.

<sup>42</sup> Telefonbefragung von über 1.000 Eltern, mehrere Fokusgruppen mit Eltern und Kindern und eine Befragung von 5.682 Schülern in Klasse 4-11.

<sup>43</sup> Sie kombiniert qualitative Methoden wie 14 Fokusgruppen-Interviews mit Schülern und neun Besuchen in Familien mit quantitativer Forschung, einer vierzig minütigen mündlichen computergestützten Befragung von 1.511 Schülern und 906 Eltern. Schließlich wurden die Daten qualitativ durch Interviews mit 13 Fokusgruppen trianguliert.

<sup>44</sup> es wurden 3.271 Jugendliche (Nettostichprobe) aus drei Bundesländern (Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen und drei Sozialräumen (Land, Mittelstadt, Großstadt) mit mehreren Methoden (Gruppendiskussion, standardisierte Befragung, Interviews) untersucht. Die Differenzierung in Gruppen wurde durch eine Clusteranalyse ermittelt, die Profile der Cluster durch Hauptkomponentenanalysen. Zu beachten ist, dass die Datenerhebungen im wesentlichen bereits 2001 stattfanden, der veröffentlichte Bericht aber erst 2007 erschien.

<sup>45</sup> Sie basiert auf einer Online-Befragung von 5.053 Jugendlichen im Alter von 12-19 Jahren (bereinigte Stichprobe) und 40 Interviews. Die große Stichprobe kam durch Vermittlung von 44 Online-Portalen für Jugendliche zustande. Das Medienkonvergenz Monitoring ist ein von der Sächsischen Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien (SLM) gefördertes Projekt der Professur für Medienpädagogik und Weiterbildung der Universität Leipzig.

<sup>46</sup> die Stichprobe und Methode sind nicht dokumentiert; die Stichprobengrößen für die einzelnen Analysen schwanken zwischen 2882 bis 981.

<sup>47</sup> Onlinebefragung von 501 Web 2.0-Nutzern.

Etwa 15 Studien, die ich in den Bericht mit aufgenommen habe, widmen sich den Studierenden in Hochschulen und nicht Kindern oder Jugendlichen. Es sind dies die ECAR Studien von EDUCAUSE, die Pew Internet & American Life-Studie »The Internet Goes to College« (2002), die OCLC-Studie »White Paper on the Information Habits of College Students« (2002), die Befragung von Paechter u.a. (2007) aus Österreich<sup>48</sup>, die Befragungen Studierender in Zürich und Graz, über die Ebner, Schiefner und Nagel (2008) berichten, die Erhebung an österreichischen Hochschulen durch Jadin (2008) und Jadin, Richter und Zöserl (2008) und die australische Studie von Kennedy, Judd et al (2008), die 2.120 Erstsemester der University of Melbourne befragt haben, sowie die Studien von Cavalli, Costa, Ferri u.a. 2008; Ferri, Cavalli & Costa 2009; Kleimann, Özkilic & Göcks 2008; Schiefner & Ebner 2008; Rohs 2008; Jadin & Zöserl 2009; Jones & Ramanau 2009; Jones & Cross 2009; Koch & Moskaliuk 2009; Nagler & Ebner 2009; Schulmeister 2009. Die ECAR Studien werden bereits im vierten Jahr durchgeführt und haben das Plus, mit großen Zahlen operieren zu können. Paechter u.a. weisen auf eine Besonderheit ihrer Stichprobe hin: Ein hoher Prozentsatz der Studierenden (über 80%) hat Erfahrungen mit ein bis zwei (37%) oder sogar mehr als drei Lehrveranstaltungen (40,5%), die mediengestützt abgehalten wurden, was immer »mediengestützt« in der Befragung für die Befragten bedeutet haben mag. Die australische Studie von Kennedy u.a. ist ausdrücklich der Suche nach der Net Generation gewidmet. Auch die Studie von Ebner, Schiefner und Nagel stellt sich die Frage, ob die Net Generation in der Universität angekommen ist.

### **Methodische Fragen**

Wer eine Existenzbehauptung aufstellt wie die These der Existenz der Netzgeneration, der wird sich fragen lassen müssen, an welchen Indizien er/sie das festmachen kann. Am häufigsten wird die Mediennutzung als Indiz für die Existenz der Netzgeneration in Anspruch genommen (s. Seufert 2007, These 1), wobei in der Regel unter Mediennutzung die Dauer (und die Frequenz) der Nutzung in diesem Fall des Computers und des Internets verstanden wird. Die Mediennutzung an sich<sup>49</sup> ist aber als Beleg für die These nicht geeignet, da die Benutzungsdauer des Computers zwar steigt, aber in den meisten Studien noch weit unter der des Fernsehens liegt. Zudem sollte man die Intention der Benutzer betrachten, gerade weil die Digitalisierung eine Konvergenz der Medien eingeleitet hat und auf diese Weise dem Nutzer mehrere Medien in einer Hardware angeboten werden. Zur Konvergenz der Medien werde ich gegen Ende dieses Kapitels mehr sagen. Darüber hinaus jedoch muss einschränkend erwähnt werden, dass die Daten der

---

<sup>48</sup> In einer ersten Erhebung wurden 446 Studierende in schriftlichen Interviews befragt. Die Interviews wurden inhaltsanalytisch ausgewertet. In einer zweiten Erhebung an 16 Universitäten und 13 Fachhochschulen wurden 2196 Studierende mit einem standardisierten Erhebungsinstrument befragt (62% f, 37,4% m).

<sup>49</sup> Der Begriff Mediennutzung kann mehrere Konnotationen annehmen. Wenn von Medium oder Mediennutzung die Rede ist, sollte streng unterschieden werden zwischen der Nutzung a. eines Geräts, das zugleich ein Medium bezeichnet und auch nur ein Medium transportiert (z.B. Fernseher, Radio), oder b. eines Mediums im Sinne der Dauer und Frequenz der Benutzung sowie c. einer Medienart oder -funktion, die in der digitalen Welt unabhängig vom Gerät sein kann (z.B. Kommunikation per Email, Chat, Videotelefonie, Handy, Festnetztelefon) und die etwas über die inhaltlichen Interessen der Jugendlichen aussagt. Zu a. und b. sage ich noch in diesem Kapitel etwas, zu c. nehme ich im nächsten Kapitel Stellung.

Studien nicht direkt miteinander zu vergleichen sind. Die Gründe dafür sind folgende (ganz abgesehen von altersmäßig, sozial und im Bildungsniveau unterschiedlich zusammengesetzten Stichproben und den bereits erwähnten unterschiedlichen Methoden der Generierung von Stichproben bzw. Rekrutierung von Versuchspersonen):

1. Ein grober Fehler besteht darin, dass in vielen Studien die Mediennutzung allein und nicht im Rahmen aller Freizeitaktivitäten betrachtet wird, z.B. Sport, Musik und Kultur, soziale und politische Aktivitäten. Geschieht dies, relativieren sich die Daten zur Mediennutzung und korrigieren das Bild der Jugendlichen.
2. Einige Studien beziehen nicht alle aktuell relevanten Medien in die Untersuchung ein, z.B. PDA, Telefon, Handy (mit Radioempfang, mp3-Player, PDA) und mp3-Player etc., einige konzentrieren sich überhaupt nur auf den Computer. Die Auswahl führt stets zu höheren Prozentzahlen für die verbliebenen Medien.
3. Nicht in allen Fällen wird zwischen a. Mediennutzung (Gerät), b. Mediennutzung (Dauer, Frequenz) oder c. Mediennutzung (Art, Funktion, Gattung, Inhalt) unterschieden. Das wird sich als besonders wichtig bei Geräten erweisen, die mehrere Medien im Sinne von Art und Funktion darstellen können wie die digitalen Mediengeräte Handy, PDA und Computer.
4. Die Rangfolge der Mediennutzung wird mal durch die Häufigkeit der Nutzung, mal durch die Dauer in Stunden, mal durch die abgefragte Rangposition ermittelt oder sogar als Beliebtheitsrangfolge oder durch die »Vermisungsfrage« (Auf welches Medium kannst Du am wenigsten verzichten?) oder »Inselfrage« (Welches Medium würdest Du wählen, wenn Du nur eines mitnehmen kannst?).
5. Die Veröffentlichungen zur Netzgeneration schließen unmittelbar von der Mediennutzung auf die Einstellung der Jugendlichen, ohne die Intentionen der Jugendlichen zu kennen. Zusätzlich zur Mediennutzung (Art) müssen die Mediennutzungsfunktionen und Nutzerinteressen berücksichtigt werden. Die Mediennutzung an sich ist ein untaugliches Indiz für die Existenzbehauptung. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die Mediennutzung — gemessen als Dauer und Frequenz der Nutzung eines Mediums, im Fall der Generationenthese des Computers und des Internets, unabhängig von der Einsicht in die Inhalte der Nutzung — ist kein hinreichender Nachweis für die Behauptung einer neuen Generation mit anderen Einstellungen. Man müsste denn behaupten, extensive Nutzung des Internets allein prägt die Jugendlichen und ihre Einstellung.
6. Nur wenige neuere Studien differenzieren zwischen den verschiedenen Funktionen, die Computer und Internet für die Jugendlichen ermöglichen, also z.B. e-Mail, Chat, Instant Messaging, Internet-Telefonie, Videotelefonie, Kontaktpflege in Gemeinschaften (MUDs, StudiVz, Facebook), Download von Unterhaltung (Musik, Film), Upload von Filmen und Fotos, Pflege eigener Webseiten, Weblogs, Wikis oder Portfolios sowie schließlich auch die Schularbeiten etc.
7. Nur selten wurden die subjektiven Präferenzen der Jugendlichen selbst erhoben oder gar mit der tatsächlich realisierten Auswahl verglichen, selbst nicht in den Telefoninterviews. Per Tracking entstandene Statistiken über die am häufigsten

besuchten Websites und ähnliche indirekte Indizien liefern ein völlig anderes Bild von den Jugendlichen.

8. In keinem Fall wurde eine wirkliche Kompetenzanalyse bei den Jugendlichen durchgeführt oder wurden persönliche Einstellungsprofile erhoben. Dies ist insofern besonders kritisch in diesem Zusammenhang, weil es in der Literatur über die Netzgeneration von Behauptungen über die Fähigkeiten und Einstellungen der Jugendlichen nur so wimmelt.
9. Nur wenige Studien habe ich gefunden (z.B. Media Awareness Network; Süß 2004; Tully 2004; Treumann, Meister, Sander u.a. 2007), die wenigstens partiell die Entwicklung der Mediennutzung und Nutzungsmotive der Jugendlichen in mehrere Altersstufen differenzieren, so dass eine Entwicklung der Nutzerpräferenzen erkennbar wird. Die Studie des Deutschen Jugendinstituts unterscheidet innerhalb der Jugendlichen wenigstens drei Stufen, woran deutlich wird: »Mit zunehmendem Alter geht das Interesse an diesen Techniken leicht zurück, was durchaus auch auf zunehmende Kontakterfahrungen und damit Sättigungsercheinungen zurückgeführt werden kann.« (Tully 2004, S. 174)
10. Es sind bei einigen Studien keine Ansätze zur Unterscheidung von Subgruppen vorhanden, so dass bei diesen Studien der Eindruck entsteht, die heutigen Jugendlichen gehören allesamt zur Netzgeneration. Dabei lassen sich durchaus Gruppen nach Einstellung und Verhalten differenzieren, und es wäre interessant zu erfahren, wie groß die Gruppe wirklich ist, der die Eigenschaften der Net Generation zugeschrieben werden.
11. Vorsicht bei der Einschätzung und dem Vergleich von Prozentanteilen ist geboten, wenn eine Studie sich lediglich auf einen speziellen Nutzerkreis (nur Online, nur Web 2.0-Nutzer) stützt oder nur auf einen bestimmten Anwendungsbereich (Netz-Gemeinschaften) konzentriert. Aber ebensolche Vorsicht ist angebracht, wenn die Stichprobe alle Alter umfasst und nicht nach Altersgruppen differenziert, da bekannt ist, dass die Nutzungsfrequenzen mit dem Alter abnehmen.
12. Es gibt keine empirische Studie, die einen Jahrgang oder eine Alterskohorte im Langzeitvergleich untersucht.<sup>50</sup> Die Statistiken zum Altersverlauf bestimmter Tätigkeiten in den 50 Studien stammen stets aus Querschnittstudien. Da jedoch die Jahrgänge in den Studien zeitlich nicht weit auseinander sind und die Zeitverlaufskurven eine deutliche Sprache sprechen, kann man von diesem Kriterium wohl absehen.

Gerade wegen der Unvergleichbarkeit der Erhebungsmethoden, des unvergleichbaren Gesamtrahmens der Untersuchungen (Punkt 1 und 6), der völlig unterschiedlichen Variablen, die erhoben werden (Punkte 2-4), und der völlig unterschiedlich aggregierten

---

<sup>50</sup> mit Ausnahme der qualitativen Studie von Barthelmes & Sander (2001), die eine recht kleine Stichprobe von 22 Jugendlichen zwischen ihrem 13. und 20. Lebensjahr an drei Zeitpunkten (1992, 1994, 1998) befragte. Neu erschienen ist die Analyse von Klingler (2009), die drei Stichproben der KIM-Studie sogar über einen Zeitraum von zehn Jahren verfolgt.

Kategorien (Punkt 5) verwende ich in den folgenden Argumentationen Daten der genannten Studien nur beispielhaft und zwar unter bestimmten Kautelen, für die ich mir folgende Regeln zu eigen gemacht habe:

- a. ich wählte, sofern möglich und existent, nur Daten und Datenreihen, die in ähnlicher Weise bei mehreren Untersuchungen auftreten (*Übereinstimmung*).
- b. Ich suchte nach Studien, deren Ergebnisse dem Trend, den ich auswählte, widersprechen (*Widerspruch*), um die Auswahl verwerfen zu können.
- c. Ich zog zum Vergleich Kriterien (*Indizien*) heran, die geeignet waren, die berichteten Daten zu triangulieren, z.B. Taschengeldausgaben oder Website-Frequenzierung, die mit dem für die Untersuchung gewählten theoretischen Hintergrund der Sozialisationstheorie in Einklang zu bringen sind.

Dennoch werde ich nicht darum herumkommen, die von den Studien gelieferten Daten relativ ungeschützt interpretieren zu müssen, wenn ich im Folgenden versuche, die drei Thesen von Sabine Seufert zu widerlegen, um die »Mystifizierung einer ›generation@‹« (Deutsches Jugendinstitut) durch Beibringung entsprechender Indizien und Argumente dekonstruieren zu können.

## 4. Mediennutzung bei Jugendlichen

Bevor ich auf Daten zur Mediennutzung, den Nutzungsfrequenzen und Medien eingehe, möchte ich einige allgemeine Gesichtspunkte behandeln, die die Interpretation der Mediennutzung betreffen. Das sind Deutungskriterien, die sich zum einen aus der Stellung der Medien im Rahmen der Freizeitaktivitäten der Jugendlichen und ihrer Sozialisation und zum anderen aus der Konvergenz der Medien ergeben.

Fast alle Datenquellen zeigen, dass die Mediennutzung insgesamt gestiegen ist. Es werden mehr Medien genutzt als früher und die Zeitdauer der Mediennutzung hat sich erhöht. Das gilt für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Der Prozentsatz derjenigen, die Medien nutzen, ist verständlicherweise recht hoch, man ist in Versuchung, »höher« zu sagen, aber das wäre falsch, denn die Medien gab es vorher nicht (oder sie waren noch zu teuer). Das Argument der großen Masse, es seien doch so viele, die Medien nutzen, ist deshalb nicht schlüssig. Früheren Jahrgängen stand eine solche Auswahl nicht zur Verfügung, und die Medien konnten nicht überall und nicht jederzeit genutzt werden.

Es wird häufig zur Verteidigung der These von der Netzgeneration vorgebracht, dass es viele Millionen seien, die Web 2.0-Anwendungen nutzen. Gemessen an der Gesamtzahl der Internet-Nutzer handelt es sich dabei jedoch (noch) um Minderheiten. Nach der ARD/ZDF-Onlinestudie 2006 (Fisch & Gscheidle 2006) nutzen 5% der Bevölkerung Web 2.0-Anwendungen täglich, 7% einmal die Woche. Während die Videoportale und Fotoportale stärker besucht werden, gilt dies nicht für Weblogs und Lesezeichensammlungen sowie virtuelle Welten und noch begrenzt für berufliche und private virtuelle Communities. Misst man die Anteile nur innerhalb der Gruppe der Internetnutzer, so betragen die Anteile 9% und 11%. Die Tendenz ist steigend, aber langsam, wie man aus der Wiederholung der Studie ein Jahr später ersehen kann (Fisch & Gscheidle 2008). Der Anteil derjenigen, die sich aktiv-produzierend in Web 2.0-Anwendungen beteiligen, entspricht in etwa dem Anteil derer, die rezeptiv diese Umgebungen nutzen (57% : 43%; result 2007). Dennoch kann man result zustimmen, »dass es sich bei »Web 2.0« nicht um eine Randerscheinung, sondern um ein auch in Nutzerzahlen betrachtet relevantes Phänomen handelt.« Allerdings muss auch hier auf eine Schiefelage hingewiesen werden: Die Anteile der Abiturienten, Studierenden und Berufstätigen sind im Web 2.0 doppelt so hoch wie unter den Internetnutzern allgemein, die Bezieher der höchsten erhobenen Einkommensklasse sind im Web 2.0 doppelt so häufig vertreten wie die durchschnittlichen Internetnutzer.

### Mediennutzung als Teil der Freizeitaktivität der Jugendlichen

Es sollte nicht überraschen, dass das Ergebnis einer einigermaßen sorgfältigen Untersuchung der Freizeitaktivitäten Jugendlicher nicht mit der Idee der Net Generation vereinbar ist. Erstens gibt es andere Freizeitaktivitäten als nur die Medien, und zweitens, selbst wenn ein Anstieg der Nutzungsdauer für Medien zu verzeichnen ist, müssen die Medien sich in den Bereich der gesamten Freizeitaktivitäten einordnen.

Wer sich in seiner Analyse ausschließlich auf Mediennutzungsdaten verlässt, bekommt das gesamte Freizeitverhalten der Jugendlichen nicht in den Blick, denn alle Medien zusammen machen nur einen Teil der Freizeitaktivitäten aus (erste Verzerrung). Wer Audio, Musik und Radio, Video (Film und TV), Printprodukte (Bücher und Zeitungen) sowie Kommunikationsgeräte wie Telefon und Mobiltelefon nicht in die Analyse der Mediennutzung aufnimmt, wer also die Computernutzung nicht an anderen Medien relativiert, erhält Daten, in denen dem Computer und dem Internet unrealistische Nutzungsfrequenzen zugewiesen werden (zweite Verzerrung). Wer die Computerbenutzung nicht nach Funktionen aufschlüsselt, kann die Mediennutzungsarten nicht richtig zuordnen und erhält so eine dritte Verzerrung. Und wer schließlich die Nutzung nicht mit den Nutzermotiven erklärt, bringt sich um einen wichtigen Korrekturparameter.

Die Freizeitaktivitäten jenseits der Medien haben für Kinder und Jugendliche immer noch die größere Bedeutung. Immerhin sind 51,6% der Jugendlichen Mitglied in einem Verein, davon 65,3% in einem Sportverein (Wahler 2004, S. 116) und die Zeit, die die Jugendlichen pro Woche für den Sport aufbringen, ist beträchtlich (S. 122). Die Sachlage ist recht klar: Bei den meisten Untersuchungen steht die Freizeitaktivität »Mit Freunden zusammen sein« oder »Freunde treffen« mit Abstand ganz oben in der Liste der Lieblingsaktivitäten, wie im nachfolgenden Beispiel aus der KIM (2006) Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest:

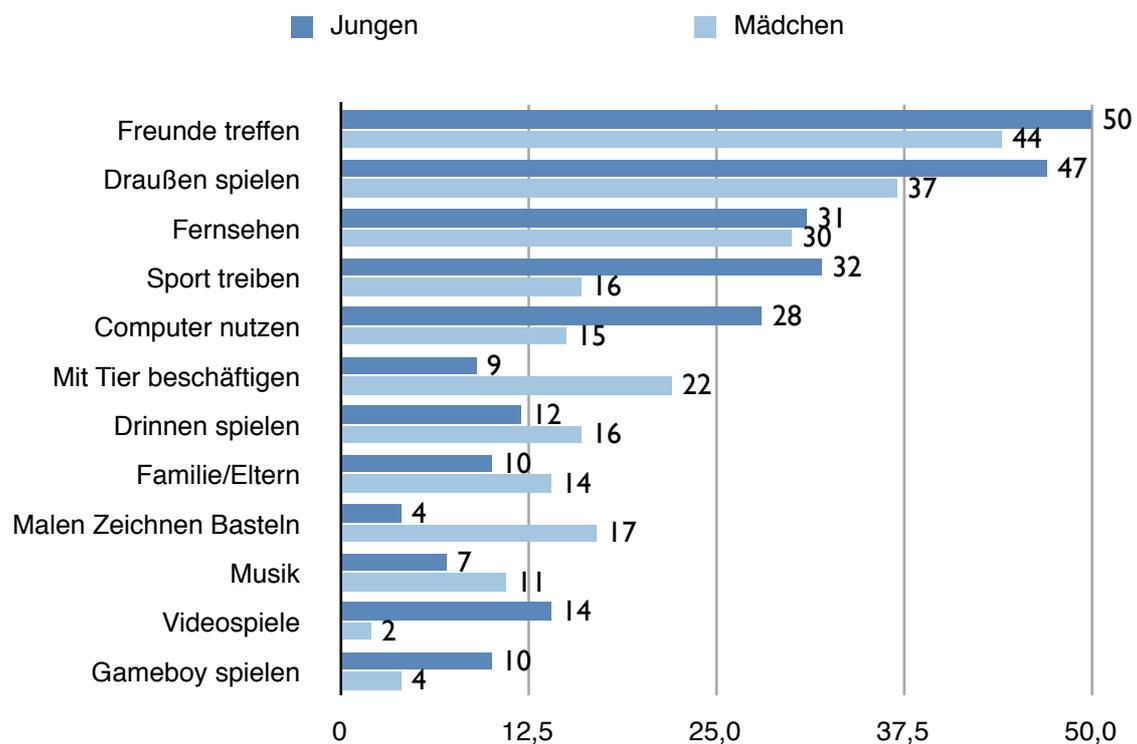


Abb. 6: Freizeitaktivitäten (nach KIM 2006)

Danach kommen Fernsehen und Sport noch vor der Beschäftigung mit dem Computer. Die Studie hatte mp3 noch nicht erfasst. Musik rangiert daher relativ weit hinten im

Vergleich zu anderen Studien (siehe das Beispiel gleich im nächsten Absatz). Zum Teil scheinen die Kategorien nicht überschneidungsfrei zu sein, z.B. Drinnen spielen mit Malen, Zeichnen, Basteln und Musik. Dennoch die Aussage ist diejenige, die von allen Studien geteilt wird, die Freizeitaktivitäten mit erhoben haben: Freunde treffen ist die dominante Beschäftigung der Jugendlichen. Diese Rangfolge der Themeninteressen gilt auch noch in der KIM-Studie 2008. Starke Unterschiede gibt es zwischen Jungen und Mädchen bei Sport, Computerspielen, Internet, Computerzubehör, Autos und Technik. Bei den Freizeitaktivitäten sind die Hausaufgaben gezwungenermaßen an die Spitze gerückt, es folgt Fernsehen und danach kommt wie bekannt, Freunde treffen, Draußen Spielen und Drinnen spielen.

Auch in der ethnographischen Studie von Barthelmes & Sander (2001) »rangiert das Computern hinter den Tätigkeiten ›Freunde treffen‹, ›Musikhören‹, ›Fernsehen‹ und ›Sport-Treiben‹.« (S. 120). In der neuesten KidsVerbraucherAnalyse des Ehapa-Verlags (2008), eine Untersuchung, die seit 1993 in Abständen durchgeführt wird, ist die Verteilung der Freizeitaktivitäten ganz ähnlich und bis auf wenige Prozentpunkte seit Jahren unverändert:

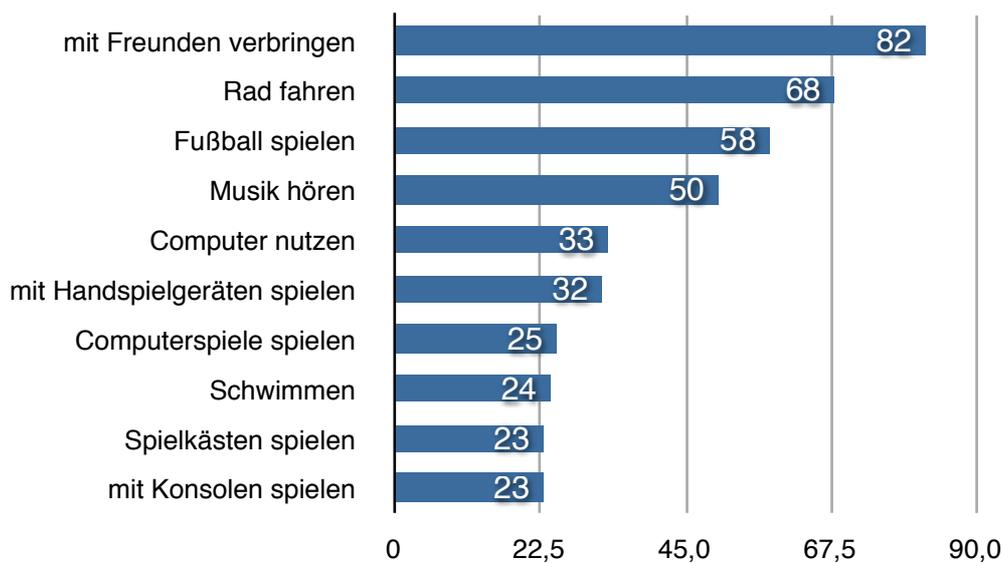


Abb. 7: Freizeitaktivitäten Jungen (nach KidsVerbraucherAnalyse 2008)

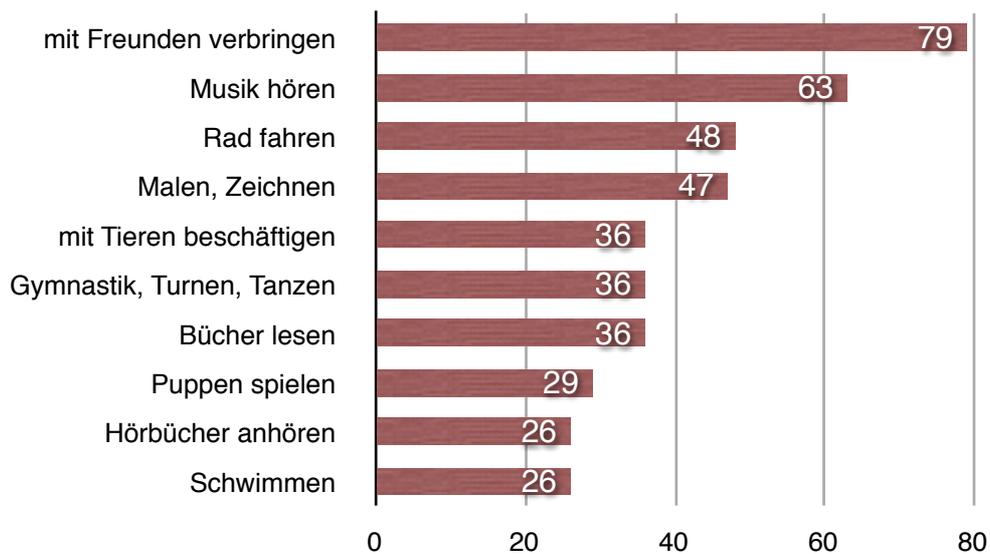


Abb. 8: Freizeitaktivitäten Mädchen (nach KidsVerbraucherAnalyse 2008)

Diese Rangfolge der KIM-Studie bleibt in der JIM-Studie (2007 und 2009) erhalten, die das Alter von 12 bis 19 abdeckt, leider wurden in dieser Grafik nur die nicht-medialen Freizeitaktivitäten dargestellt, während die Medienaktivitäten in einem gesonderten Diagramm dargestellt wurden:

»Je älter die Jugendlichen sind, desto mehr gewinnt der Freundeskreis an Bedeutung und nimmt die Häufigkeit von Party- und Discobesuchen zu. Auch treiben die Jugendlichen dann weniger Sport und Sportveranstaltungen verlieren etwas an Reiz. Unternehmungen mit der Familie und kreative Tätigkeiten, wie Malen, Basteln und Briefeschreiben, werden von älteren Jugendlichen weniger häufig ausgeübt.« (JIM 2007, S. 7)

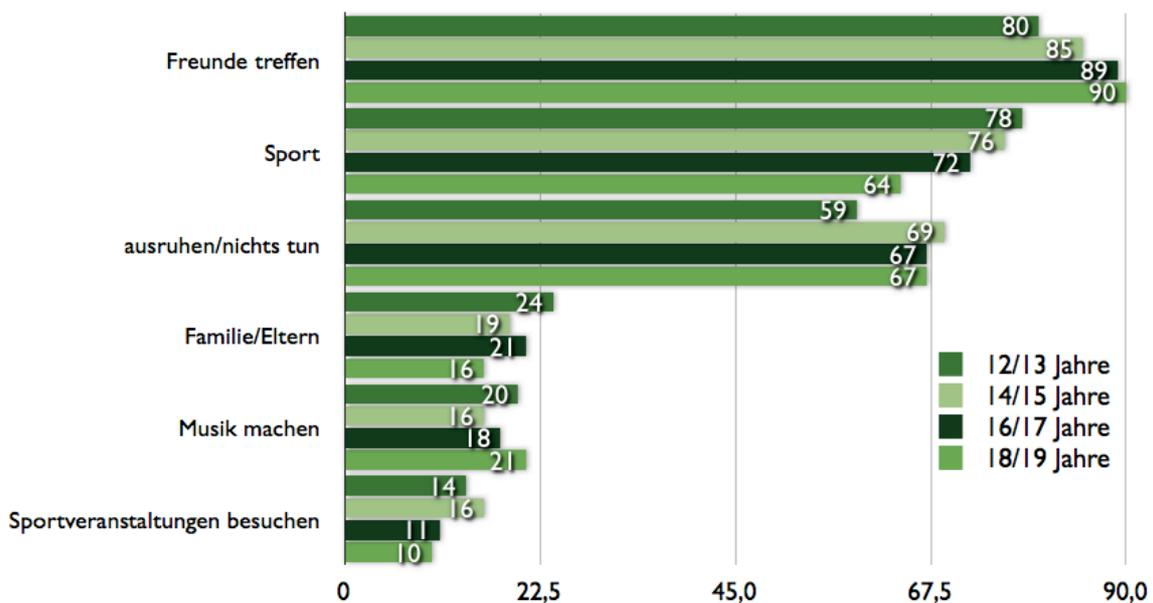


Abb. 9: Non-mediale Freizeitaktivitäten (nach JIM 2007)

Diese Erkenntnis bestätigt auch die Studie »Leisure time: clean living youth shun new technology« von synovate (2007) an 18-24jährigen: »The research shows that for today's youth, friends are THE most important thing – more than family, career or education: 58% of respondents agreed with the statement ›my friends are the most important thing in my life.« [http://www.synovate.com/current/news/article/2007/02/leisure-time-clean-living-youth-shun-new-technology.html]

Wie sehr Nutzung, Nutzungszeit und Rangfolge der Freizeitinteressen auseinander brechen, demonstriert am besten die Studie des Deutschen Jugendinstituts. Während die Nutzungszeiten die Rangfolge TV, Handy, Computer, Bücher, Zeitschriften ergeben, nimmt sich die Rangfolge der Freizeitinteressen anders aus (Tully 2004, S. 171):

1. Musik hören
2. Mit Freunden zusammen sein
3. Computer, Internet, Handy
4. Fernsehen, Video, Computerspiele
5. usw.

In der Rangfolge der Interessen erscheint »Musik hören« an erster Stelle, noch vor »Mit Freunden zusammen sein« (S. 171), das bei den KIM- und JIM-Studien stets den ersten Rang der Freizeitaktivitäten einnimmt. Erst nach dem Sozialleben kommt bei Tully die Mischkategorie »Computer, Internet, Handy, Fernsehen, Video, Computerspiele«, die in dieser Form ungeeignet für eine differenzierte Auswertung der Intentionen ist. Die Kombination wurde nicht separat ausgewertet, was, wie später noch zu zeigen sein wird, die Reihenfolge verändert hätte. Wichtig ist jedoch die Erkenntnis, dass der soziale Bezug zu den Peers die Hauptrolle spielt und Kommunikation der dafür notwendige Mediator ist, denn es »zeigt sich auch, dass die allerwichtigsten Aktivitäten, die junge Menschen heute ausüben, nur vermittelt mit Techniken in Verbindung stehen: Mit Freunden treffen, Sport treiben oder Musik hören besitzt insofern eine technische Komponente, als eine Verabredung getroffen, zur Sportanlage gefahren oder ein CD-Player besessen werden muss – in früheren Zeiten war dies aber auch ohne aufwändige Technik möglich; d.h. es deutet alles darauf hin, dass moderne Techniken ein integraler Bestandteil des jugendlichen Lebens sind, ihr Besitz fraglos vorausgesetzt wird und damit die Basis für die Inklusion in verschiedene jugendrelevante Bezüge darstellt.« (Tully 2004, S. 175) Diese Aussagen, man kann sie anscheinend in verschiedene Richtungen lesen und ich werde im letzten Kapitel ausführlicher darauf zurückkommen, ist ganz wichtig: Die Medien sind Teil des Alltags, sie werden als gegeben hingenommen und ganz selbstverständlich genutzt und in die ganz normalen Sozialisationsprozesse einbezogen (s.a. Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 29, S. 103). Das bedeutet nach meinem Verständnis gerade nicht, dass die Medien die Einstellungen der Jugendlichen »prägen«, Nerds oder Net Kids aus ihnen machen.

In der Kaiser Family Foundation Studie (2004) kommt Fernsehen sogar noch vor dem Zusammensein mit Freunden. Auch hier rangieren Musik, Sport und Video vor dem Computer:

<b>Activity</b>	<b>Time</b>
Watching TV	3:04
Hanging out with parents	2:17
Hanging out with friends <sup>1</sup>	2:16
Listening to music	1:44
Exercising, sports, etc.	1:25
Watching movies/videos	1:11
Using a computer	1:02
Pursuing hobbies, clubs, etc.	1:00
Talking on the telephone <sup>1</sup>	0:53
Doing homework <sup>1</sup>	0:50
Playing video games	0:40
Reading	0:43
Working at a job <sup>1</sup>	0:35
Doing chores	0:32

Tab. 9: Freizeitaktivitäten (nach Kaiser Family Foundation 2004)

<sup>1</sup> einige Fragen wurden nur Schülern der 7.-12. Klasse gestellt.

Danach macht die Computernutzung der Jugendlichen im Jahr 2004 in den USA nur einen Bruchteil der Freizeitaktivitäten an einem vollen Tag aus. Fernsehen und Video machen den größten Teil der Medienaktivitäten aus, die von der Studie der Kaiser Family Foundation auf 6½ Stunden pro Tag geschätzt werden, Audio und Musik stellen den zweitgrößten Anteil noch vor dem Computer. Während sich seit der älteren Kaiser Family Foundation Studie (1999) der Anteil der medienbezogenen Aktivität bis 2004 nicht verändert hat, ist der Anteil der Multitasking-Mediennutzung gestiegen (Kaiser Family Foundation 2006).

## Mediennutzung: Die Verdrängungshypothese

Multitasking<sup>51</sup> im Sinne der gleichzeitigen Nutzung mehrerer Medien ist eine mögliche Erklärung für die Beobachtung, dass die Medienaktivität insgesamt steigt, aber nicht auf Kosten anderer Aktivitäten. Die Hypothese, die unterstellt, dass die Zeit für die Mediennutzung nicht beliebig ausweitbar sei und deshalb der Anstieg der Internet-Nutzung andere Medien verdrängen müsse, scheint nicht zuzutreffen. Ich bezeichne diese Hypothese im Folgenden als *Verdrängungshypothese*. In diesem Sinne warnt die Kaiser Family Foundation Studie den voreiligen Leser, ihre Untersuchung »raises red flags against too easily concluding that time spent with media is synonymous with time taken from other activities. In some instances this may be a valid inference, but in other cases it

<sup>51</sup> zu Multitasking werde ich im Kapitel 6 »Nachgesagte Eigenschaften der Netzkinder« Stellung nehmen. Hier wird darunter verstanden: der Fernseher läuft, während man am Computer sitzt; Musik spielt, während man schreibt etc.

appears that quite the reverse is true.« (S. 50) Sie verwirft die Verdrängungshypothese: »There is little evidence that heavy use of one medium displaces time spent with other media — or for that matter, time spent on a variety of non-media activities. Indeed, we find that heavy use of any of four different media tends to predict heavy use of most other media.« (S. 59)

In eben demselben Kontext stellt das Statistische Bundesamt fest: »Die auffälligsten Veränderungen in der Freizeitgestaltung seit 1998 betreffen eindeutig die Nutzung von Computer und Internet [...] Der Zuwachs bei der Nutzung von Computer und Internet in der Freizeit ging jedoch nicht auf Kosten der Nutzung der anderen Medien.« (Statistisches Bundesamt 2006, S. 526) Um einschätzen zu können, was in dieser Aussage »Zuwachs bei der Nutzung von Computer und Internet« heißt, muss man wissen, dass der Computer und das Internet nur eine geringere Rolle einnehmen, wenn man die Medienaktivitäten in der Statistik des Bundesamts für sich betrachtet. Das Fernsehen steht auch hier an der Spitze der Skala.

Insgesamt steigt die Nutzungsdauer der Medien. Mehrere Studien stellen fest, dass die Medien einen stets größeren Raum einnehmen. Diese Entwicklung ist aber nicht erst mit dem Erscheinen der Computer eingetreten, sondern bereits mit dem Fernsehen, den mobilen Musikgeräten und dem Handy. Die Aussage gilt auch nicht nur für das Internet, sondern für alle Geräte und alle Altersgruppen, wenn auch die Steigerungsraten bei den 14-19jährigen höher sind (SevenOne Media, S. 17). Aber trotz der Steigerung kann die Verdrängungshypothese selbst unter den Medien nicht angenommen werden:

»Trotz der explosionsartigen Verbreitung des Internets hat sich die übrige Mediennutzung kaum verändert. Obwohl heute deutlich mehr Menschen online sind als 1999, sehen diese unverändert fern, hören weiterhin Radio oder lesen Zeitung. Das Medienangebot wird durch das Internet offenbar sinnvoll ergänzt.« (ebd., S. 8)

Auch Süss (2004) beobachtet bei den 14-29jährigen, dass das Internet kaum »die Nutzungsdauer der anderen Medien beeinflusst.« (S. 18) Auch die Studie von Treumann, Meister, Sander (2007, S. 117) ermittelt, dass die Neuen Medien eher komplementär genutzt werden und die klassischen Medien keineswegs an die Bedeutungslosigkeit gleiten lassen.« (s.a. S. 673) Wenn, wie Süss und andere meinen, die Nutzung des Computers und Internets nicht auf Kosten anderer Freizeitaktivitäten gehe<sup>52</sup>, welche Bedeutung hat dann die Mediennutzung? Süss meint: »Die Bedeutung der Medienseite hat sich gewandelt, indem der subjektive Stellenwert der Mediennutzung im Vergleich zu anderen Freizeitaktivitäten angestiegen ist.« (Süss 2004, S. 268) Zu dieser Aussage gibt es in den internationalen Studien jedoch leider keine Daten. Es war nicht in Erfahrung zu bringen, welchen Raum die Medien, speziell das Internet, im Bewusstsein der Jugendlichen verglichen mit ihren anderen Freizeitaktivitäten eigentlich einnehmen. Wir wissen, welche zeitlichen Anteile sie einnehmen, nicht aber ob dem quantitativen Anteil auch eine entsprechende subjektive Wertschätzung zugrunde liegt. Lediglich die

---

<sup>52</sup> siehe jedoch den Oxford Internet Survey (Dutton, Gennaro & Hargrave 2005, S. 37): die Testpersonen wurden direkt nach ihrem Eindruck befragt, ob sie seit der Nutzung des Internets andere Aktivitäten reduziert haben. Der subjektive Eindruck scheint eine Reduktion des Fernsehkonsums zu bestätigen.

Frage nach der Bindung, nach dem Medium, auf das man am wenigsten verzichten möchte, bietet ein Indiz für die Wertschätzung.

## Art, Frequenz und Dauer der Mediennutzung

Wie sieht die Statistik der Mediennutzung aus, wenn wir die nicht-medialen Freizeitaktivitäten nicht berücksichtigen? In (fast) allen Studien, die mehrere Medien erfassen, ist das Fernsehen das am meisten genutzte Medium, nicht der Computer. Es folgen Radio und Musik, und das Handy, außer bei Studien, die das Handy und die mp3-Player noch nicht erfasst hatten. Die ARD/ZDF-Langzeitstudie ist eine gute Quelle, um das Bild, das man sich vom Mediengebrauch macht, historisch zurecht zu rücken. Die Tabelle der Mediennutzung von 1980-2005 zeigt, dass fast alle Medien, selbst die klassischen Medien noch wachsen, und zeigt zugleich, dass Musik und Internet stark aufkommen (van Eimeren & Ridder 2005, S. 501):

### ⑪ Entwicklung der Mediennutzung 1980 bis 2005

*BRD gesamt<sup>1)</sup>, Mo-So<sup>2)</sup>, 5.00-24.00 Uhr, Pers. ab 14 J., in Min./Tag (brutto)*

	1980	1985	1990	1995	2000	2005
Gesamt	346	351	380	393	502	600
Fernsehen	125	121	135	158	185	220
Hörfunk	135	154	170	162	206	221
Tageszeitung	38	33	28	30	30	28
Zeitschriften	11	10	11	11	10	12
Bücher	22	17	18	15	18	25
CD/LP/MC/MP3	15	14	14	14	36	45
Video/DVD	-	2	4	3	4	5
Internet	-	-	-	-	13	44

1) Bis 1990 nur alte Bundesländer.

2) Der Sonntag wurde erst ab 1990 in die Erhebung aufgenommen.

Quelle: ARD/ZDF-Langzeitstudie Massenkommunikation.

Tab. 10: Entwicklung der Mediennutzung (ARD/ZDF 2005)

Man muss bedenken, dass die ARD/ZDF-Daten für alle Altersgruppen gelten und für Jugendliche nicht separat ausgewiesen wurden. In der von ARD und ZDF (2007) herausgegebenen Schrift »Internet zwischen Hype, Ernüchterung und Aufbruch. 10 Jahre ARD/ZDF-Onlinestudie« wurden die Daten für die 14 bis 19jährigen denen der Gesamtbevölkerung gegenüber gestellt:

## Mediennutzung bei Jugendlichen

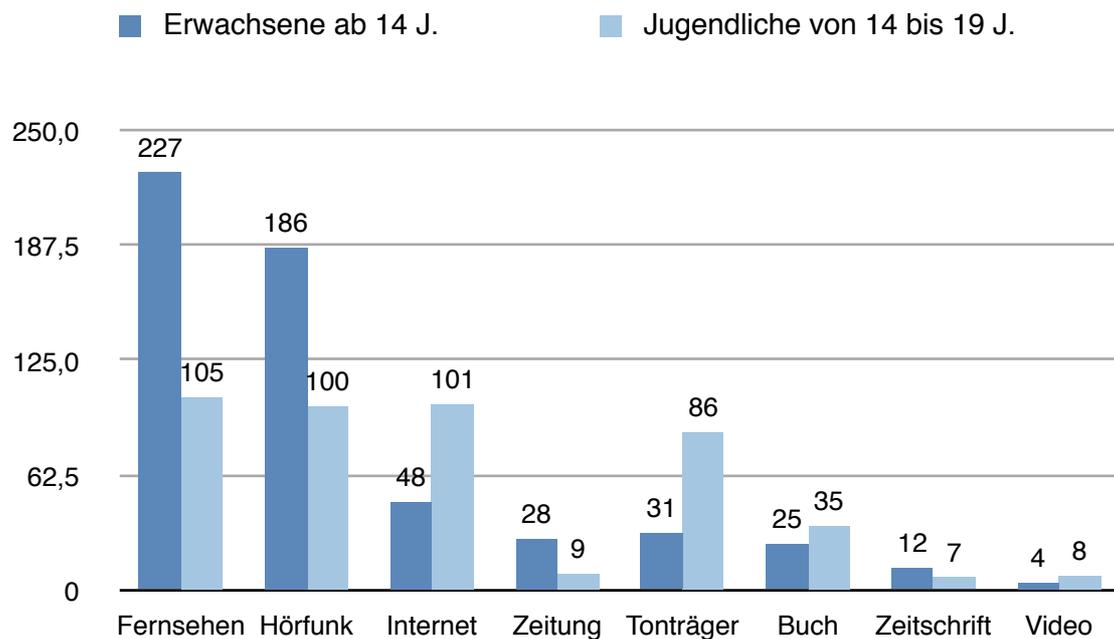


Abb. 10: Mediennutzung (nach ARD/ZDF-Onlinestudie 2007)

Bei den Jugendlichen hat das Internet Fernsehen und Rundfunk fast eingeholt. Festnetztelefonieren und mobiles Telefonieren wurden nicht erhoben. Aber die Studie bietet inzwischen auch einige Daten zur Nutzung der klassischen Medien über das Internet auf dem Computer. Ähnliches gilt für die Daten der Studien von SevenOne Media (2005, S. 18), die Altersgruppen von 14-49 erfassen, aber gelegentlich die Daten für 14-29jährige getrennt ausweisen. Da sind Fernsehen und Radio auch noch in Rang 1 und 2 vor dem Internet, das aber zwischen 1999 und 2005 mächtig aufgeholt hat.

### ④ Tägliche Mediennutzung 2008 nach Selbsteinschätzung mehrmals täglich/täglich, in %

	Gesamt	Gesamt Onliner	Gesamt Offliner	14-19 J. Onliner	30-49 J. Onliner	30-49 J. Offliner	ab 50 J. Onliner	ab 50 J. Offliner
Radio hören	69	71	65	56	75	49	77	69
Fernsehen	79	74	89	72	73	80	83	91
Tageszeitung lesen	59	53	69	28	51	53	80	74
Internet-/Onlinenutzung*	39	59	-	69	55	-	54	-

\* Nur bei den Onlinern abgefragt.

Basis: Befragte ab 14 Jahren in Deutschland, die Online nutzen (2008 n=1186) bzw. Online nicht nutzen (2008 n=616).

Quelle: ARD/ZDF-Online/Offlinestudie 2008.

Tab. 11: Mediennutzung (grob) (Gerhards & Mende 2008, ARD/ZDF Onlinestudie)

In der Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest JIM 2007 liegt das Fernsehen noch knapp vorn, gefolgt vom Computer und dem mp3-Player, dem Handy und dem Internet, Musik und Radio. In der jüngsten JIM-Studie von 2009 rangiert das Handy ganz oben (täglich 79%), Fernseher, Internet, mp3 (63%-65%) und Ra-

dio (58%) folgen dicht auf und mit fast gleichen Anteilen. Fasst man die Gattungen zusammen, so erhält man den Eindruck, dass die kohärenten oder Mono-Medien nach wie vor die wichtigste Rolle spielen. So sind die Bildmedien (Fernsehen, Video, Kino, DVD) und der Musikgenuss (mp3, Musik-CD, Radio) ein bedeutender Faktor und das Lesen (Zeitung, Bücher, Zeitschriften, Hörspiel, Comics) ist auch noch nicht überholt. Der hohe Rang des mp3-Players und des Handys ist neu.

Eindeutiger ist das Bild in der Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007): »Doch trotz einer Vielzahl anderer Freizeit- und Medienangebote ist das Fernsehen für die von uns befragten Jugendlichen das bedeutsamste Medium, da 99 Prozent angeben, Fernsehen zu sehen. Das Fernsehen ist zugleich für 74 Prozent der jugendlichen das wichtigste Medium überhaupt.« (S. 77)

Zwischen der Entstehung des Internets und heute haben verständlicherweise mit dem leichteren Zugang zum Internet auch Veränderungen im Nutzerverhalten stattgefunden. Cap Gemini hat englische Jugendliche zwischen 15 und 24 Jahren untersucht und zwar 2001 und 2006, die Kaiser Family Foundation (2005) hat amerikanische Kinder und Jugendliche zwischen 8 und 18 Jahren befragt und zwar 1999 und 2004. Ich stelle deren Ergebnisse einmal einander gegenüber und mache sie in der Form der Darstellung vergleichbar. Die Daten zeigen eine recht deutliche Ähnlichkeit:

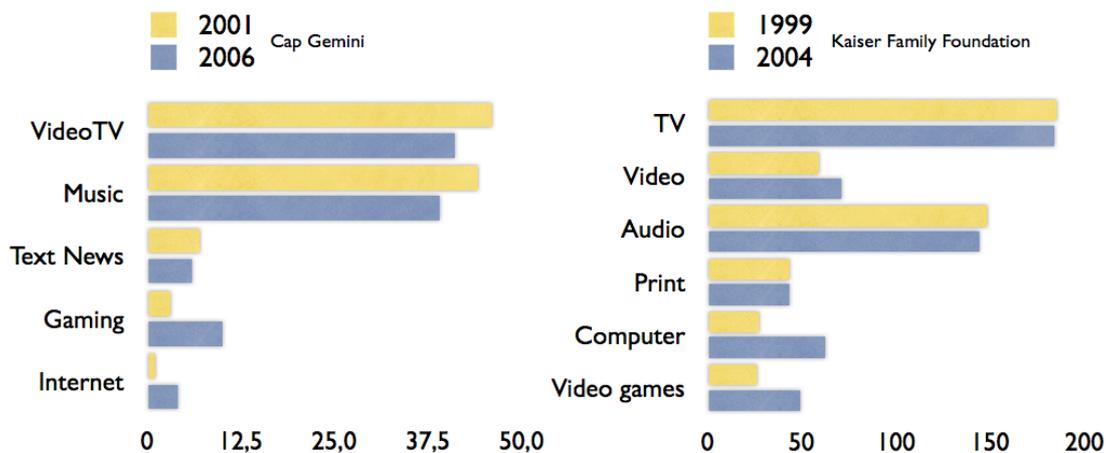


Abb. 11: Mediennutzung (nach Cap Gemini 2007 und Kaiser Family Foundation 2005)

Cap Gemini (2007, S. 4) fasst Fernsehen und Video Entertainment zusammen, desgleichen Audio und Musik. Davon unterschieden werden Text-based News, Gaming und Interactive Web Content. Gemessen wurde in Minuten, aber in Prozent umgerechnet. Die Studie der Kaiser Family Foundation (2005, S. 37, gemessen in Minuten) ermittelt, dass in den USA der TV-Konsum (3:37 Stunden) dreimal so hoch ist wie die Computernutzung (1:09), der Video-Konsum immer noch höher (1:20), und der Musikkonsum ebenfalls (1:56). Die Statistik hat die Mobiltelefone nicht mit erfasst. Stellt man alle Medien dem Medium Computer gegenüber, so macht die Computernutzung weniger als 12% der Mediennutzung aus. Die Veränderungen finden fast nur im unteren Bereich statt, während TV und Video ihren Rang behalten.

<b>Altersgruppe</b>	<b>8-10</b>	<b>11-14</b>	<b>15-18</b>	<b>Anteil</b>
TV Film Video	4:41	4:25	3:40	Über 90%
Musik Radio	0:59	1:42	2:24	85%
Computer	0:37	1:02	1:22	54%
Buch Zeitschrift	0:44	0:41	0:45	73%

Tab. 12: Mediennutzung nach Kaiser Family Foundation (2005)

Die Daten der Studie der Kaiser Family Foundation habe ich aus mehreren Tabellen zusammengezogen. TV und Musik rangieren vor dem Computer. Mit fortschreitendem Alter nimmt der Fernsehkonsum ab<sup>53</sup> und der Musikgenuss zu, vergleichsweise wenig die Computernutzung. In der Spalte Anteil wird darüber hinaus deutlich, dass auch der Anteil der Personen, die TV, Musik und selbst Lesen nutzen, höher ist als der Anteil der Computernutzer. Auch die Multitasking-Studie der Kaiser Family Foundation (2006) kommt zu der Erkenntnis: »Despite a great deal of hype about how new technologies are changing the face of media for young people, television remains central. Television eats up far more time than any other medium.«

Dies sind nicht die einzigen Studien, die genau diese Rangfolge aufstellen. Das Fernsehen ist auch heute noch das am meisten genutzte Medium, das »bedeutsamste Medium« (Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 77): »Dies bestätigt sich auch im Vergleich mit europäischen und amerikanischen Studien.« (Süss 2004, S. 252) Auch die Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest KIM 2006 kommt zu diesem Ergebnis: »Angesichts des großen Angebots an verschiedenen Mediengeräten und den vielseitigen Interessen der Kinder fällt die Frage nach der Bindung an ein Medium überraschenderweise immer noch eindeutig zugunsten des Fernsehens aus. Sieben von zehn Kindern möchten aus einer Reihe vorgegebener Medien am wenigsten auf den Fernseher verzichten. Mit großem Abstand folgt mit 16 Prozent der Nennungen der Computer.« (S. 17; s.a. Schweiger 2007, S. 348)

Betrachtet man nur TV, Handy, Computer/Internet, Bücher und Zeitschriften, so sieht nach der Studie des Deutschen Jugendinstituts (Tully 2004, S. 170) die Rangfolge der Nutzungszeit wie folgt aus: TV (8 Stunden pro Woche), Computer (6 Stunden), Handy (6 Stunden), Bücher (5 Stunden), Zeitschriften (3 Stunden).

Ähnliches gilt für Musik. Musik hören nimmt den ersten Rangplatz »im gesamten kulturellen Interessens- und Aktivitätsspektrum« ein (Preiß 2004, S. 133). Über die Hälfte der Jugendlichen befasst sich rezeptiv oder aktiv mit Musik. Zu bedenken ist, dass die Studie des Deutschen Jugendinstituts von Wahler, Tully und Preiß (2004) anscheinend die Auswirkung der mp3-Welle noch gar nicht erfasst hatte, die in der Folge eine enorme Steigerung verursachte, wie die ARD/ZDF-Langzeitstudie bereits ein Jahr später mitteilt

<sup>53</sup> dieser Befund findet sich auch in der Untersuchung von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007, S. 77).

(van Eimeren & Ridder 2005, S. 499). In der kanadischen Studie des Media Awareness Network (Trends and Recommendations 2005) heißt es dazu: »By Grade 8, more than threequarters of young people download or listen to music online, and one-third of them use the Net to get access to television shows and movies.«

In der Rangfolge der Nutzung folgt auf das Fernsehen das Radio (SevenOne Media, S. 20; die Studie erfasst allerdings nicht mp3-Player oder Mobiltelefon, also Musikgenuss und Kommunikation). Ein ähnliches Ergebnis zeigt sich in der über vierzigjährigen ARD/ZDF-Langzeitstudie. »Es darf also der Schluss gezogen werden, dass das Fernsehen nach wie vor ein Leitmedium der Kinder und Jugendlichen ist, dass jedoch andere Medien in dieser Funktion aufgeholt haben: Die auditiven Medien, das Internet, Computerspiele und das Handy sind den Kindern ebenfalls zu Leitmedien geworden.« (Süss 2004, S. 254). Die Nutzungszeiten für das Fernsehen sind sogar noch gestiegen (die gestiegene Zahl der Kanäle mag dies zum Teil erklären). In der Studie von Süss steht Musik hören bereits an zweiter Stelle, bei Mädchen 2002 sogar noch vor dem Fernsehen. Das Handy nimmt bereits die dritte Stelle ein (z.B. Süss 2004, S. 253)

Fernsehen und Film nehmen bei den Jugendlichen den ersten Platz ein, Musik holt auf, befördert durch die bequeme Möglichkeit Musik unterwegs auf dem mp3-Player zu hören und Radio aus dem Handy zu empfangen: »It seems that time spent online is less than time spent watching television or with the family, similar to that spent doing homework and playing computer games and greater than time spent on the phone or reading.« (UK Children Go Online 2003, S. 20).

Bücher und Zeitschriften schneiden in den meisten Nutzungsstatistiken schlecht ab. Ihre Daten werden in der Regel deshalb separat gehalten, weil die Industrie an der getrennten Auswertung der beiden Produktarten interessiert ist. Die Statistik der ARD/ZDF-Studie unterscheidet zwischen Tageszeitung, Zeitschriften und Büchern. Würde man diese Kategorien zur Kategorie »Lesen« zusammenfassen, analog zur Kategorie Computer, die mehrere Dienste vereint, so würde diese Nutzungsart in den meisten Studien einen deutlich höheren Rang einnehmen. Die hohen Leseraten der Kinder von 6-13 Jahren weist die neueste KidsVA-Studie (2008) des Ehapa-Verlages nach.

## Kommunikation: Email, IM, Chat, Gruppen und Telefonieren

Studien, die das Telefonieren mit in den Blick nehmen, kommen auch für dieses Medium auf enorme Zahlen: »no one anticipated the phenomenal growth of SMS, which grew from 10 billion to 100 billion messages sent every month worldwide between 1999 and 2006.« (Cap Gemini 2007) Die Rangfolge der Medien wird bei der Gesamtbevölkerung in England vom Fernsehen angeführt, bei den englischen Jugendlichen zwischen 16 und 24 steht allerdings das Telefonieren an der Spitze:

»In a UK survey of media preferences in 2006 (see Figure 7), the most missed media activity was television for all age groups except 16–24 year olds, who nominated the

mobile phone. However, older age groups are also showing increasing dependency on their mobiles, with 25–34 year olds placing it second.«

Das Ergebnis ist plausibel, denn Kontaktpflege durch mobiles Telefonieren ist das wichtigste Ziel für die Jugendlichen. Danach rangiert immer noch das Fernsehen, und erst an dritter Stelle folgt der Computer. Musik war in dieser Studie nicht gefragt. Auch in anderen Studien rangiert das Telefonieren mit dem Mobiltelefon vor der Benutzung des Computers. Diese Information soll als erster Hinweis darauf gelten, dass Funktionen und Interessen, die Kommunikationsmodi (Hasebrink 2004) für das Verständnis der Jugendlichen die wichtigere Rolle spielen und nicht die Geräte. Telefonieren, kommunizieren und Kontakt zu den Peers halten ist ein hoher Wert für die Jugendlichen.

Die Mediennutzungszeiten pro Woche sind in den letzten sechs Jahren gestiegen. Ein Großteil der Steigerung geht auf die Funktion der Kommunikation zurück, wie Cap Gemini (2007) am Beispiel der Nutzung verschiedener Kommunikationsdienste in Frankreich im Jahr 2000 und 2006 erläutert: Die Textkommunikation nimmt zu. Instant Messaging, Email und SMS haben daran entscheidenden Anteil.

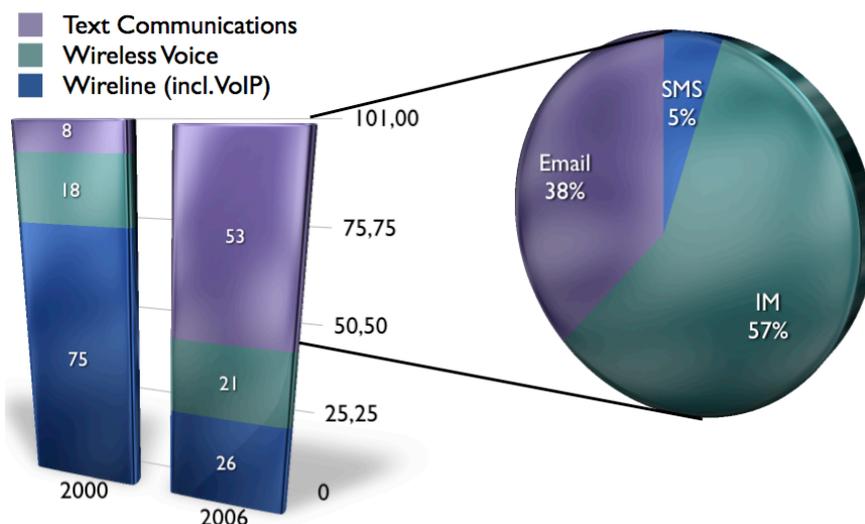


Abb. 12: Technische Kommunikation (nach Cap Gemini 2007)

Die bloße Häufigkeit der Nutzung darf aber nicht mit der persönlichen Vorliebe gleichgesetzt werden. Ein Weg, mehr über die individuelle Einstellung zu erfahren, wird mit der Frage versucht, auf welches Medium man am wenigsten verzichten könne.

## Indizien für die Deutung der Mediennutzung

Die Medienbindung wird mit der Vermissensfrage untersucht. ›Vermissten‹ wird mit der Frage ermittelt, auf welches Medium man am wenigsten verzichten würde, während die Präferenz mit der ›Inselfrage‹ gemessen wird: »Mit der so genannten ›Inselfrage‹, für

welches Medium man sich entscheiden würde, wenn man nur noch eines behalten könnte, werden die Befragten gezwungen, die Medien nach ihrer persönlichen Wichtigkeit gegeneinander abzuwägen und in eine Rangreihe zu stellen.« (Van Eimeren 2005, S. 493) Eine Variante dieser Fragetechnik sind Fragen der Art, welches Medium man wählen würde, wenn man nur eine oder zwei Stunden Zeit hätte, wobei hier mit der Zeit ein anderer Aspekt herein spielt. Ein Beispiel für die Methode der Inselfrage bietet die KIM Studie. Das Ergebnis ist eindeutig. Der Fernseher ist das Medium, auf das Kinder von 6 bis 13 Jahren am wenigsten verzichten möchten (mpfs: KIM 2006):

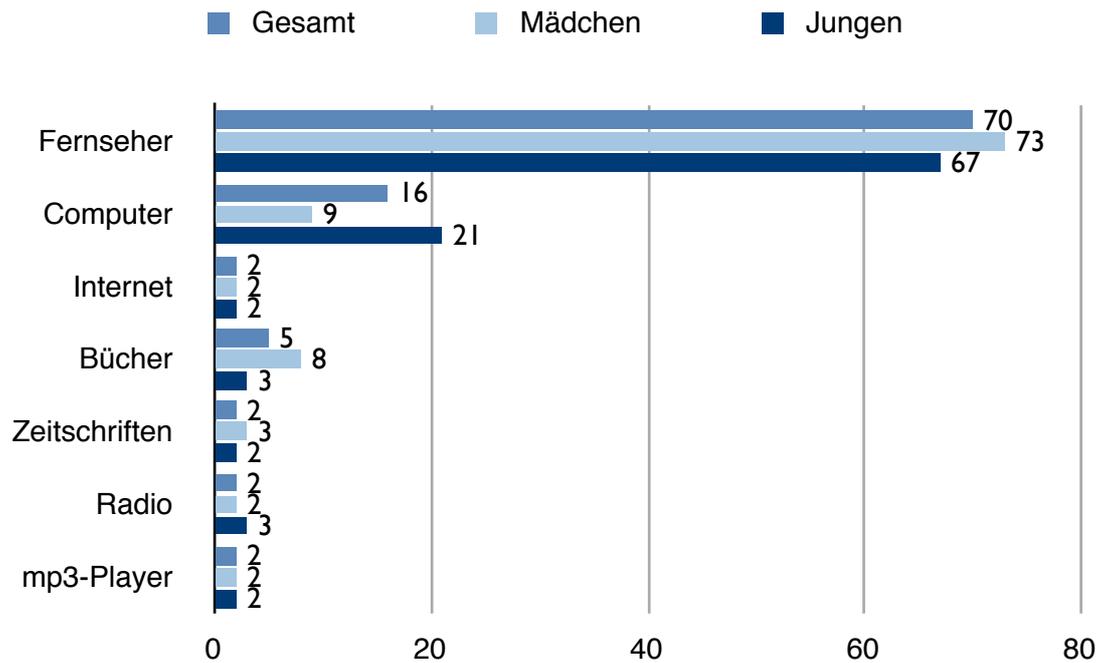


Abb. 13: Mediennutzung (nach KIM 2006)

Bei den Jugendlichen zwischen 12 und 19 Jahren (JIM 2007) sieht es dann schon anders aus. Am wenigsten können sie verzichten auf ...

## Mediennutzung bei Jugendlichen

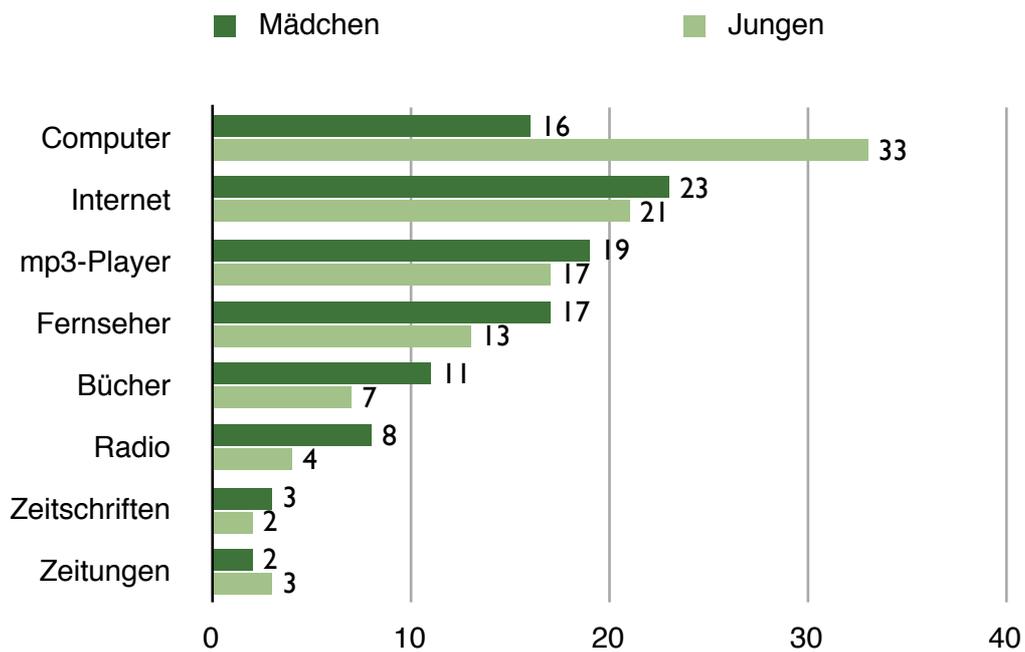
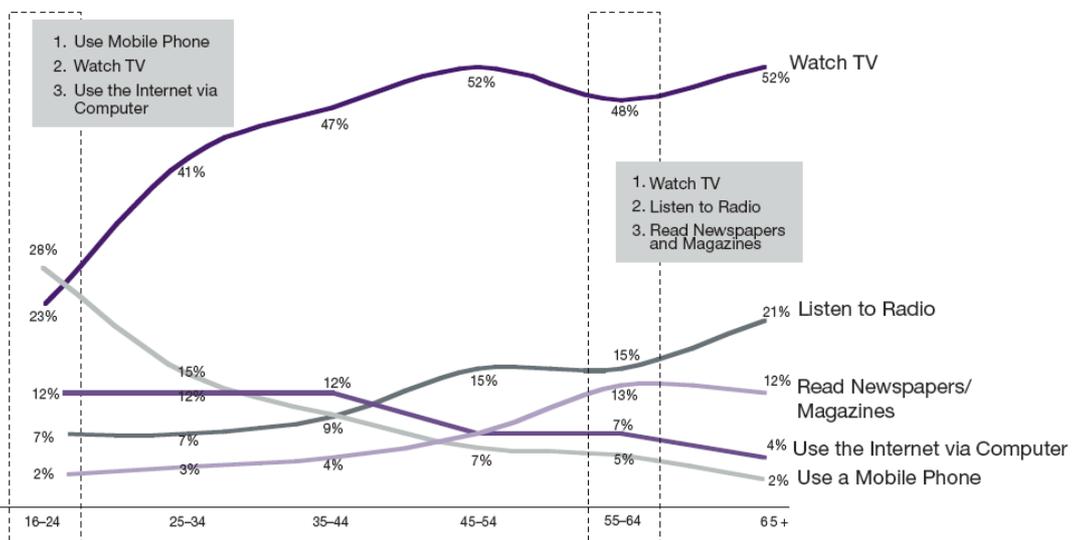


Abb. 14: Medienbindung (nach JIM 2007, S. 17)

In der qualitativen Studie von Barthelmes & Sander (2001) ist es die Musik, auf die die wenigsten verzichten wollen, allerdings abnehmend mit dem Älterwerden (S. 125). CapGemini (2006) nutzt diese Frage, um sie durch alle Altersgruppen hindurch zu verfolgen:



Source: Capgemini TME Strategy Lab analysis; Ofcom, Media Literacy Audit, May 2006.

Abb. 15: Mediennutzung nach Alter (Cap Gemini 2006)

Hier erkennt man, dass es missverständlich sein kann, wenn man nur einen Jahrgang verfolgt. Allerdings sind derartige Längsschnittvergleiche mit Vorsicht zu genießen. Wenn Cap Gemini in diesem Fall die 16-24jährigen mit den 55-64jährigen vergleicht, so kann die Aussage nicht lauten: »Das Bedürfnis nach Fernsehen nimmt mit dem Alter zu, ebenfalls Radiohören und Zeitunglesen, während andere Medienfunktionen abnehmen«, da die beiden Altersgruppen bekanntlich unter völlig unterschiedlichen Verhältnissen, auch mediengeschichtlich unterschiedlichen Verhältnissen, aufgewachsen sind. Dennoch liefern die Daten ein Indiz für die Stabilität der Mediennutzung über die Altersgruppen hinweg und trotz unterschiedlicher Interessen der Altersgruppen. Und wenn man nur die 14-19jährigen mit den 20-29jährigen vergleicht, dann ist die Wahrscheinlichkeit schon höher, dass sich in Differenzen eine altergerechte Entwicklung andeutet, weil diese Jahrgänge stark in der Entwicklung sind. Nach Cap Gemini ist und bleibt das Fernsehen das Hauptmedium. Dies zeigt sich allerdings auch in den neuesten Daten der ARD/ZDF Online-Studie (Feierabend & Kutteroff 2008), wobei Fernsehen, Computer nutzen, Emails und IM senden, Handy nutzen und Musik über mp3 hören fast alle gleich hoch rangieren und mit deutlichem Abstand von den übrigen Aktivitäten (S. 614, Tabelle 2).

Ein anderes Indiz für die Deutung der Mediennutzung wird durch Statistiken zur Ausgabe des Taschengeldes geliefert. Nach einer Befragung von 2064 Jugendlichen (Tully 2004) gaben diese im Jahr 2004 noch am meisten für CDs und Zeitschriften aus, für das Handy und für Kino, Konzert und Theater. Und noch vor PC und Internet rangieren die Klamotten, die Computerspiele, die Verkehrsmittel und der Schulbedarf. Interessant sind die Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen: Während für die Mädchen das Handy wichtiger ist als für die Jungen, dafür die Computerspiele und das Internet unwichtiger, rangieren letztere bei den Jungen an höherer Position. Auch Treumann, Meister, Sander u.a. (2007, S. 116) berichten, es bestünde bei Jugendlichen »kaum eine Bereitschaft, für den Computer und das Internet Geld auszugeben«.

Güter/Leistungen	Gesamt N = 2064	Mädchen N = 1068	Jungen N = 963
CD, Zeitschriften, Bücher	1	1	1
Handy	2	2	4
Kino, Theater, Konzert	3	3	2
Klamotten, Schuhe	4	4	5
Computerspiele	5	7	3
Auto, Motorrad, Bus	6	6	7
Schulbedarf	7	5	8
PC, Internet	8	10	6
Reisen	9	8	9

Güter/Leistungen	Gesamt N = 2064	Mädchen N = 1068	Jungen N = 963
Vereins-, Clubbeiträge	10	11	10
Essen, Lebensmittel	11	9	11
Wohngeld, Miete	12	12	12

Tab. 13: Taschengeldausgaben 2004 (nach Tully 2004)

## Was ist die Kategorie Computer? Zur Konvergenz der Medien

In den meisten Studien erscheint der Computer (zusammen mit dem Internet) als ein Gerät wie der Fernseher. Diese Studien übersehen, dass der Computer nicht eine einzige kohärente Nutzungsart vertritt wie das Radio oder der Fernseher oder das Festnetztelefon, sondern viele Nutzungsarten ermöglicht. Den Computer und das Internet sollte man in den Statistiken deshalb nicht als eine einzige Kategorie führen, sondern nach Funktionen und Interessen aufschlüsseln.

Schon die Nutzungszeiten verzerren das Bild, wenn man bedenkt, dass auch – und bei einigen Personen überwiegend – ein Teil des traditionellen Mediencontents über die neuen Medien reingeholt wird: die Kommunikation per Schrift, Ton und Bild, der Briefverkehr, Musik, Film, Fernsehen und Radio, Lektüre, Nachrichten, Zeitschriften, alles läuft über den Computer, womit nicht gesagt sein soll, dass alle Nutzer sich alle diese Medien über den digitalen Weg besorgen.

Es spielt für die meisten Menschen bei der Anschaffung eines Computers keine Rolle mehr, dass es ein Rechner ist, ein programmierbares Gerät, das gekauft wird. Dieses Motiv gilt nur für einen ganz kleinen Teil der Jugendlichen. Entscheidend ist seit der Entstehung des Internet eher, dass dieses Gerät Zugang zum Internet hat, über einen Browser verfügt, Email versenden kann, Kommunikation erlaubt und alle Sorten von Internet-Gemeinschaften bedienen kann. Das Mehrzweckgerät Computer ist in der Lage, mehrere Nutzungsarten zu vereinen.<sup>54</sup>

Ich kann Musik hören auf dem Weg zum Sport, die ich über meinen Computer auf den mp3-Player geladen habe. Wenn mir das Programm im Fernsehen nicht gefällt, finde ich eine Internet-Adresse, von der ich einen Film herunter laden kann, den ich auf dem Computer anschau. Ich nutze die eMail im Computer, der mir den Zugang zu MeetingPlace, MeetUp, FaceBook, Xing, MySpace, StudyVz, Wer-Kennt-Wen, Kiezkollegen oder anderen Börsen gewährt. Diese Gemeinschaften dienen der Verabredung und Kontaktpflege, auch der Kommunikation per Chat. Die Kommunikation mit den Peers läuft nicht nur über das Handy, sondern auch über die Internet-Telefonie und das Videofon

<sup>54</sup> s. allgemein Hasebrink, Mikos & Prommer 2004; zur Konvergenz speziell Uwe Hasebrink (2004). Vgl. Schweiger (2007, S. 343ff.). Zu den Online-Nutzern speziell, differenziert nach der ARD/ZDF-Typologie der Nutzer, Ekkehardt Oehmichen (2004).

auf dem Computer. In dem Sinne spiegelt der Computer einerseits die Freizeitinteressen der Jugendlichen und bietet ihnen andererseits eine Integration aller anderen früher analogen Medien: Er wird für die soziale Kommunikation genutzt, für die Pflege von Freundschaften, aber auch für die Unterhaltung mit Musik, TV und Film. In der Diskussion um die Social Software-Communities wird allerdings der Begriff Freundschaften häufig nur in Anführungszeichen verwendet, da es sich bei z.T. 150 Kontakten nicht um echte Freundschaften handeln kann. Schröter & Oehmichen (2009) haben den von Horton & Wohl (1956) für im Fernsehen entstehende Beziehung zwischen Zuschauern und Fernsehmoderatoren geprägten Begriff Parasozialität auf die Kommunikation in virtuellen Gemeinschaften übertragen, wo es so etwas bezeichnet wie das »Gefühl, beim jeweiligen Mediengebrauch nicht mehr allein und isoliert zu sein.« (S. 440).

## Konvergenz der Medienarten

Die Tatsache, dass immer mehr Datensorten digital vorliegen, fördert die Konvergenz der Medienarten.<sup>55</sup> Tully (2004) hat diese Konzeptualisierung des Computers »auf eine spezifische Nutzung hin« als notwendigen Schritt der »Kontextualisierung« bezeichnet: »Kontextualisierung beinhaltet die Auswahl einer bestimmten Techniknutzungsoption in einer spezifischen Situation sowie deren mentale Repräsentation als gelungene oder misslungene Problemlösung.« (S. 153) Am Beispiel des Handys arbeiten Tully & Zerle (2005) heraus, dass das Handy nicht nur Handy ist, sie illustrieren, welche Dienste im Handy konvergieren und welche Rolle das Handy als »Übergangsobjekt« in der Sozialisation der Jugendlichen spielt, wie es zur Individuation beiträgt und die Teilhabe an verschiedenen sozialen Settings ermöglicht. Die kleine Studie ist ein gelungenes Beispiel für eine komplexere Analyse des Mediengebrauchs. Dies gilt analog für die Studie von Schorb, Keilhauer u.a. (2008), die explizit auf die Konvergenzthematik bei Jugendlichen fokussiert, wobei sie einerseits nachweisen kann, wie vielfältig Medienfunktionen genutzt werden, und andererseits, wie das Spektrum der Medienarten aber auch wieder auf die drei Medienfunktionen Information, Kommunikation und Unterhaltung eingegrenzt wird, wobei der Anteil der Nutzer, die das Internet aktiv gestaltend nutzen, ausgesprochen gering ist (32% bearbeiten Bilder, 8% Musik, 6% Videos, 2% Texte).

Uwe Hasebrink (2004) hat wesentlich zur Klärung des Begriffs der Konvergenz beigetragen:

»Die These dabei ist, dass zwar die Grenzen zwischen technischen Mediendiensten verschwimmen, dass aber die Grenzen zwischen verschiedenen Kommunikationsmodi und ihre psychische, soziale und kulturelle Bedeutung erhalten bleiben. Integration alter und neuer Medien bedeutet nicht, dass die mit verschiedenen Medien verbundenen spezifischen Gebrauchsweisen und

---

<sup>55</sup> es ist wichtig, an dieser Stelle die Geräte von den Nutzungsfunktionen zu unterscheiden. Es geht mir im Begriff Konvergenz nicht um cross-mediale Konvergenz desselben Produkts auf unterschiedlichen Geräten, sondern um die Integration verschiedener Medienarten im Computer.

Alltagsroutinen sich nivellieren und in einer unspezifischen allgemeinen kommunikativen Aktivität aufgehen. Im Gegenteil: Vorliegende empirische Befunde, insbesondere solche, die gezielt nach den medienübergreifenden Mustern individueller Mediennutzung suchen, verweisen auf die Herausbildung sehr spezifischer Arbeitsteilungen zwischen den verschiedenen Mediendiensten.« (Hasebrink 2004)

Hasebrink (2007) geht in einem neueren Vortrag noch einen Schritt weiter. Für ihn geht es auch um eine »Konvergenz der sozialen Räume«, d.h. die Grenzen zwischen bisher getrennten Sphären (öffentlich/privat, fremd/vertraut, Freizeit/Arbeit, ...) verschwimmen durch die Omnipräsenz von Kommunikationsdiensten aller Art.« Er wagt auch eine Hypothese bezüglich der neuen Web 2.0-Methoden im Internet und dem Trend zum »user generated content«: »Zu vermuten ist, dass sich das Repertoire der Mehrheit der Bevölkerung weiterhin überwiegend aus Angeboten der öffentlichen Kommunikation zusammensetzt und dann nach den jeweiligen Kommunikations- und Selbstdarstellungsbedürfnissen um interaktive Dienste ergänzt wird.« (Hasebrinck 2007)

## Internet-Aktivitäten der Jugendlichen

Nach der Erhebung von SevenOne Media/forsa stehen Emails, Surfen, Online-Auktionen, Online-Shopping etc. an der Spitze der Nutzungsarten. Man muss allerdings bedenken, dass die Erhebung Nutzer von 14 bis 49 Jahren einschließt. Speziell für Kinder und Jugendliche aufgeschlüsselt, sieht die Verteilung anders aus, wie das Media Awareness Network (2005, S.6) in seiner Untersuchung von kanadischen Jugendlichen berichtet:

»This blending of virtual and real spaces is accompanied by a similar convergence of networked and traditional media. By Grade 8, more than threequarters of young people download or listen to music online, and one-third of them use the Net to get access to television shows and movies. The resulting mediascape provides kids with multiple opportunities to communicate, express themselves and entertain themselves, with little interruption as they move back and forth between the real world and virtual spaces.«

Da ein Großteil der Jugend den Computer ab Klasse 8 für die Kommunikation nutzt (Media Awareness Network, 2005, S.8) bezeichnet die kanadische Studie das Internet zu Recht als einen sozialen Raum (»Online Space is Social Space«): »by Grade 8, the average youth is spending over an hour a day of their online time talking to friends.«

Je vertrauter und selbstverständlicher der Zugang zu diesen Medien ist, umso eher gleichen sich die Tätigkeiten denen der Welt außerhalb der Medien an: Die kanadische Studie berichtet, dass »In 2001, more than half (54 percent) of kids went online by themselves most of the time (MNet, 2001b). In 2005, only one-third (33 percent) of kids surfed alone.«

Man kommt den Interessen der Jugendlichen nur näher, wenn man die unterschiedlichen Funktionen aufschlüsselt, die sich im Internet dem Jugendlichen anbieten. Nur wenige Studien differenzieren die Aktivitäten, die mit dem Computer und dem Internet ausgeübt werden. Gerade daraus wird aber die Motivation der Jugendlichen gut erkennbar. Die Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest JIM 2007 hat dies versucht:

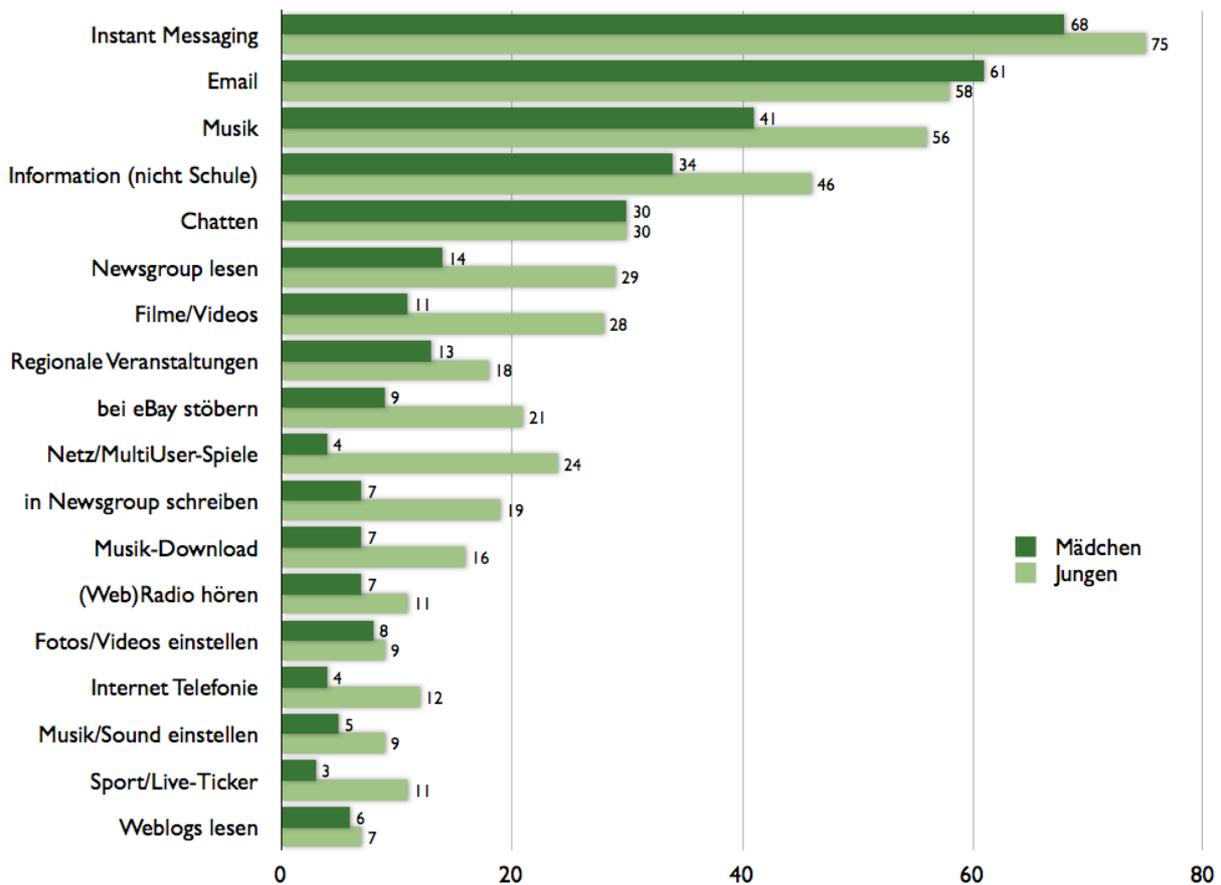


Abb. 16: Internet-Aktivitäten Jugendlicher (nach JIM 2007)

IM, eMail, Chatten und Internet-Telefonie sind Kommunikationsfunktionen. Newsgroups und Weblogs fügen eine Gemeinschaftskomponente zur Kommunikation hinzu. Musik, Radio und Musik Download bilden den zweiten Schwerpunkt. Zum Vergleich ziehe ich eine analoge Statistik aus der Pew Internet & American Life Studie bei Schülern heran. Auch hier machen die Kommunikationsfunktionen Email und IM, Chat, Gemeinschaften aufsuchen und Meinung ausdrücken zusammen den größten Teil der Netzaktivität aus, die Unterhaltungsfunktionen und Musik den zweitgrößten Teil.

Send or read email	92%
Surf the Web for Fun	84%
Visit an entertainment site	83%

## Mediennutzung bei Jugendlichen

Send an instant message	74%
Look for info on hobbies	69%
Get news	68%
Play or download a game	66%
Research a product or service before buying it	66%
Listen to music online	59%
Visit a chat room	55%
Download music files	53%
Check sports scores	47%
Visit a site for a club or team	39%
Go to a Web site where they can express opinions	38%
Buy something online	31%
Visit sites for trading or selling things	31%
Look for health-related information	26%
Create a Web page	24%
Look for info on a topic that is hard to talk about	18%

Tab. 14: Aktivitäten im Netz nach Pew Internet & American Life (2000): Schüler von 12-17

Diese Verteilungen sind alterstypisch wie man im Vergleich zur Studie von SevenOne Media (2005) feststellen kann, die Daten für die 14 bis 49jährigen erhoben hat. Hier stehen Aktivitäten wie Online-Auktionen, Online-Shopping und Online-Banking recht weit oben in der Rangliste, die für die Jugendlichen noch nicht typisch sein dürften:

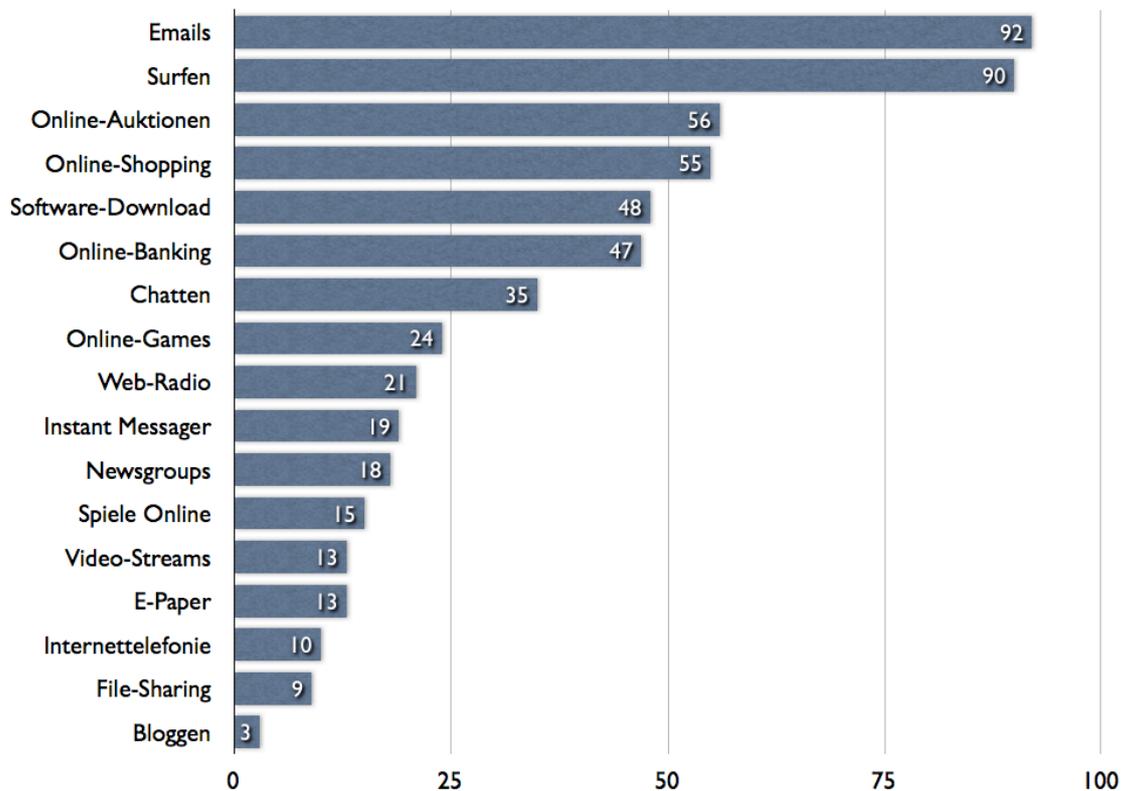


Abb. 17: Internet-Aktivitäten (nach SevenOne Media/forsa, 2005, S. 25)

Das Bild verstärkt sich, wenn man sich die Rangliste der Internet-Nutzung als Erstinformationsquelle anschaut (S. 37): Hier steht Reisen ganz oben, gefolgt von Musik, Erotik, Gesundheitstipps, Wetter, Wirtschaftsinformationen etc. Dadurch ergibt sich ein eher erwachsenentypisches Bild.

Kommunikation ist offenbar selbst innerhalb der Internetaktivitäten das vorrangige Bedürfnis der Kinder.<sup>56</sup> Analysiert man, mit welchen Methoden dieses immense Kommunikationsbedürfnis befriedigt wird, so stellt man fest, dass die realen Treffen der Kinder immer noch die Hauptsache sind (KIM Studie 2006, S. 14):

<sup>56</sup> für Jugendliche sieht es nach Treumann, Meister, Sander u.a. (2007) leicht anders aus. Hier »steht die Suche von Informationen an erster Stelle«. Aber auch in dieser Studie zeigt sich, dass das Internet für Jugendliche »in besonderem Maße ein Kommunikationsmedium« ist (S. 114).

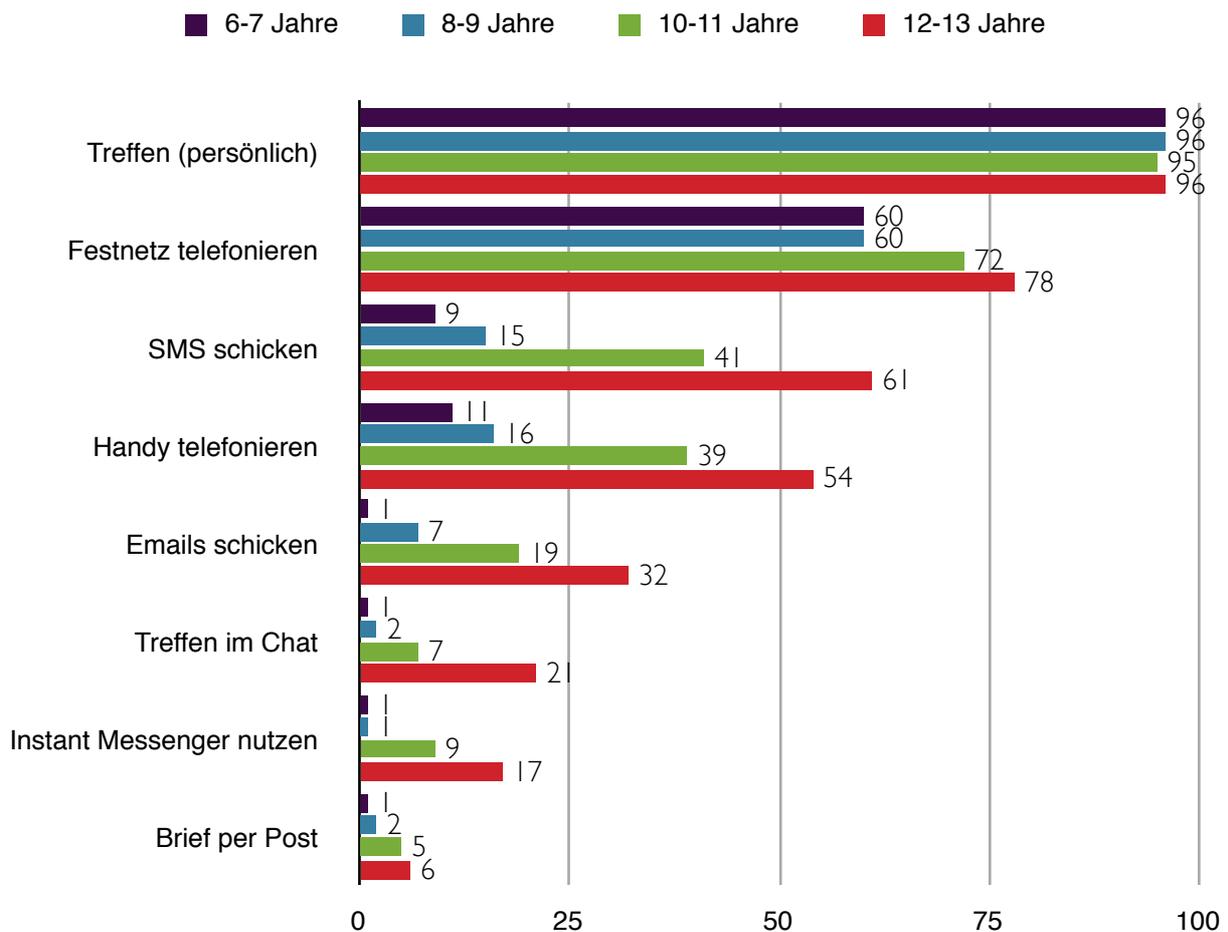


Abb. 18: Nutzung von Kommunikationsmitteln (nach KIM 2006)

Die Entwicklung in Deutschland mag 2006 noch nicht so weit gewesen sein wie in den USA. Inzwischen ist das mobile Telefonieren stärker geworden, und auch die schriftliche Kommunikation über den Computer ist im Vormarsch. Aber eines vermag diese Statistik zu illustrieren: Treffen in der realen Welt sind immer noch unschlagbar. In der JIM Studie 2007 gibt es leider keine vergleichbare Statistik für die 12-19jährigen. Die Studie trennt streng zwischen den Funktionen der Handy-Nutzung und der Internet-Nutzung.

Es ist im Grunde nicht möglich, die nach völlig verschiedenen kategorialen Einteilungen gewonnenen Daten der vielen Untersuchungen miteinander zu vergleichen. Dennoch drängt sich ein Bild einer gewissen Übereinstimmung auf, wenn man mehrere Statistiken miteinander vergleicht. Als weitere Studie führe ich die von Cap Gemini (2006) an. Die Nutzungszeiten bei Cap Gemini sind völlig andere (S. 4), aber die Rangfolge, die sich aus der prozentualen Verteilung ergibt, ist ähnlich: Interaktiver Web-Content nur 4%, Spiele 10%, Text-basierte News 6%, Audio/Music 39%, TV/Video-Unterhaltung 41%. Cap Gemini weist nachdrücklich darauf hin, dass die reinen Nutzungszeiten der Gerätetypen wenig besagen. Die Beobachtung, dass bei jüngeren Personen die Nutzungszeit bei TV-Geräten abnimmt, klärt Cap Gemini durch eben die Hypothese der Konvergenz der Medien auf:

»However, this does not mean that the younger generation is abandoning traditional media; in fact, they are increasingly relying on services that let them access content whenever they want (see Figure 3), such as Personal Video Recorders (PVRs) and Web TV. Consider, for example, that nearly 38% of the youth in the UK now consumes TV content on a PC compared to 24% of all individuals. The same is true for radio, with 40% of 18–26 year olds listening to radio online compared with a 25% average for Internet users in the US in 2006.« (S. 6)

Die Trendforscher sind stets regelrecht fasziniert von den Leistungen der Jugendlichen und ihrer Selbstorganisationsfähigkeit, von den 18-20jährigen, die das Internet revolutionieren und mit Google, Facebook u.a. Erfindungen Erfolge feiern. Jenkins u.a. schildern fünf Beispiele für frühe erfolgreiche wirtschaftliche Aktivitäten Jugendlicher. Aber es lassen sich ebensolche Beispiele aus früheren Jahrzehnten bringen: In den drei Jahrzehnten vor dem Internet waren es die Beatles, die Stones und viele andere jugendliche Musikgruppen, die früh in ihrem Leben einer unglaublich erfolgreichen öffentlichen Karriere entgegensteuerten und die Musik auch technisch beeinflussten. Neue Formen der Technik ermöglichen stets auch neue Weisen der Kommunikation, des Austausches und des kreativen Schaffens. In bescheidenem Maße hat es die Minderheit der selbstorganisationsfähigen Jugend, die sich kreativen Aktivitäten hingab, früher immer gegeben: Da wurden Schulzeitungen erstellt, Bilder gemalt, Tagebücher, Gedichte und Kurzgeschichten geschrieben, Bilder und andere Objekte ausgetauscht, Tonbänder mit Musik und Videokassetten mit Filmen zusammengestellt und verschenkt. Nur war es erheblich umständlicher und meistens kostete die Produktion mehr als man sich leisten konnte (Leinwand, Druckkosten, Kopierkosten, Tonband, Kamera, Videokassette, Porto). Die Produktion, die Vervielfältigung, das Kopieren und der Austausch sind unter digitalen Bedingungen heute leichter, schneller und kosten nichts.

## Fazit zur Mediennutzung

Die Mediennutzung an sich kann demnach nicht die Attribuierung der Jugend als Netzgeneration rechtfertigen. In diesem Sinne urteilt die Studie der Kaiser Family Foundation etwas vorsichtiger: »Without question, this generation truly is the media generation, devoting more than a quarter of each day to media.« (S. 60) Von einer Mediengeneration kann man sicherlich sprechen, denn nie zuvor hat eine Generation so viele Medien zur Verfügung gehabt und sie so extensiv genutzt. Aber das ist eine andere ganz Aussage über die Jugendlichen als das Etikett der Netzgeneration.

Die Medien, die heute genutzt werden, sind andere und mehr als in den 50er und 60er und 70er Jahren, und sie sind erheblich preiswerter. Es ist daher nicht verwunderlich, wenn Kinder und Jugendliche viele neue Medien zur Verfügung haben. Wer nach dem Krieg mit dem Radio aufgewachsen war, hatte neben dem Volksempfänger aus der Zeit des Nationalsozialismus vielleicht einen Schallplattenspieler. Mehr aber nicht. Nur wenige Haushalte hatten ein Telefon. Als das Fernsehen eingeführt wurde, waren die Jugendlichen selbstverständlich interessiert, mussten ihr Interesse aber zunächst gegen Ängste ihrer Eltern durchsetzen. Mit dem Kofferradio wurde das Musikhören unterwegs

populär. Mit dem Walkman wurde der Markt breiter, aber noch war der Preis zu hoch, um eine Massenbewegung zu erzeugen, mit dem mp3-Player wurde der Durchbruch erreicht. Heute ist ein Überfluss an Medien vorhanden, vom iPod über das Handy, Radio, Fernsehen, PlayStation u.ä. Spielgeräte und schließlich Computer. Viele dieser Geräte gehören inzwischen zur Alltagskultur. Es dürfte selbstverständlich sein, dass das Nutzerverhalten der Jugendlichen heute nicht zu vergleichen ist und nicht verglichen werden sollte mit der Mediennutzung vor 15 bis 20 Jahren.

Die Angaben zum Nutzungsverhalten sind in den Studien, die hier referiert werden völlig uneinheitlich, was sich auch nicht nur durch die unterschiedlichen Erhebungszeitpunkte erklärt, ebenso wenig nur durch die unterschiedlichen Erhebungsverfahren oder Stichproben. Dennoch stimmen fast alle Studien in einem Urteil überein: Die Mediennutzung nimmt nur einen Teil der gesamten Freizeitaktivitäten ein, Computer und Internet dominieren nicht die Kinderzimmer, Fernsehen und Musik behaupten den ersten Platz in der Medienwelt der Kinder und Jugendlichen.

Es wurde auch erkennbar, dass der Computer ganz unterschiedlichen Aktivitäten dient, die vornehmlich mit den klassischen Zielen des Sozialverhaltens der Jugendlichen zu tun haben. Mehr kann die Variable »Mediennutzung« nicht zur Diskussion der Behauptung beitragen, die Jugend sei eine Netzgeneration, aber sie macht skeptisch. Die Studie der Kaiser Family Foundation (2004) tut ein Übriges, sie verknüpft Mediennutzung mit sozialpsychologischen Variablen wie Zufriedenheit, Langeweile, Neugierde, Sensationslust etc. Und sie verknüpft die Daten ebenfalls mit dem Bildungsniveau der Eltern, den Noten der Kinder und der ethnischen Zugehörigkeit. Es würde zu weit führen, die interessanten Erkenntnisse, die sich daraus ergeben, hier zu referieren. Nur zwei Erkenntnisse will ich erwähnen, die der These der Netzgeneration widersprechen und darauf hinweisen, dass wir es in den industriellen Gesellschaften mit weitaus gravierenderen sozialen Problemen zu tun haben als uns um die »Net Kids« zu kümmern:

- Kinder niedriger sozialer Schichten und Kinder aus afroamerikanischen Familien bringen mehr Zeit mit Medien zu als andere, also gerade die Jugendlichen, die die geringsten Chancen im amerikanischen Bildungssystem haben.
- Der Netzgeneration wird nachgesagt, sie würde Multitasking betreiben, als wäre dies eine Folge der Computernutzung<sup>57</sup>. Der Anteil der Kinder, die mehrere Medien gleichzeitig nutzen, ist jedoch in der schwarzen Bevölkerung am höchsten, die die geringeren sozialen Aufstiegschancen haben.

Haben wir es bei extensiver Mediennutzung mit einem typischen Unterschichtverhalten zu tun, mit der Substitution anderer Werte der Selbstdarstellung und der Peer-Sozialisation durch technische Geräte? Oder geht es um die Nutzung der toten Zeit? Die in dem Bericht der Kaiser Family Foundation zum Thema »Digital Divide« (2004) referierten Daten belegen die Benachteiligung der Kinder aus einkommensschwachen und farbigen Familien:

---

<sup>57</sup> ich gehe auf Multitasking u.a. nachgesagte Eigenschaften der Netzgeneration in Kapitel 6 ein.

»The data indicate that among children ages 8 to 18, nearly all young people have gone online at some point or another. But there are important differences in the proportion who have Internet access from home and in the proportion who use the Internet in a typical day, based on factors such as race, income and parent education. A study of children ages 6 months to 6 years old indicates that children from lower income homes are less likely than other children to have a computer at home, and those from minority homes are less likely to start using computers at an early age.«

Derartige Erkenntnisse häufen sich. Wir müssen nicht in die Berichte des UNO World Summit on the Information Society [<http://www.itu.int/wsis/>] schauen, um zu wissen, dass die Mehrheit der Menschheit heute noch in der Teilhabe am Internet benachteiligt ist, dass die Minderheit der hochtechnisierten Länder die Majorität der Internetzugänge usurpiert hat. Aber selbst in den U.S.A., darauf weist bereits der vierte Bericht der National Telecommunications and Information Administration des Department of Commerce »Falling Through the Net« (2000) hin, variiert der Internet-Zugang sehr stark mit dem Einkommen, dem Ausbildungsniveau und der ethnischen Zugehörigkeit.

Nachdrücklich weist die englische Studie »Inequalities and the Digital Divide in Children and Young People's Internet Use« aus dem Projekt UK Children Go Online (2005) auf die sozialen Barrieren hin. Auch der Oxford Internet Survey (Dutton, di Gennaro & Hargrave 2005) weist daraufhin: »There is a clear relationship between economic status and Internet use« (S. 50). Auch dieser Survey erkennt, dass die bildungsfernen Schichten dadurch betroffen sind. Es ist demnach nicht zwangsläufig mit einem höheren Ausmaß an Computeraktivität und Multitasking-Verhalten auch ein größerer Anspruch auf Bildung verbunden. Die »Digital Divide« perpetuiert sich trotz der stärkeren Durchdringung auch der sozial schwächeren Schichten und bildungsfernen Familien mit technischen Geräten. SevenOne Media (2005) formuliert sogar: »Das Web ist das Medium der Bessergebildeten« (S. 13). Die Web 2.0-Studie von result (2008) weist nach, dass die Web 2.0-Methoden stärker von den finanziell besser Gestellten und höher Gebildeten genutzt werden.

Henry Jenkins (2006) beschreibt in seinem Buch »Conversion Culture« viele der Jugendlichen, die er als »early adopters« oder »early settlers and first inhabitants« der neuen digitalen Welt bezeichnet. Auch wenn er sich auf die spannenden Prozesse der Medienkonversion konzentriert, so macht er doch deutlich, dass für ihn die Digital Divide eine gewichtige Rolle spielt, jetzt allerdings weniger in der Beschränkung des Zugangs zu den neuen Technologien, sondern in der Variante als kulturelle Lücke, als Benachteiligung durch Sozialisation und Familienkultur:

»Today, most Americans have some limited access to the Internet [...] Yet many of the activities this book will describe depend on more extended access to those technologies, a greater familiarity with the new kinds of social interactions they enable, a fuller mastery over the conceptual skills that consumers have developed in response to media convergence. As long as the focus remains on access, reform remains focused on technologies; as soon as we begin to talk about participation, the emphasis shifts to cultural protocols and practices.« (23)

Kulturelle Protokolle und Praktiken, er meint damit bereits die Sozialisation und die Einschätzungen und Wertschätzungen in der Familie, die Familienkultur und die Kultur der ethnischen Gemeinschaft, sind neue kulturelle Barrieren. In dieser Hinsicht kann sich Jenkins auf die Studie der Stiftung »The Children's Partnership« (2000) berufen, die im Inhalt des Webs eine neue Barriere für eine Partizipation aller ausmachen. Die AMD Studie »Charting and Bridging Digital Divides« (2003) spricht von einer technological Literacy: »Having access to the Internet and having the ability to use the Internet effectively are two distinctive aspects of the digital divide.« (5)

Die Hoffnung, dass durch die stärkere Durchdringung mit Social Communities und die Kommunikation in den virtuellen Gemeinschaften eventuell die Unterschiede zwischen den sozialen und ethnischen Gruppen geringer werden könnten, ist allerdings unberechtigt. Die Communities spiegeln nur die Gegensätze und Widersprüche in der Gesellschaft. Möglicherweise verstärken sie sie, wie dana boyd im Interview gesagt hat: »man darf nicht vergessen: Die unterschiedlichen Klassen in den USA mögen sich nicht gerade. Wir haben diesen mystischen Glauben, dass das Internet jede soziale Kluft überwinden wird. Das tut es nicht, es verstärkt sie. Oft sprechen wir gar nicht über die Unmenge an unverhohlenem Rassismus auf diesen Seiten, dabei sieht man dort Jugendliche, die über "diese Neger" sprechen. Das zeigt, wie sich Rassismus online fortsetzt.« (Falter 08/09; 18.02.2009; <http://www.falter.at>)

In der Studie von Schorb, Keilhauer u.a. (2008) erstaunt vor allem die Erkenntnis, dass der aktive Gestaltungswille nicht mit hohem Bildungsniveau korrelieren soll, sondern umgekehrt: »Jugendliche mit niedrigem Bildungshintergrund sind mit neuen Medien sogar häufiger produktiv-gestaltend tätig als Gleichaltrige mit hohem Bildungshintergrund. Dies gilt nicht nur für die Partizipation an Web 2.0-Angeboten sondern auch für das Bearbeiten von Dateien am PC.« (ebd., S. 47) Schorb u.a. stellen auch fest, dass Jugendliche mit niedrigerem Bildungsniveau das konvergente Medienensemble breiter nutzen, wobei sie sich hauptsächlich »mit ihren Musik-, Spiel-, Film- und Fernsehpräferenzen« (S. 49) beschäftigen. Ihre Mediennutzung zeigt eine stärkere Konsumorientierung und Peer-Orientierung, sie »präferieren häufiger solche Medieninhalte (und -figuren), die sehr populär sind und in größerem Maße Peer-Einbindung gewährleisten«. Die aufgrund der familiären Sozialisation und des niedrigeren Bildungsniveaus unterschiedliche Einstellung der Angehörigen sozial niedrigerer Schichten scheint verantwortlich zu sein für die Entstehung einer Digital Divide, die nichts mit dem Mangel an Hardware oder Zugangsmöglichkeiten oder der Mediennutzungsfrequenz zu tun hat, sondern auf das qualitative Nutzungsverhalten zurückzuführen ist. Wie schon in der Kaiser Studie am Beispiel der afroamerikanischen Kinder in den USA, so zeigt sich also auch bei den niedrig Gebildeten in Deutschland, dass sie die Medien häufiger nutzen und mit mehr Anwendungen nutzen, aber aufgrund der Medienarten, die sie nutzen, nicht die digitale Kluft überspringen:

»Deutliche Bildungsdifferenzen in der konvergenzbezogenen Mediennutzung von Jugendlichen liegen auf drei verschiedenen Ebenen: Erstens zeigen sich unerwartete Unterschiede mit Blick auf die produktiv-gestaltenden Computer- und Internettätigkeiten. Hier sind es die niedrig gebildeten Befragten, die häufiger Dateien bearbeiten und ins

Internet stellen. Zweitens nutzen Jugendliche mit niedrigem Bildungshintergrund das Handy stärker als multifunktionales Gerät. Und drittens weisen Haupt- und RealschülerInnen eine breitere Nutzung des konvergenten Medienensembles auf.« (ebd., S. 50)

Diese Erkenntnisse deuten an, dass die Kategorie aktive Gestaltung qualitativ nicht differenziert genug operationalisiert wurde. Ein Blick auf die Inhalte der Beschäftigung dürfte darüber belehren, dass vorwiegend technische Tätigkeiten eine Rolle spielen. Das sehen die Autoren selbst so: »Von Seiten der Forschung sind vielmehr die Motive, mit denen sich Jugendliche produktiv-gestaltenden Tätigkeiten zuwenden, stärker in den Blick zu nehmen – nicht zuletzt vor dem Hintergrund von sich ausdifferenzierenden Möglichkeiten zur Selbstpräsentation im Netz. Und es ist ein Fokus auf die Inhalte zu legen, mit denen sich Jugendliche im Rahmen produktiv-gestaltender Tätigkeiten beschäftigen und über die sie sich selbst ausdrücken. Hier stellen sich also Fragen, die nur unter Rückgriff auf qualitative Verfahren zu beantworten sind.« (ebd., S. 48)

Der Gesichtspunkt von Kutscher (2003) ist ein anderer: Sie unterscheidet — unterstützt durch die Methode der Beobachtung konkreter Tätigkeiten am Computer — eher die Variabilität des Tuns, die Qualität der Inhalte und den Grad der Reflexion, Kriterien, die mit dem Grad des Bildungsniveaus korrelieren. Dies widerspricht nicht den Daten von Schorb u.a., sondern ergänzt die Erkenntnisse quantitativer Studien. Schaut man auf die Inhalte und Qualität der Tätigkeit statt nur auf die Häufigkeit, so bestätigt sich gerade hierin die Existenz und die Art der digital divide (s.a. Otto, Kutscher u.a. 2005). Ein neuer Graben tut sich auf, der sich deckt mit dem Klassengegensatz zwischen denen, die alles haben, und denen, die es nicht haben, und der auch beschrieben werden könnte als Gegensatz zwischen denen, die sich beteiligen, und denen, die außen vor bleiben: »a new divide is opening up, one centred on the quality of use.« (UK Children Go Online, 2004).

Es gäbe an dieser Stelle Vieles zu diskutieren: Die veränderte Lebenswelt, die arbeitenden Elternpaare, die gestiegene Anzahl der alleinerziehenden Eltern, die Einzelkindproblematik (Süss 2004, S. 151). Diese und andere Faktoren bestimmen die Medienutzung im gesellschaftlichen Rahmen mit. Aber das würde mich zu weit aus der Thematik heraus führen. Die Lebenswelt und Kultur der Heranwachsenden ist ebenso divers wie die ihrer Eltern. Von vielen Studien wird betont, dass die »class division«, die »digital divide«, eine bedeutsamere Rolle als alle anderen Diversitäten besitzt, wie Pisa gezeigt hat (und Daten aus dem Studium in den USA, s. Schulmeister 2007).

## 5. Medien-Nutzungsmotive

Da das Kriterium »Mediennutzung« offensichtlich nicht geeignet ist, die Existenzbehauptung der Netzgeneration zu beweisen, vielleicht lassen sich dann die Einstellungen nachweisen, die den Net Kids nachgesagt werden. Ideologische Zuschreibungen für das, was »hellsichtige« Schreiber wie Prensky, Oblinger & Oblinger, Howe & Strauss unter Digital Natives oder Net Generation verstehen, finden sich viele. Harmlos scheinen noch Attribuierungen der folgenden Art zu sein: Net Geners seien vertraut mit Computern, sie seien ausgesprochen optimistisch, hätten Lust und Interesse an Kommunikation und Computerspielen. Weniger harmlos hingegen sind die durch keine methodische Forschung belegten Zuschreibungen wie: Net Geners ziehen Gruppenarbeit vor, präferieren Lernen durch Tun und induktives entdeckendes Lernen, bevorzugen bildertes Lernmaterial und Interaktivität, zeigen Leistungsorientierung, sind emotional offen und zeigen ihre Gefühle, sind visuelle Lerner, sind offen für Diversität und verfügen nur über kurze Aufmerksamkeitsspannen.

Man wird ohne direkte Untersuchung der Jugendlichen derartige Behauptungen weder nachweisen noch widerlegen können. Aber wir können indirekt aus zwei methodischen Zugängen dieses Thema etwas solider diskutieren: Zum einen gibt es einige Daten zu Präferenzen der Jugendlichen bei der Mediennutzung, speziell der Computernutzung, zum anderen gibt es Erhebungen, die den Altersverlauf der Präferenzen transparent machen, so dass man ersehen kann, wie sich mit zunehmendem Alter die Einstellungen und Vorlieben ändern.

Ich folge dabei der Hypothese, dass nicht die Medien selbst und nicht einmal die Inhaltsangebote in den Medien den Nutzer veranlassen, bestimmte Gewohnheiten anzunehmen, sondern dass die Motivation der Nutzer darauf zielt, eigene Bedürfnisse zu befriedigen und sich zu dem Zweck bestimmter Medien bedient. Diese Hypothese steht in Übereinstimmung zum Uses-and-Gratification-Ansatz (Blumler & Katz 1974; Rubin 2002; s. den gründlichen Überblick bei Schweiger 2007, S. 60-91): »Die aktive Medienselektion erfolgt immer funktional und dient der Erreichung gewünschter Wirkungen. Die beiden wichtigsten Bedürfnisse sind das Informations- und das Unterhaltungsbedürfnis. Wenn Menschen Medien nutzen, dann muss mindestens ein persönlicher Grund für dieses Verhalten existieren.« (vgl. Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 36ff., S. 112) Die Rolle der Motive bedeutet nicht, dass die Bedürfnisse dem Individuum bewusst oder gar reflektiert sein müssen, sie sind durch die vorangegangene Sozialisation gewachsen.

Es gibt viele Motivationstheorien in der Psychologie, die für unterschiedliche Kontexte entwickelt worden sind. Schweiger (2007) diskutiert einige von ihnen im Kontext des Uses-and-Gratification-Ansatzes. Wie wir an den Daten, die in diesem Kapitel referiert werden, noch sehen werden, spielt neben den genannten Informations- und Unterhaltungsbedürfnissen das Kontakt- und Kommunikationsbedürfnis eine zunehmend gewichtige Rolle für die Jugendlichen, das dem Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit entspricht, wie es in der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1985) modelliert wurde, deren Modell auf drei Faktoren basiert und sich deshalb gut für erklärende

Ansätze eignet: dem Bedürfnis nach Kompetenz, nach Autonomie und nach sozialer Eingebundenheit. Alle Daten zeigen, dass das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit in seiner Bedeutung für die Heranwachsenden nicht hoch genug eingeschätzt werden kann.

Der Uses-and-Gratification-Ansatz hilft letztlich auch bei der kritischen Beurteilung von Kausalitätshypothesen, wie sie der Hirnforscher Manfred Spitzer (2006) vertritt, dass extensiver Fernseh- und Computerkonsum zu Gesundheitsschäden und Gewaltneigung führen würden. Auch die Studie des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN), die 2005 in den Medien unter dem Titel »Fernsehen macht dumm!« lief, konstruiert eine falsche Kausalität: »Ein Übermaß an Medienkonsum macht dick, dumm, krank und traurig«, wird der Autor Christian Pfeiffer zitiert. Korrelative Zusammenhänge sind nicht kausal zu interpretieren, nicht in die eine und nicht in die andere Richtung. Die Ursachen für extensiven Fernsehkonsum oder Computerspielesucht sind nicht im Medium selbst zu suchen, sondern dort, wo soziale und familiäre Bedingungen und Kontexte vorgängig entsprechende Bedürfnisse bei Kindern und Jugendlichen erzeugt haben: »Die Gründe für das unterschiedliche Rezeptionsverhalten der Jugendlichen können mit Faktoren wie dem ökonomischen, sozialen oder dem Bildungskapital erklärt werden [...] So scheint die berufliche Einbindung der Eltern bedeutsam dafür zu sein, wie lange Jugendliche täglich fernsehen.« (Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 77) Und wenn die Studie feststellt, dass Hauptschüler mehr Fernsehen sehen als Gymnasiasten (S. 78), so kann man daraus nicht die Schlussfolgerung ziehen, dass Fernsehen den Bildungsstand verursacht habe, sondern eher umgekehrt, dass bildungsferne Schichten im Fernsehen eher ein Medium gegen Langeweile<sup>58</sup>, fehlende Kontakte oder Interesselosigkeit erblicken.

Diese grundsätzlich normative Sicht wirft schließlich sogar ein Licht auf die aktuell von Hirnforschern (z.B. Roth 2003) erzwungene Debatte über die These der Determiniertheit allen Denkens und Handelns, während Peter Bieri (2005) und Jürgen Habermas (2007) dem Determinismus Reflexionen zur Willensfreiheit entgegengesetzt haben. Die Jugendlichen sind dem Medium nicht ausgeliefert, weil es das Medium gibt, sie liefern sich dem Medium aus, weil es ihre Bedürfnisse zu befriedigen scheint. Diese sind aber vor jedem Medium in der Umgebung und Familie entstanden.

Gegen die These zum Zusammenhang von Dummheit und Fernsehkonsum lässt sich mit Treumann, Meister, Sander u.a. (2007) zudem einwenden, dass Fernsehen in nicht unerheblichem Maße zur Bildung beiträgt, wobei aus der Analyse deutlich hervorgeht, dass Bildung und nicht nur Wissen gemeint ist: »Dem Fernsehen kommt eine wichtige Funktion in der *Information über aktuelle Ereignisse und Geschehnisse* zu. Die Ergebnisse zeigen deutlich, welchen wichtigen Stellenwert das Fernsehen bei Jugendlichen einnimmt, und dies nicht nur vor dem Hintergrund der Befriedigung alltagsweltlicher Be-

---

<sup>58</sup> Möglicherweise erklärt das übermächtige Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit sogar die Beobachtung, dass das Fernsehen nach wie vor das am meisten genutzte Medium ist, denn wenn in der gewichtigen Studie von Treumann, Meister, Sander u.a. (2007, S. 81) als überwiegendes Motiv »Langeweile« angegeben wird, dann wird das Fernsehen zum »Zeitfüller« wie die Autoren sagen. Eine mögliche Erklärung könnte sein: Die Eltern sind nicht da, die Freunde nicht greifbar und an alternativen Hobbies hat sich nichts ausgeprägt, also greift man zum Fernseher.

dürfnisse wie Ablenkung und Unterhaltung. So ist das Fernsehen für Jugendliche das Medium, das in der Auseinandersetzung mit aktuellen weltpolitischen, wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Themen hauptsächlich genutzt wird.« (S. 82)

Barthelmes & Sander (2001) führen sogar an, dass Medien zur »Reflexivität« beitragen, »indem sie vielfältige Informationen, Lebensstile, Lebensgeschichten vermitteln und somit neue Lebens-Erfahrungen und Lebens-Perspektiven den Jugendlichen ermöglichen«, wobei ihnen die Medien für die Ausbildung des Selbst nicht genügen, »denn es sind vor allem die Gleichaltrigen-Gruppen, in denen ihr Selbstbewusstsein und der Grad ihrer Reflexivität wachsen kann.« (S. 27f.)

## Medien-Präferenzen

Eine besondere Methode der Datengewinnung hat die Marktforschungsagentur comScore Networks gewählt, die sich mit Nutzungsstatistiken im Internet befasst: Sie analysiert mit Tracking-Methoden, welche Websites mit hohem Verkehr von College Studierenden häufig besucht werden. Die Daten von comScore werden in der Studie »College students and the Web« des Pew Internet & American Life Projects (2002) analysiert:

»The university audience is often associated with its craving for music, movies and fashion. Not surprisingly, the top 20 shopping Web sites with the highest percentage of college visitors cater strongly to those three desires. Seven of the top 20 Web sites focus on apparel, four focus on movies and event tickets, and three are music related. Other popular sites focus on posters and artwork, video games and consumer electronics.«

Freizeitvergnügen, Musik, Eintrittskarten und Einkäufe stehen ganz vorn auf der Liste etc. Selbst die wenigen unter den ersten 20 Websites, die halbwegs mit Hochschule assoziiert sind, dienen eher der Kontaktpflege als dem Lernen.

Einschränkend sollte erwähnt werden: Diese Statistik zählt nicht, welche Websites von Studierenden am häufigsten besucht werden, sondern ermittelt, auf welchen Websites mit hohem Traffic Studierende prozentual große Gruppen darstellen. Dennoch lässt sich daraus schließen, dass auch die Computer- und Internet-Nutzung für die Studierenden mit Musik, Video, Kontaktpflege und Kommunikation verbunden ist. Die Statistik ist natürlich kein Beweis dafür, dass diese Nutzungsarten für die Studierenden im Vordergrund der Computernutzung stehen, aber kann doch — mit Vorsicht formuliert — einen Verdacht in diese Annahme bestärken.

livejournal.com	online journal posting service	20,1%
audiogalaxy.com	peer-to-peer file sharing	18,1%
billboard.com	online music magazine	17,7%
mircx.com	IRC & downloads	17,3%
imesh.com	peer-to-peer file sharing	17,1%

fastweb.com	search engine scholarships	17,1%
hotornot.com	rating individuals' appearances	17,0%
thespark.com	humor	16,7%
duenow.com	homework resources	16,5%
azlyrics	songs	16,4%
winamp.com	downloads	15,7%
astraweb.com	mp3	15,5%
badassbuddy.com	Source for Instant Messenger buddy icons	15,5%
blizzard.com	Online gaming site	15,1%
fileplanet.com	Online gaming site	15,0%
abercrombie.com	Retail site for Abercrombie and Fitch apparel	14,9%
picturetrail.com	Online photo album services	14,6%
lyrics.com	Song lyric search engine	14,6%
blackplanet.com	Online community for African Americans	14,4%
gamefaqs.com	Gaming information site	14,4%

Tab. 15: comScore Media Metrix, August 2002

Die Idee, mehr über die Nutzer motive durch die Rangfolge der am meisten genutzten Websites herauszufinden, ist auch vom kanadischen Media Awareness Network (2005) benutzt worden. Das Projekt hat sich von den Befragten die Lieblingswebsites nennen lassen und aus den 2.800 genannten Websites die am häufigsten genannten herausgesucht: Top Sites herauszufinden: »The top favourite sites are, without exception, those that deliver fun and entertainment.« (S. 25): Auch in diesem Fall sagen uns die Namen der Sites nicht viel. Unterteilt nach Klasse 4-7 und Klasse 8-11, in Quebec und außerhalb von Quebec sowie Mädchen und Jungen in den beiden Altersgruppen zeigen sich jedenfalls interessante unterschiedliche Präferenzen.

Ein anderer Hinweis auf Nutzungspräferenzen ergibt sich, wenn man die Ausgaben der Jugendlichen für Produkte oder Dienste ermittelt. Die Jugendlichen geben am meisten Geld aus für CD, Zeitschriften und Bücher, am zweitmeisten für das Handy, dann für klassische Vergnügungen wie Kino, Theater, Konzert. Klamotten und Schuhe kommen noch vor Computerspielen. Verkehrsmittel und Schulbedarf noch vor PC und Internet usw. (Tully 2004, S. 169).

Dieser Blickwinkel macht deutlich, wie sehr das Internet zum Alltagsmedium geworden ist: »Auch unsere Daten zeigen, dass Personalcomputer zu ihrem Lebensalltag gehören« (Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 103). Es spart Wege, dient der Bequemlichkeit, der »Convenience«, wie es in den Titeln der beiden ersten ECAR-Studien zum Online-Lernen heißt (Kvavik u.a. 2004 und 2005).

## Entwicklung der Medien-Präferenzen mit dem Älterwerden

Ein ganz wichtiger weiterer Blickwinkel auf die Generationenfrage und die Präferenzen der Jugend nutzt die Beobachtung, dass sich die Nutzungsmotive und Einstellungen mit dem Älterwerden verändern<sup>59</sup>:

»The typical Grade 4 student, if given an hour or two to use the Net, prefers to play online games, but gaming is soon superseded by talking to friends. By Grade 6, girls prefer instant messaging over any other online activity; by Grade 8, boys' interest in gaming is matched by their interest in instant messaging. From Grade 9 on, instant messaging is the preferred online activity for both girls (80-83 percent) and boys (54-61 percent), and about 80 percent of kids instant message and listen to music on a daily basis.« (Media Awareness Network 2005, S. 6/7)

Interessen verändern sich mit dem Älterwerden (s. Cap Gemini 2007; s. Abb. 15). Die Trends der Veränderung entsprechen durchaus den auch sonst beobachtbaren Änderungen, die im Leben der Jugendlichen stattfinden. Die Kommunikation mit den Peers löst das Spielen ab. Den Altersverlauf der Medienbindung hat die KIM-Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs: KIM 2006, S. 18) durch die Vermissensfrage ermittelt, die ich im vorigen Kapitel vorgestellt hatte. Die KIM-Studie (2006) hat die Ergebnisse zur Vermissensfrage im Altersverlauf analysiert und in vier Altersgruppen von sechs bis dreizehn Jahren untergliedert: stets bleibt das Fernsehen dasjenige Medium, auf das man am wenigsten verzichten möchte. Der Anteil derjenigen, die nicht auf den Fernseher verzichten wollen, nimmt mit dem Alter zu. Das Internet war noch zu schwach vertreten. In der JIM-Studie 2007 des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest, die Daten an 12 bis 19jährigen erhebt, erhielten bereits Computer und Internet den Vorrang vor Fernsehen und mp3-Player.

Die ARD und ZDF-Studie (2007) bestätigt zwar den Vormarsch des Internets, stellt aber nach wie vor fest, dass das Ergebnis der Vermissensfrage das Fernsehen ist:

»Aufgewachsen mit dem Internet zählen die heute 14- bis 29-Jährigen noch am ehesten zu jenen Medienkonsumenten, die das Internet als ›Allround-Medium‹ für sich erschlossen haben. Im Gegensatz zu den Generationen vor ihnen, für die der funktional-kommunikative Aspekt des Internets im Vordergrund steht, nutzen sie die Möglichkeiten des Netzes in seiner ganzen Breite, auch und vor allem die unterhaltenden Webangebote. Umso bemerkenswerter ist, dass das Fernsehen sich selbst für die ›Generation@‹ als das Medium erweist, auf das sie mehrheitlich am wenigsten verzichten möchten.« (van Eimeren & Ridder 2005, S. 493f.)

---

<sup>59</sup> siehe aber die Anmerkungen auf Seite 88/89, die zur Vorsicht gegenüber vorschneller Verallgemeinerung von Altersverläufen mahnen. Bei einem Vergleich von Daten aus der KIM-Studie mit denen aus der JIM-Studie scheint es mir u.U. legitim zu sein zu unterstellen, dass Unterschiede zwischen Teenagern und Twens als Veränderungen zu deuten, die der Altersentwicklung geschuldet sind.

Während die über 50jährigen das Internet überwiegend zur Information (85%) nutzen und nur zu 6% zur Unterhaltung, spielt für die 14-19jährigen die Unterhaltung mit 47% die größere Rolle (Information 32%; beides 21%) (ARD/ ZDF 2007, S. 368).

Auch bei der Nutzung der Internet-Dienste stellt man interessante Unterschiede fest: Email und Suchmaschinen nutzen alle Altersgruppen gleichermaßen. Aber ab da unterscheidet es sich: Auf Seiten der Jüngeren finden wir Schwerpunkte bei den Kategorien Download von Dateien, Gesprächsforen, Newsgroups, Chats und Onlinecommunities, während die kommerziellen Aktivitäten bei den Älteren stärker vertreten sind (S. 370).

Die kanadische Studie des Media Awareness Network (Student Survey 2005, S. 17) hat Schülern von der vierten bis zur elften Klasse die Frage gestellt, was man mit dem Computer anfangen würde, wenn man gerade mal ein bis zwei Stunden zu überbrücken hätte. Die Antworten machen deutlich, wo die Interessen liegen, ganz eindeutig bei Kommunikation und Musik:

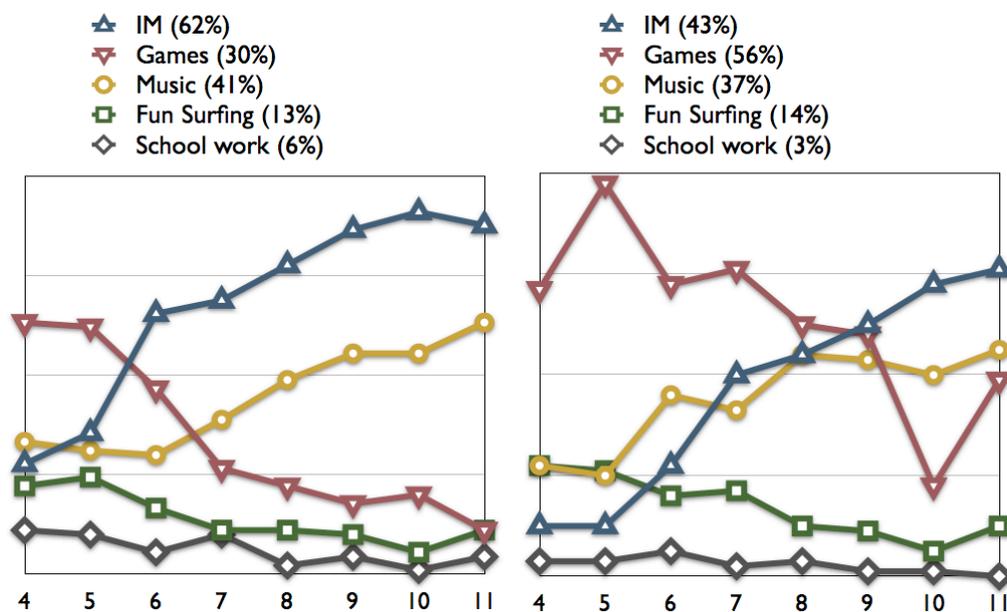


Abb. 19: Rangfolge der Computer-Aktivitäten nach Alter (links Mädchen, rechts Jungen), (nach Media Awareness Network, Student Survey 2005)

Das Diagramm macht noch eines deutlich: Selbst wenn bei den Viertklässlern die Spiele noch hoch in der Gunst stehen, im Verlauf der Entwicklung von der vierten zur elften Klasse nimmt das Interesse am Spielen stark ab, bei den Mädchen (linkes Diagramm) stärker als bei den Jungen (rechtes Diagramm), und Kommunikation und Musik treten in den Vordergrund. Ich denke, dass man bei so kurzen Zeitspannen die Querschnittdaten noch vergleichen und als Trend deuten darf (s.a. Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 116). Es ist ein Indiz dafür, dass eine ganz normale Sozialisationsentwicklung eintritt. Eine Variation der Frage suchte zu erkunden, was an einem normalen Schultag mit dem Computer angestellt wird (S. 19). Es ergibt sich dieselbe Rangfolge, lediglich die schulischen Hausarbeiten rücken bei den Schülern bis zur 11. Klasse nach oben an die zwei-

te (Mädchen) oder an die vierte Stelle (Jungen). Diese Erkenntnis führt die Autoren zu der Schlussfolgerung: »Online Space is Social Space – How Young People Use the Net to Stay Connected to Friends and Explore Social Roles«.

Auch die Studie des Deutschen Jugendinstituts, die drei Altersgruppen differenziert, kommt zu der Erkenntnis: »Mit zunehmendem Alter geht das Interesse an diesen Techniken leicht zurück, was durchaus auch auf zunehmende Kontakterfahrungen und damit Sättigungserscheinungen zurückgeführt werden kann.« (Tully 2004, S. 174; s.a. Schorb, Keilhauer u.a. 2008, Anhang S. 12). Für die Autoren stellt sich die Frage, ob dieser Rückgang als Lebenszykluseffekt oder als Kohorteneffekt zu interpretieren sei. Sie nehmen an, »dass beide Effekte kombiniert auftreten, dass also einerseits Computerspiele tatsächlich mit steigendem Alter unwichtiger werden (Lebenszykluseffekt), andererseits aber auch spätere Jahrgänge mit einer generell höheren Affinität zu Computerspielen ausgestattet sind (Kohorteneffekt), da sie selbstverständlicher mit dem Computer als Alltagsmedium aufgewachsen sind.« Nun kommt aber dieselbe Degradation in mehreren Studien bei unterschiedlichen Jahrgängen vor, so dass man annehmen darf, es ist ein mit dem Älterwerden wiederkehrender Effekt, der zu einer Eingrenzung des Spektrums von Aktivitäten und zur Fokussierung auf wenige wichtiger werdende Tätigkeiten führt, so »dass mit fortschreitender Aneignung der vielfältigen Tätigkeitsoptionen des Internet-PC, die inhaltlich-konvergenten Angebote der Einzelmedien für die Jugendlichen an Bedeutung verlieren.« (ebd., S. 53)

Neuere Daten (Busemann & Gscheidle 2009) zeigen deutliche Differenzen bei der Nutzung von Wikipedia, Videoportalen, Social Communities und Fotocommunities zwischen den 14-29jährigen und der Gesamtheit der Internet-Nutzer (S. 364), wobei auch bei der Altersgruppe bestimmte Web 2.0-Methoden noch nicht angekommen sind wie z.B. berufliche Netzwerke u. Communities, Weblogs, Lesezeichensammlungen und virtuelle Spielwelten (S. 361).

Interessant und lehrreich ist in diesem Zusammenhang ein spezieller Vergleich der Daten von 1998 und 2008 (Klingler 2009) aus der Studienreihe »Jugendliche, Information und (Multi-)Media«, der bisher zehnjährigen JIM-Studie des medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest, durch den deutlich wird, was sich in diesem Jahrzehnt bei den Medien allgemein verändert hat. Während bei den 12-19jährigen in den Tätigkeiten ›am Computer ohne Internet‹ nur wenig geändert hat (›CDs brennen‹ ist stark zurückgegangen, ›Lernprogramme nutzen‹ auch, dafür ist ›Lernen für die Schule‹ gestiegen), erscheinen bei den Internetaktivitäten einige Tätigkeiten, die vor zehn Jahren noch nicht vorkamen (z.B. ›Informationen für die Ausbildung suchen‹, ICQ oder MSN nutzen), und es kommen etliche vor, die 1998 noch geringe Prozentzahlen aufwiesen (z.B. Emails schreiben, Musik hören, Filme anschauen). Klingler unterscheidet dabei teilweise sehr granular nach Jahrgängen (1985/85 und 1989/90) und Zeitpunkten (1998, 2002, 2004 und 2008), wodurch sich zu den verschiedenen Zeitpunkten mehrere Altersgruppen ergeben (12/13jährige und 18/19jährige). Diese Studie ist die einzige mir bekannte Untersuchung, in der dieselbe Stichprobe als zwei Altersgruppen betrachtet werden kann. Hier kann die Hypothese, dass sich Mediennutzung und Mediennutzungsmotive mit dem Alter ändern, an zwei Substichproben studiert werden. Aus diesem Grunde

will ich der Darstellung einiger Erkenntnisse von Klingler gern etwas mehr Raum geben.<sup>60</sup>

⑩ **Mediennutzung in der Entwicklung**

*mindestens mehrmals pro Woche, in %*

	Jahrgang 1985/86		Jahrgang 1989/90		Jahrgang 1995/96
	12/13-Jährige 1998	18/19-Jährige 2004	12/13-Jährige 2002	18/19-Jährige 2008	12/13-Jährige 2008
Fernsehen	97	85	95	86	91
Radio	79	81	82	75	69
Zeitung	38	62	39	60	22
Zeitschriften	51	35	40	30	33
Bücher	49	36	49	39	51
Computer	48	78	62	90	82
Internet	4	60	36	87	72

Quelle: JIM 1998 (n=805), 2008 (n=1208).

Abb. 20: Mediennutzung von drei Stichproben im Abstand von 10 Jahren (Klingler 2009, S. 630)

Dass die Computernutzung mit dem Älterwerden gestiegen ist, muss im Rahmen dieses Aufsatzes nicht groß belegt werden. Während die beiden früheren Altersgruppen vom 12. bis zum 19. Lebensjahr noch große Steigerungsraten hatten, weisen 2008 die 12-13jährigen bereits so hohe Prozentpunkte auf, dass nur noch geringe Steigerungen möglich sind. Mich interessiert an dieser Stelle aber eher die Frage, welche Altersentwicklung die anderen Medien nehmen:

- »Bei den beiden Gruppen, die sich mit Hilfe der JIM-Studie bis zum 18. bzw. 19. Lebensjahr verfolgen lassen, geht die Fernsehnutzung dann jeweils mit zunehmendem Alter zurück« (allerdings ist seither die DVD hinzugekommen);
- Es »hat der Hörfunk bei den Jugendlichen in dieser Altersgruppe im 10-Jahres-Vergleich an Alltäglichkeit erkennbar verloren.« Hier sollte man allerdings bedenken, dass Musikhören früher über das Radio erfolgte, jetzt aber von mp3 übernommen wird, das 1998 noch nicht abgefragt wurde, da die ersten Player erst 1998 erschienen;
- »1998 nutzten 38 Prozent der 12- bis 13-Jährigen täglich, fast täglich oder mehrmals in der Woche eine Tageszeitung (in der Printversion). 2002 lag der Wert bei dieser Altersgruppe mit 39 Prozent noch auf demselben Niveau. Erst danach brach die Zeitungsnutzung deutlich ein: 2008 geben nur noch 22 Prozent der 12- bis 13-Jährigen an, eine Tageszeitung zumindest mehrmals in der Woche zu nutzen.« Aber die Nutzung einer Zeitung mit zunehmendem Alter gilt für die 12- bis 13-Jährigen des Jahres 1998 und für die 12- bis 13-Jährigen von 2002.« Nähme man die Daten für die 20-29jährigen hinzu, ließe sich m.E. belegen, dass sogar das

<sup>60</sup> einige neuere Analysen zu der ARD/ZDF Online-Studie (z.B. Feierabend & Kutteroff 2008) weisen zwar auch Daten für mehrere Altersstufen und mehrere Zeitpunkte aus, aber – sofern ich richtig unterrichtet bin – nicht für dieselben Stichproben. Mit der Gegenüberstellung der Nutzungsmotive von 14-19jährigen und über 60jährigen bei van Eimeren & Frees (2009, S. 339) kann ich allerdings nichts anfangen.

Zeitungslesen mit dem Alter wieder zunimmt (Rückschluss aus anderen Studien, z.B. Hasebrink & Rohde 2009, S. 90, Tabelle 4.7).

- Das Lesen von Büchern ist den 12-13jährigen gleich geblieben, aber »Mit dem Älterwerden der Kohorten geht die Buchnutzung dann jeweils zurück, und zwar relativ gleichmäßig, was auf einen Alterseffekt und weniger auf veränderte mediale Rahmenbedingungen hinweist. Insgesamt kann sich das Buch in der Medienkonkurrenz also behaupten.«

Diese altersmäßige Differenzierung hat Klingler nicht für alle Items durchgeführt, z.B. für Spiele und Video. Aber die im Folgenden zitierten Studien bieten dafür Anhaltspunkte: Während im Alter zwischen 20 und 30 Suchmaschinen, Nachrichten und Zeitungen eine größere Rolle spielen, nimmt die Nutzung von Video-Communities sowie Spielen und Spieleplattformen ab.

### Trends zur Erklärung von Nutzermotiven

Sobald man die Computernutzung nach Funktionen aufgliedert, stehen Kontakt und Kommunikation ganz oben. Schaut man sich allerdings die Liste der KIM Studie (2006, S. 32) an, so könnte man daran zweifeln:

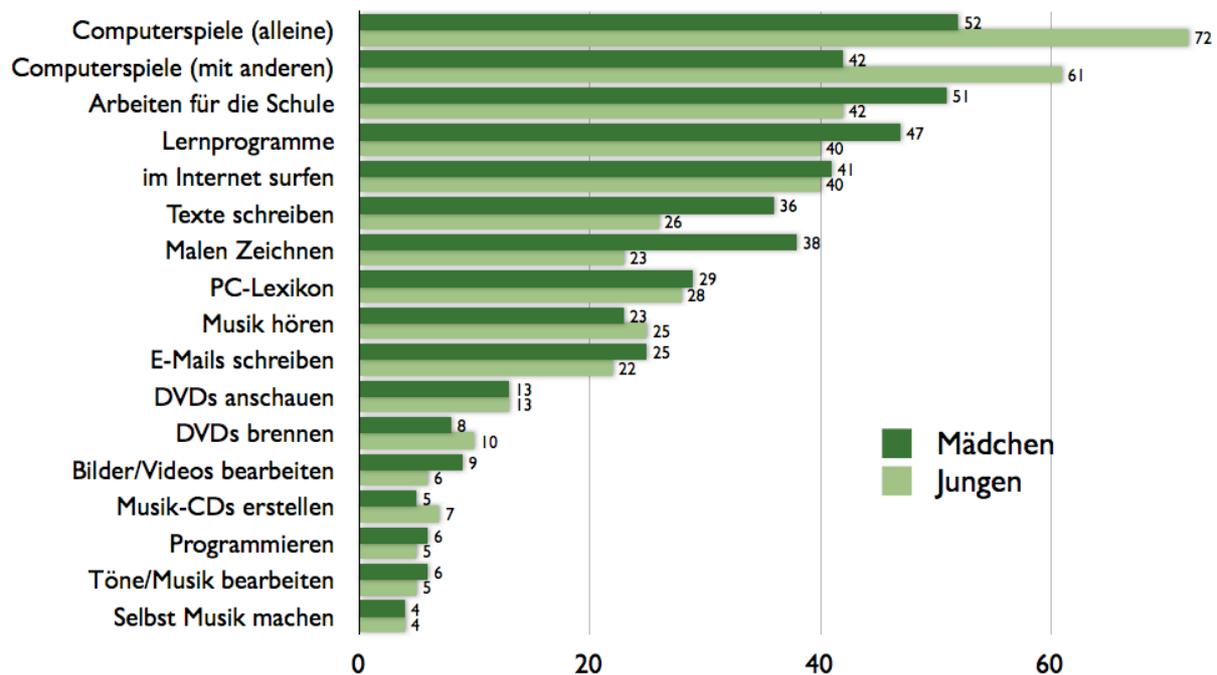


Abb. 21: Computeraktivitäten von Kindern (nach KIM 2006)

Computerspiele »alleine« stehen an der Spitze, und dann noch mal »mit anderen« und an dritter Stelle kommen schon die Schularbeiten. Der Grund dafür ist ein doppelter: Erstens erfassen die KIM-Studien nur Kinder zwischen sechs und zwölf, während die JIM-Studien (mpfs: JIM 2007, S. 40) desselben Forschungsverbunds 12-19jährige belau-

schen, und zweitens wurden die Kategorien Computer und Internet getrennt ausgewertet (mpfs: KIM 2006, S. 44), wodurch sich Überschneidungen ergeben. Das wurde in der JIM-Studie vermieden. Bei den Jugendlichen hat der Spieldrang abgenommen, und es ist ein immenses Kommunikationsbedürfnis entstanden, das wir schon im Abschnitt Mediennutzung unter dem Hinweis auf Handy und Telefonie zur Kenntnis nehmen konnten und das auch mit Hilfe des Computers und des Internet befriedigt wird. Die Studie von Birgit van Eimeren und Beate Frees (2009) mit den Daten der ARD/ZDF Onlinestudie berichtet ebenfalls über Nutzungsmotive der 14-29jährigen, die leider nicht noch einmal aufgeschlüsselt werden. Danach sind die häufigsten Online-Aktivitäten Suchmaschinen nutzen, Versenden/empfangen von E-Mails, Instant Messaging, Online-Communities, »einfach so im Internet surfen«, Gesprächsforen, Newsgroups, Chats, alle anderen Tätigkeiten weisen niedrigere Werte auf. »Klassifiziert man das Nutzungsverhalten nach den ausgeübten Tätigkeiten im Netz, entfällt weiterhin der Hauptanteil auf Kommunikation.«

In der Studie von Ofcom (2006) rangiert die Schularbeit ganz vorn, das mag dem Alter und der englischen Schulpolitik geschuldet sein, ansonsten aber zeigen sich dieselben Online-Aktivitäten wie bei den anderen Studien in ähnlicher Rangfolge:

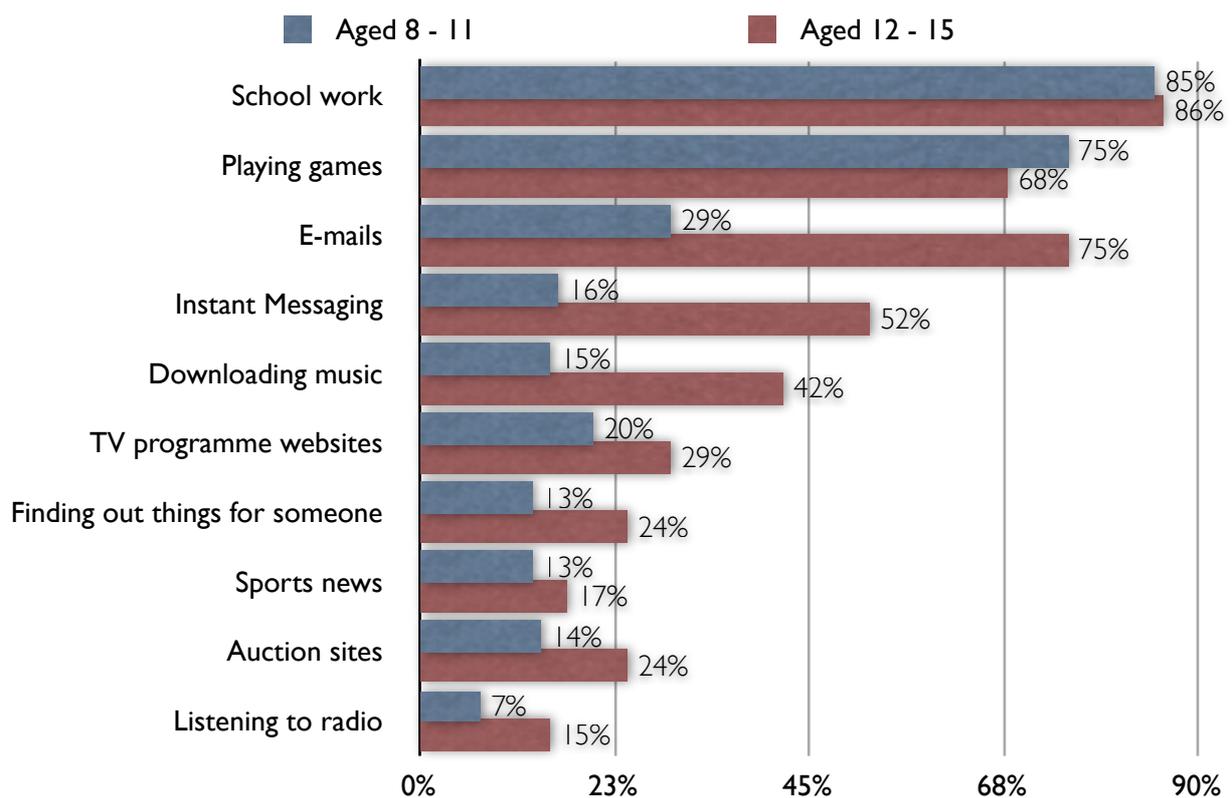


Abb. 22: Internet-Aktivitäten von Kindern (nach Ofcom 2006)

Man erkennt deutlich, wie sich die Gewichte der Aktivitäten in den beiden untersuchten Altersgruppen verschieben obwohl die ältere Gruppe nur bis 15 geht. Das Spielen rangiert noch ganz oben, aber nimmt mit dem Alter ab. Die Kommunikationsfunktionen

nehmen zu, die durch die Medienkonvergenz ermöglichte Integration von Musik, Radio und TV ebenfalls.

Pew Internet & American Life hat in der Studie »Teens and Technology« (2005) die Online-Tätigkeiten von 12-17jährigen Schülern untersucht. Hier liegen bereits die Kommunikationsfunktionen wie Email und instant messaging vorn, es kommen aber auch schon andere Funktionen vor wie Informieren, Einkaufen, Ersteigern:

Online-Aktivitäten 12-17jähriger	%
Send or read email	89
Go to websites about movies, TV shows, music groups, or sports stars you are interested in	84
Play online games	81
Go online to get news or information about current events	76
Send or receive instant messages	75
Go online to get information about a college, university, or other school you are thinking about attending	57
Look for news or information about politics and the presidential campaign	55
Buy things online, such as books, clothing, or music	43
Send or receive text messages using a cell phone	38
Look for health, dieting, or physical fitness information online	31
Look for information about a job online	30
Look for religious or spiritual information online	26
Look for information about a health topic that's hard to talk about, like drug use, sexual health, or depression	22

Tab. 16: Online-Aktivitäten Jugendlicher (Pew Internet & American Life 2005)

Das Pew Internet & American Life Project (»The Internet Goes to College«, 2002) konzentriert sich in seiner Nutzeranalyse auf College Studenten, die bis zu vier Jahre älter sind als die ältesten Schüler der JIM-Studie. Es ergeben sich andere Nutzungsdimensionen, weil das Internet für die Studierenden alltäglicher geworden ist: »All this suggests they view the Internet as a functional medium that can be used to enrich college students' social environment. Perhaps this is evidence that college students are making a transition from the teen years, when Internet use is mostly oriented toward entertainment, toward adult Internet use dominated by social engagement and information seeking.« (S. 16). Dennoch machen auch die College Studenten eifrig Gebrauch von der Kommunikationsfunktion: »42% of college students say they use the Internet primarily to communicate socially.« (S. 3) Nur 10% der Studierenden nutzen das Internet noch für Unterhaltung. Die Kommunikation bezieht sich überwiegend auf Freunde (72%). Erstaun-

lich ist, dass die Studierenden lieber (69%) ein Telefon als das Internet für die soziale Kommunikation nutzen, allerdings stammt die Studie aus 2002.

Interessant scheint mir auch die Beobachtung der Studie zu sein, dass die Nutzung des Computers für Kommunikation und sogar für Hausaufgaben, keine Präferenz für Online-Lernen nach sich zieht. Es sind um 2001 etwa 6% der Studierenden (s.a. Schulmeister 2006, S. 11-64), die Online-Kurse buchen.

Aus der Studie von Hasebrink und Rohde (2009), die u.a. nach Lieblingsangeboten im Internet fragte und die Antworten in vier Altersgruppen zwischen 12 und 24 unterscheidet, geht deutlich hervor (S. 90, Tabelle 4.7), dass die Nutzung von Suchmaschinen und journalistischen Medien mit dem Alter zunimmt, die Nutzung von Video-Communities sowie Spielen und Spieleplattformen hingegen abnimmt, während andere Anwendungen im Wesentlichen konstant bleiben.

## Resümee

Am Ende dieses Ausflugs in Nutzer motive dürfte deutlich geworden sein, dass die neue Kulturtechnik für diejenigen, die mit ihr aufgewachsen sind, keine *neue* Kulturtechnik ist wie für die Älteren, sondern ein Alltagswerkzeug, dessen vorwiegender Zweck die Kommunikation ist, um den Kontakt zu den Peers zu erhalten und zu organisieren. In der Tat lässt sich bei genauer Analyse feststellen, dass die dominante Tätigkeit der Jugendlichen dem obersten Ziel der Freizeitaktivitäten dient: »Mit Freunden zusammen sein«. Selbst die Mitgliedschaft in vier Online-Communities wie StudiVz oder Facebook dient diesem Ziel, ebenso die Email, Skype, iChat, IQ, MSN etc. Und selbst bei den Studierenden ab 18 Jahren scheint die Kommunikation immer noch die wichtigste Nutzerintention zu sein.

Die Studie UK Children Go Online (2004) findet relativ hohe Anteile von Nutzern, die täglich, einmal die Woche, einmal pro Monat oder gar nicht das Internet oder einzelne Funktionalitäten im Internet nutzen und gelangt zu dem Schluss, dass die Erfahrungen, die Kinder mit den Medien machen, nicht einfach zu verallgemeinern sind, aber für eine größere Gruppe von Kindern keine große Veränderung ihrer Lebensweise bedeutet:

»Thus, we witnessed a fair proportion of children for whom the internet is an occasional convenience but by no means bringing about a grand transformation in their daily lives while for others it is becoming of much greater importance.« (S. 21)

Die Beobachtung, dass die Medien für einige Jugendliche alltägliche Begleiter geworden sind (z.B. Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 29, 103; Hartung & Schorb 2007), rechtfertigt nicht das Festhalten an der Behauptung, es gäbe eine Netzgeneration. Im Gegenteil legt die Beobachtung nahe, dass Jugendlichen die Neuheit dieser Medien gar nicht so bewusst ist wie Älteren, die nicht mit derselben Selbstverständlichkeit an diese Möglichkeiten herangehen (und selbstverständlich ganz andere Lebensziele verfolgen). Für wen eine schöne Handschrift ein wichtiges Kulturgut und ein ästheti-

sches Erleben ist und wer im Einklang mit Piagetschen Erkenntnissen zur Ontogenese der Kognition die Ansicht vertritt, dass die Hand-Auge-Hirn-Koordination beim Schreiben die sprachliche Entwicklung durch konkretes Handeln unterstützt, der wird nicht die Forderung (Frans 2000) teilen, den Kindern die Handschrift zu ersparen und das Schreiben mit der Hand durch das Tippen auf der Tastatur zu ersetzen, weil es angeblich nicht mehr dem Informationszeitalter entspreche<sup>61</sup>: »This represents an industrial-age mindset clashing with an information-age mindset.«

---

<sup>61</sup> in Fällen von Dyslexie hat sich das Schreiben auf dem Computer als nützlich erwiesen.

## 6. Nachgesagte Eigenschaften der Netzkinder

### Multitasking

Multitasking ist eines der Phänomene, die als Eigenschaft und Merkmal der Net Generation behauptet werden. Nun meine ich, dass erstens ein gewisses Maß paralleler Aktivität stets möglich und notwendig war und dass sich zweitens bei allen Computernutzern unabhängig vom Alter sich parallele Aktivitäten eingestellt haben (z.B. Fernsehen und Lesen, Telefonieren und Schreiben, Musikhören und Programmieren), auch schon aufgrund manch langer Wartezeiten. Das Phänomen Multitasking scheint neuerlich sogar Mediziner wegen der Arbeitsplätze zu beschäftigen, die von Mitarbeitern Multitasking-Fähigkeiten verlangen<sup>62</sup>. Dass Multitasking in allen Altersgruppen verbreitet ist, bestätigt auch der Oxford Internet Survey (Dutton, di Gennaro & Hargraves 2005): 46% der erwachsenen Nutzer bestätigen die gelegentliche Nutzung mehrerer Medien, 14% nutzen meistens mehrere Medien.

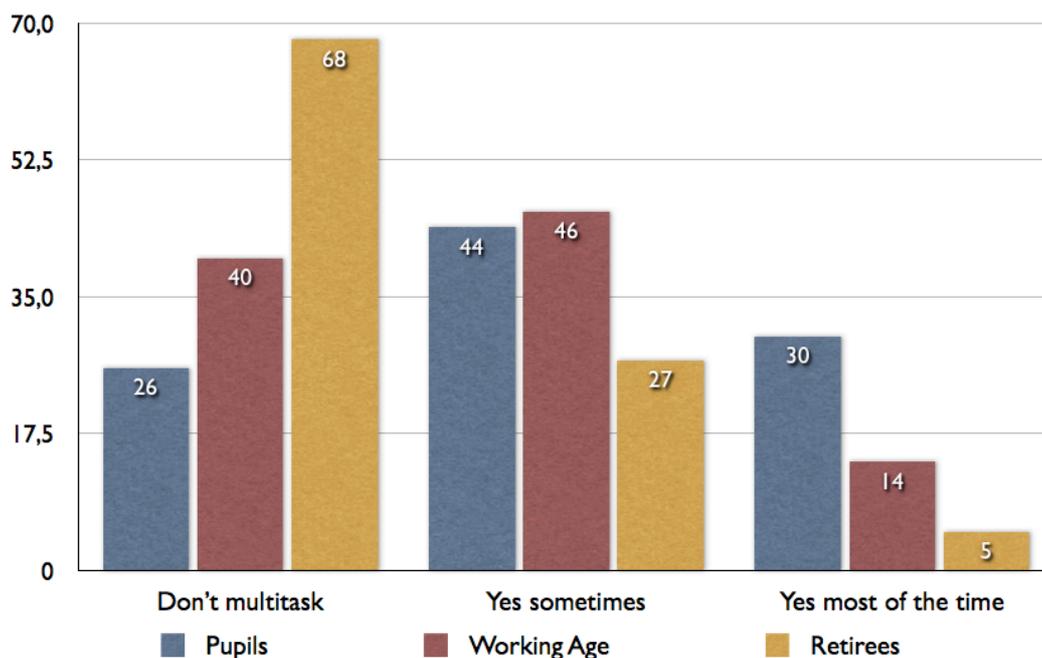


Abb. 23: Multitasking in drei Gruppen (nach Dutton, di Gennaro & Hargrave 2005, S. 38)

Zwar ist der Anteil der Multitasker unter den Schülern höher als bei Erwachsenen im arbeitsfähigen Alter, aber das ist auch nicht verwunderlich, denn sie fühlen sich in der Benutzung von Computer und Internet »most comfortable«, während die Senioren dieses Stadium der Vertrautheit noch nicht erreicht haben.

Die Kaiser Foundation hat eine Studie zu Multitasking anfertigen lassen (Foehr 2006), die zur Erkenntnis kommt, »media multitasking is not a new phenomenon«, jedoch

<sup>62</sup> z.B. im Generation Research Program der LMU München [<http://www.grp.hwz.uni-muenchen.de/>]

scheint der Computer dieses Verhalten zu fördern. Das ist nicht erstaunlich, wenn man bedenkt, was als Multitasking definiert wird: »namely constantly switching between such activities as instant messaging (IM), email, ordering a book online and catching a quick headline«. Diese Tätigkeiten sind im Grunde sequentiell und nicht parallel ausgeführte Tätigkeiten, der Nutzer wechselt zwischen ihnen hin und her, und der Computer scheint dieses Häppchen-Arbeiten sogar zu befördern, weil er eben alles in einem Gerät anbietet und weil einige Dinge zeitlich terminiert sind und andere nicht, weil einige per Push ins Haus kommen, andere per Pull geholt werden müssen. Es sind in der Regel zeitlich kurz befristete Tätigkeiten, die man immer dazwischen schieben kann. Ich würde daher eher von »Sandwich-Tätigkeiten« oder von »task-switching« als von Multitasking sprechen. Das ist aber kein Verhalten der Jugend allein, sondern trifft auf alle erfahrenen Computernutzer zu. Eine andere Form von Multitasking besteht im synchronen Gebrauch mehrerer Medien (z.B. Handy und Computer, Fernsehen und Computer, Musik und Email). Aber auch dieses Verhalten ist nicht für Jugendliche reserviert. Und es gibt einige Untersuchungen, dass parallelen Tätigkeiten wie Musikhören und Lesen und Schreiben nicht wirklich gleichzeitig wahrgenommen oder durchgeführt werden können und dass es besser wäre, sich auf eine zu konzentrieren.

Die Begründung, die von einzelnen Benutzern für Sandwich-Multitasking gegeben wird, rekuriert auf die geringe Geschwindigkeit mancher Prozesse auf dem Computer bei schlechter Leitung oder langen Ladezeiten oder auf Wartezeiten für Antworten bei Email oder Chat, so dass man gut etwas parallel lesen kann. Das würde ich nicht einmal Multitasking nennen, weil die ursprüngliche Definition aus der Informatik für Multitasking des Computers nur den synchronen Ablauf mehrerer Prozesse meinte.

Die Daten der Kaiser Family Foundation machen deutlich, dass Fernsehen eines der Medien ist, bei denen Multitasking am wenigsten vorkommt (ähnlich Musik), während Computerfunktionen wie Instant Messaging, Email etc. sich für ein anderes Verhalten anzubieten scheinen: »The way young people use the computer appears to be very different from how they use more traditional media.« Die klassischen Mono-Medien (ein Medium auf einem Gerät) werden ausschließlich rezeptiv genutzt, Fernsehen, Video, Radio und Musik basieren auf Ton und können deshalb nicht gleichzeitig genossen werden. Die Anwendungen im Computer hingegen nehmen nicht alle denselben Kanal in Anspruch und eignen sich deshalb für ein Arbeiten und Tun im »Sandwich-Modus«. Dies gilt natürlich nicht nur für Jugendliche, aber die Jugendlichen sind darin geübter, allerdings auch wieder nicht alle. So gelangt die Studie der Kaiser Family Foundation zu der wichtigen Differenzierung: »This research also suggests that some young people are more likely to media multitask than others.«

Eyal Ophir, Clifford Nass & Anthony D. Wagner (2009) von der Stanford University haben in einem Experiment zur kognitiven Kontrolle bei Multitasking festgestellt, dass »heavy media multitaskers are distracted by the multiple streams of media they are consuming, or, alternatively, that those who infrequently multitask are more effective at voluntarily allocating their attention in the face of distractions.« Multitasker haben größere Schwierigkeiten irrelevante Stimuli aus der Umgebung herauszufiltern und nicht darauf zu reagieren. Die Autoren betrachten Multitasking als eine kritische Herausforderung.

rung für die menschliche Kognition: »This led to the surprising result that heavy media multitaskers performed worse on a test of task-switching ability, likely due to reduced ability to filter out interference from the irrelevant task set.«

## Aufmerksamkeitsstörung

Eine weitere Eigenschaft, die von den Propagandisten der Net Generation den Jugendlichen nachgesagt wird, ist die so genannte kurze Aufmerksamkeitsspanne, die in den Medien mit der Aufmerksamkeitsstörung gleichgesetzt wird. Schaut man in die Literatur zu »attention deficit« wird man jedoch feststellen, dass dieselbe Behauptung schon (wegen des ständigen Bildwechsels) beim Aufkommen des Fernsehens in der Presse erschien. Und diese Meldungen kommen immer wieder hoch: Noch am 14. April 2009 erschien bei der BBC ein Bericht »TV reduces children's attention«, nachdem erst vor einem Jahr am 15. August 2008 ein Bericht »Is computer use changing children?« über Ansichten der Neurowissenschaftlerin Greenfield erschienen war, die den Anstieg der Verschreibung von Ritalin als Indikator für den Anstieg des Aufmerksamkeitsyndroms nahm, obwohl warnende Stimmen die Ursache dafür in einer verantwortungslosen Verschreibungspraxis sehen.

Ich hatte schon weiter vorn angemerkt, dass man kurze Aufmerksamkeitsspannen nicht mit ADHD gleichsetzen dürfe. Da die Vermutung besteht, dass ADHD weitgehend genetisch veranlagt sei, kommt es als Erklärung für die Aufmerksamkeitsstörung von Jugendlichen, die angeblich vom Computer verschuldet sei, nicht infrage. Wäre die Aufmerksamkeitsstörung computerbedingt, dann wäre es absurd, Computerprogramme zum Behandeln von Aufmerksamkeitsstörungen anzubieten, was inzwischen geschieht. Die Verwechslung von Aufmerksamkeitsspanne und Aufmerksamkeitsstörung ist eine der Ungenauigkeiten in der journalistischen Darstellung, die Verwechslung gar mit ADHD ist schlicht unverantwortlich, denn »Entgegen dem allgemeinen Vorurteil ist das Erscheinungsbild von ADHD ein historisch konstanter, wahrscheinlich neurobiologischer Defekt.« (Matussek 2001) Der Germanist Peter Matussek illustriert in einer selbst über die medizinischen Eigenschaften hervorragend informierten und solide argumentierenden Arbeit an einem Beispiel aus der Werbung, wozu eine derartige Verwechslung benutzt wird: »Offenbar ist hier ein Phänotyp, der zuvor sozial diskreditiert war, derart attraktiv geworden, daß er zur Produktwerbung taugt.« In dem Zusammenhang erstaunt eine Pressemeldung:

»Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung hat jetzt ein Fernseh- und Computerverbot für Kleinkinder gefordert. In ihren Empfehlungen rät sie außerdem, dass Vorschulkinder nicht länger als eine halbe Stunde pro Tag vor dem Fernseher oder am Computer verbringen sollten. Immer mehr Kinder leiden an Übergewicht, Konzentrations-, Hyperaktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörungen.«

[[http://www.klicksafe.de/comasystem/view/presse/view\\_presse.pl?datensatz=preHPs32Yq5HOjZguUOrDnh62DuB07Z1ADITom1cHwUcoH9YZQs9n1200674017&designfile=&interpret=&zusatzparam=](http://www.klicksafe.de/comasystem/view/presse/view_presse.pl?datensatz=preHPs32Yq5HOjZguUOrDnh62DuB07Z1ADITom1cHwUcoH9YZQs9n1200674017&designfile=&interpret=&zusatzparam=)]

Die Bundeszentrale verknüpft in dieser Meldung ADHD nicht kausal mit Computernutzung, doch der Kontext der Meldung und der Hinweis auf Gesundheitsstörungen im Nachsatz suggerieren genau diesen Schluss. Mit welcher Begründung auch immer man Kindern das Fernsehen kontingiert, das ist eine Sache, eine andere aber ist es, dass man dies mit der Begründung tut, etwas gegen Konzentrations- und Aufmerksamkeitsstörungen, Hyperaktivität oder Adipositas unternehmen zu müssen. Wenn Kinder mit kurzen Aufmerksamkeitsspannen dazu neigen, Computer und Fernsehen zu nutzen, so muss dies nicht heißen, dass die Medien dieses Problem hervorgerufen haben. Geradezu umgekehrt ließe sich argumentieren, dass man den Computer aufgrund dieser Eigenschaft gut als Therapie- und Trainingsmethode einsetzen könne. Das Henne-Ei-Problem ist in diesem Fall keines, weil mit hoher Wahrscheinlichkeit angenommen werden kann, dass das diskreditierte Aufmerksamkeitsverhalten eines der Phänomene ist, die in unserer Gesellschaft entstehen und in unserer Kultur und unseren Medien ihren Niederschlag finden. Kurze Aufmerksamkeitsspannen sind eine Fertigkeit, die heute an vielen technischen Arbeitsplätzen verlangt wird und die etwa beim Autofahren das Überleben sichert. Es wäre wenig sinnvoll, diese Fertigkeit zu pathologisieren, wie Peter Matussek ausführt: »Damit steht die Pathologisierung des ADHD-Syndroms selbst zur Disposition. In der Tat erwägen seit längerem manche Autoren, ob man es angesichts der gewandelten Rezeptionserfordernisse nicht geradezu als eine neue Form optimierter Aufmerksamkeit gesundschreiben sollte«.

Matussek kommt in seiner Studie zu dem Schluss, dass »die Verursachung von Aufmerksamkeitsstörungen weder ein Spezifikum digitaler Medien (ist), noch lässt sich diese Spezifik an der durch Computer exponentiell gesteigerten Quantität des Datenkonsums festmachen.«

## Persönlichkeitsstörung

Eine dritte Eigenschaft, die von den Propagandisten der Netzgeneration den Kindern und Jugendlichen nachgesagt wird (z.B. Opaschowski), ist die Identitätsproblematik, das Erscheinungsbild der multiplen Persönlichkeiten, die Sherry Turkle (1995) in Einzelfallstudien analysiert hatte. Matthias Petzold, Manuela Romahn und Sabine Schikorra (1996) vom Institut für Entwicklungs- und Sozialpsychologie der Universität Düsseldorf haben u.a. nach Antworten auf die Frage gesucht: »Bestehen Zusammenhänge zwischen der Art der Computernutzung und individuellen Persönlichkeitsmerkmalen?« Die Untersuchung fand leider schon 1996 vor der These der Net Generation statt, aber die Behauptungen zur multiplen Persönlichkeit waren ja auch schon älter.

Mit der Studie sollten allgemeine Persönlichkeitseinstellungen analysiert und mit Einstellungen zur Computernutzung in Zusammenhang gebracht werden. Für die allgemeinen Einstellungen wurde ein Fragebogen entwickelt und validiert. Die Persönlichkeitsmerkmale wurden mit dem bekannten und anerkannten Freiburger Persönlichkeitsinventar untersucht. Die Stichprobe umfasste 400 Studierende aus Düsseldorf und Köln. Die allgemeinen Einstellungen wurden mit einer Faktorenanalyse analysiert. Es wurde eine Lösung mit vier Faktoren präferiert. Auf der Grundlage der Faktoren wurde eine Gruppeneinteilung durch eine Clusteranalyse vorgenommen. Die vier Gruppen erhielten folgende Bezeichnungen

Computer-Nutzung	Computer-Ablehnung
Computer-Unerfahrenheit	Computer-Karrierewert

Diese Gruppen wurden nun mit Hilfe der Daten aus dem Persönlichkeitsinventar analysiert. Zwei Folgerungen — neben anderen (Gender, Einsamkeit), die ich hier nicht referieren werde — sind in unserem Kontext bemerkenswert:

Die Gruppe der Computernutzer zeichnet sich durch Technikaufgeschlossenheit aus. Sie wird von Petzold u.a. als »Computer-Freaks« bezeichnet, während die Gruppe »Computer-Karrierewert« die »leistungsorientierten Computernutzer« beinhaltet. Während die Computerfreaks kaum Auffälligkeiten in den Persönlichkeitsmerkmalen aufweisen und »deutlich ruhiger, gelassener, selbstbeherrschter« sind, zeigen die Leistungsorientierten, die den Computer intensiv als Arbeitsmittel nutzen, eine geringere soziale Orientierung und Verantwortung, eine hohe Leistungsorientierung und starke Erregbarkeit, was nicht heißt, dass wir hier die Netzgeneration gefunden hätten, denn »Es ist aber durchaus möglich, daß diese besonderen Persönlichkeitsmerkmale aus der starken Leistungsorientierung herrühren und nicht kausal mit der Computernutzung zusammenhängen.« Die beiden anderen Gruppen zeigen hohe Werte in den Persönlichkeitsvariablen und bei Lebenszufriedenheit:

»Entgegen der Annahme, daß intensive Computernutzung zu Persönlichkeitsstörungen führt, konnten wir bei unserer studentischen Stichprobe feststellen, daß gerade die expliziten Computerhasser und die distanziert unerfahrenen StudentInnen durch hohe Werte auf der zusammenfassenden Neurotizismus-Skala (emotional labil, empfindlich,

## Nachgesagte Eigenschaften der Netzkinder

ängstlich, viele Probleme und körperliche Beschwerden) auffallen. Bei beiden Typen hängt dies vermutlich mit den jeweils hohen Werten auf den Skalen geringer Lebenszufriedenheit, starkem Streßerleben und Gesundheitsorgen bzw. körperlichen Beschwerden zusammen.«

In beiden Fällen liegt eine Schlussfolgerung nahe: Auffälliges Verhalten entstammt der gesamten Lebenssituation der Individuen, ihrer Sozialisation, ihren Arbeitsbedingungen und ihrer sozialen Lage. Diese Erkenntnis sollte jedem voreiligen Versuch, eine einzelne Ursache, wie in unserem Fall die Medien, als »Schuldigen« für eine Einstellung oder Eigenart auszumachen, einen Riegel vorschieben. Unsere Welt ist komplexer, als dass man sie mit den einfachen, »plausiblen« und »auf der Hand liegenden« Schlussfolgerungen nach dem Modell »a verursacht b« begreifen könnte.

## 7. Lehren und Lernen = Media Literacy?

Was lässt sich nun zur Mediennutzung im Allgemeinen sagen, jenseits der Inkonsistenzen und Diskrepanzen der verschiedenen Studien? Wir haben gesehen, dass die Mediennutzung nur einen kleinen Teil der Freizeitaktivitäten einnimmt und der Computer nicht die Hauptrolle der Medienaktivitäten einnimmt, zu denen neben Fernsehen auch Musikhören und Telefonieren zählt. Der Computer wiederum steht für mehrere Medien, die in ihm konvergieren. Er erfüllt unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen, die sich in die Lebenswelt der Jugendliche einpassen, und nicht umgekehrt. Mehr kann das Kriterium Mediennutzung als Variable nicht zur Diskussion der Frage beitragen, ob es die Netzgeneration gibt.

Um es auch mal mit populärer Rhetorik zu versuchen: Mehr Mediennutzung macht nicht schlauer. Es ist nicht zwangsläufig mit einem Übermaß an Computeraktivität und Multitasking-Verhalten auch ein größerer Erfolg im Bildungsgang verbunden. Um eine solche These vertreten zu können, müssen schon die Inhalte der medienunterstützten Beschäftigung differenziert betrachtet werden.

Für einige Zeitdeuter wie Prensky scheint der Computer für die Deutung der ›Digital Language‹ oder der eCompetence so etwas wie technische Fähigkeiten nahezulegen. Das hat der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest in der Studie KIM 2006 untersucht und gelangt zu der Ansicht, dass bei den Kindern reichlich mediokre Kompetenzen vorhanden sind (S. 52). Nur weniger als die Hälfte der Kinder beherrscht die abgefragten Fähigkeiten:

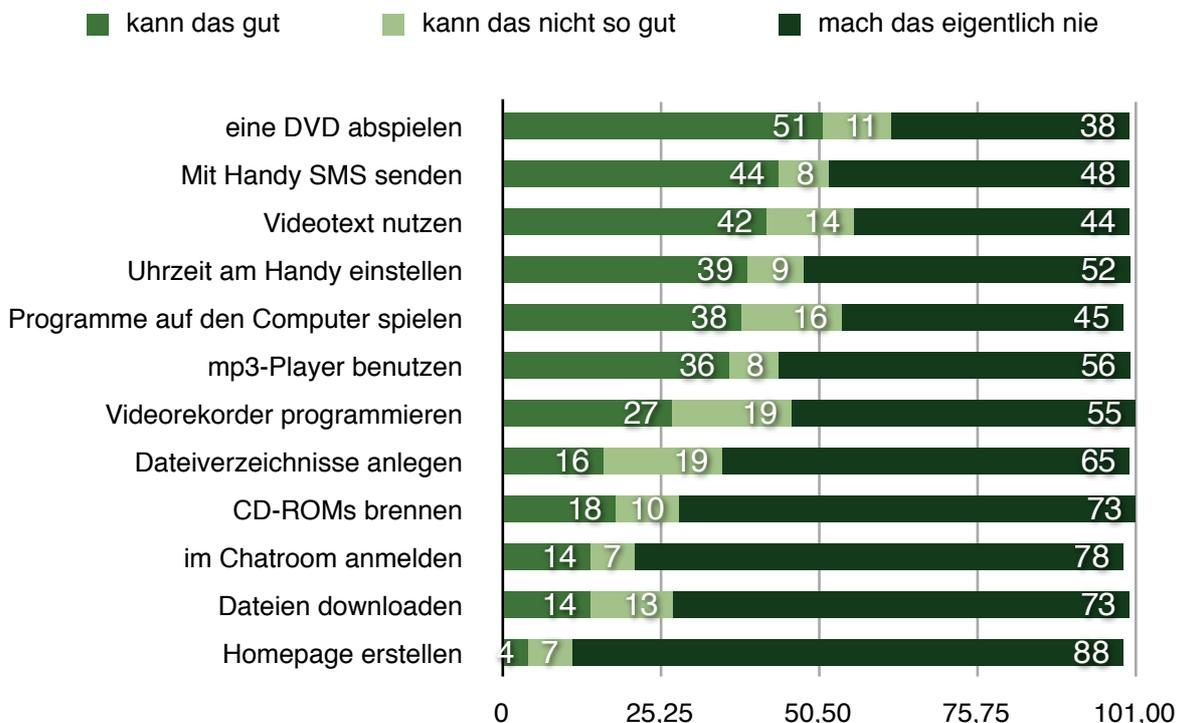


Abb. 24: Technische Kompetenzen von Kindern (nach KIM 2006)

»Erwartungsgemäß steigt die technische Kompetenz mit zunehmendem Alter: So kann ein Drittel der Sechs- bis Siebenjährigen eine DVD abspielen, bei den 12- bis 13-Jährigen beherrschen dies schon über zwei Drittel.« (S. 53) Im Gegensatz zum Fernsehen, das zur Bildung der Jugendlichen einen deutlichen Beitrag leistet (s.o. u. Treumann, Meister, Sander u.a. 2007, S. 82), nimmt der Computer »aus Sicht der Jugendlichen offenbar nicht den Status eines Bildungsmediums ein« (S. 107). Die auf dem Bielefelder Medienkompetenzmodell beruhende Studie muss feststellen, dass Medienhandeln nicht immer mit Medienkompetenz gleichzusetzen ist: »Jungsein ist also nicht zwangsläufig mit Aufgeschlossenheit gegenüber PC und Internet gleichzusetzen und Nutzung Neuer Medien heißt keineswegs, diese in ihrem vielfältigen Angebot zu durchschauen, sich Wissen über Strukturen und Funktionsweisen anzueignen und Medien den eigenen Zwecken gemäß einsetzen zu können.« (S. 217)

Die Ofcom-Studie (2006) in England deutet Mediennutzung als »Media Literacy«: »Ofcom's definition of media literacy, developed after formal consultation with stakeholders, is ›the ability to access, understand and create communications in a variety of contexts‹.« Der Zentralbegriff ist Kommunikation, gekennzeichnet durch den Zugang, das Verstehen und das Kreieren von Information und Kommunikation (›Access, Understanding und Creating‹), wobei selbst der Zugang (Access) deutlich anders gedeutet wird als nur als Besitz von Geräten und Zugang zum Internet, nämlich als Interesse, Bewusstsein und Kompetenz. Auch unter ›Understanding‹ wird mehr verstanden als nur Verstehen im Sinne von Zuhören und Lesen, nämlich Verstehen im Sinne von Deuten, Bewerten und Beurteilen. Ich halte es durchaus für sinnvoll, das Medienverhalten der Jugendlichen in diesem Sinne als Media Literacy zu konzeptualisieren. Es schließt sich damit die Kette zu der aus der deutschen Medienpädagogik stammenden Definition von Medienkompetenz (Baake 1998, Aufenanger 2000, 2004). Während die »Media Literacy Expert Group« beim »Information Society and Media Directorate« der EU-Kommission sich noch mit einer bescheidenen Definition begnügte, um die Situation in 27 Ländern zu erfassen<sup>63</sup>, hat der amerikanische Educational Testing Service ETS (2002) in einem internationalen Panel einen Begriff von Medienkompetenz als Informationskompetenz entwickeln lassen, der die stets genannten Kompetenzkategorien Access, Analyse und Evaluation in ihrer auch auf Verstehen gerichteten Dimensionalität interpretiert und durch weitere Kategorien ergänzt:

- »Access - knowing about and knowing how to collect and/or retrieve information.
- Manage - applying an existing organizational or classification scheme.
- Integrate - interpreting and representing information. It involves summarizing, comparing and contrasting.
- Evaluate - making judgments about the quality, relevance, usefulness, or efficiency of information.

---

<sup>63</sup> »Media Literacy may be defined as the ability to access, analyse and evaluate the power of images, sounds and messages which we are now being confronted with on a daily basis and are an important part of our contemporary culture, as well as to communicate competently in media available on a personal basis. Media literacy relates to all media, including television and film, radio and recorded music, print media, the Internet and other new digital communication technologies.« [[http://ec.europa.eu/avpolicy/media\\_literacy/studies/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/studies/index_en.htm)]

- Create - generating information by adapting, applying, designing, inventing, or authoring information.«

Unter eCompetence wird häufig genug nur der Zugang zu den Medienquellen (Access) und die Handhabung von Programmen verstanden. In der Definition von ETS macht bereits der Begriff »Manage« deutlich, dass Anwenden ohne konzeptuelle Grundlage keine Kompetenz verrät. Die Interpretation der Information und ihre Evaluation sind die Komponenten der Medienkompetenz, die in der Diskussion um die Neuen Medien und die Jugend immer wieder vernachlässigt werden. Wie neuere Studien (Treumann, Meister, Sander u.a. 2007; University College London 2007, 2008; Ofcom 2006) zeigen weisen die Jugendlichen gerade in diesen interpretierenden und bewertenden Aspekten der Medienkompetenz Defizite auf.

Stefan Aufenanger (2001) hat einen Vorschlag zur Definition von Medienkompetenz gemacht, der geeignet ist, die bereits erwähnten Ansätze der Bielefelder, von ETS, der Media Literacy Expert Group, des University College London und von Ofcom zu vereinen. Er unterscheidet sechs Dimensionen: Kognitive Dimension, Handlungsdimension, Moralische Dimension, Soziale Dimension, Affektive Dimension und Ästhetische Dimension.

Der Kreis der Nutzer wächst, in allen Altersgruppen. ARD und ZDF begrüßen besonders das Wachstum bei den Silver Surfern, den über 60jährigen (s.a. van Eimeren & Frees 2008). Zugleich aber verändert sich mit größerer Bekanntheit des Internets auch das Nutzerverhalten, der Anteil der passiven Nutzer wächst im Verhältnis zu den aktiven Nutzern:

»Einerseits ist die Zahl der Online-Nutzungsvorgänge rasant gestiegen, vor allem in den letzten Jahren [...] Andererseits hat der Anteil der User, die nur selektiv-zurückhaltend mit dem Internet umgehen, 2006 deutlich zugenommen. In der gleichen Zeit gab es besonders wenig Internet-Neulinge. Der typologische Strukturvergleich zeigt, dass es vor allem deutlich mehr Randnutzer gibt: Waren es 2005 29,6 Prozent, so sind es im Jahr 2006 bereits 35,9 Prozent. Dies hat dazu geführt, dass der Anteil der ›aktivdynamischen‹ Onliner kleiner geworden ist.« (ARD ZDF Medienkommission 2007, S. 14)

Die Erkenntnis ist nicht besonders überraschend. Je mehr sich die Zahl der Nutzer der Gesamtzahl der Bevölkerung nähert, dürfte die Nutzerstruktur ein Spiegel der Bevölkerung sein hinsichtlich Experimentierfreudigkeit und Innovationsfähigkeit.

Wie sieht es mit Beweisen für die angeblichen Anforderungen der Netzgeneration an Lehre und die Lehrenden aus? Manuela Paechter hat mit Barbara Fritz, Brigitte Maier und Simone Manhal in Österreich ein breit angelegte Untersuchung (eSTUDY 2007) zur Einstellung der Studierenden zu eLearning durchgeführt. Nach einer Vorstudie mit 446 Studierenden und Interviews wurde ein standardisierter Fragebogen entwickelt für eine zweite Erhebung an 16 österreichischen Universitäten und 13 Fachhochschulen aus allen Bundesländern. Es wurden 2196 Studierende befragt. Die Stichprobe wird als

repräsentativ angesehen »für die Studierenden Österreichs, denen medienbasierte Lehre angeboten wird«. Im Vergleich von Präsenzlehre und medienunterstützter Lehre stellen sich folgende Merkmale als positive Repräsentanten des jeweiligen Modus heraus:

Virtuelle Lehre	Präsenzlehre
Flexibilität im Lernen hinsichtlich Lernzeit und Lernort	Persönlicher Kontakt zu anderen Studierenden
Möglichkeit zum selbstständigen Üben und Arbeiten	Eine gute und umfassende Einführung in die Veranstaltung
Vollständigkeit und Aktualität der Lernunterlagen	Möglichkeit, mit der Lehrperson persönlich Kontakt aufzunehmen
Möglichkeit zur Überprüfung der eigenen Lernfortschritte	Förderung des gemeinsamen Lernens mit anderen Teilnehmer/inne/n

Tab. 17: Virtuelle Lehre versus Präsenzlehre (Paechter u.a. 2007)

Während die Vorteile, die die Studierenden im eLearning sehen, sich eher auf didaktisches Design und Unterstützung des individuellen Lernens beziehen (»Medienbasierte Lehrveranstaltungen weisen vor allem Vorteile hinsichtlich der Flexibilisierung und Individualisierung des Lernens auf.«), ist die hervorragende Eigenschaft der Präsenzlehre die Unterstützung der Kommunikation: »Die Vorteile der Präsenzlehre betreffen hauptsächlich die Kernbereiche ›Kommunikation und Kooperation‹, ›Tutorielle Betreuung‹ und ›Lernerfolg‹.« (S. 21)

Die wichtige Rolle der Kommunikation zeigt sich aber nicht nur in der Präsenzlehre, sondern bei der Befragung zu medienbasierten Lehrveranstaltungen sind die Motive mit der höchsten Zustimmung solche, die sich auf die Kommunikation durch eMail, Chat und Forum beziehen (S. 16). Erst danach kommen Aussagen, die sich auf die didaktische Struktur und andere Variablen beziehen. Auch die Vor- und Nachteile, die die Studierenden im Vergleich der Präsenzlehre und den medienbasierten Lehrveranstaltungen zuweisen, zeigen eine realistische und keineswegs euphorisch übertriebene Einstellung. Präsenzunterricht und die damit verbundene Kontakte mit Kommilitonen scheinen eine gute Erklärung abzugeben für die zurückhaltende Einstellung zu eLearning in der akademischen Lehre.

Es sollte auch nicht verwundern, wenn bei Fragen zur Zukunft das Internet als Leitmedium erscheint, da die Konvergenz der Medien im Digitalen faktisch darauf hinausläuft. Das ist zu spüren, und eifrige Nutzer wissen es. Das Internet ist von der Spezialtechnik einer wissenschaftlichen Minderheit zu einem Massenmedium geworden dank dem Browser und dem Trend zur Einfachheit und zur grafischen Benutzerschnittstelle. Die neuen interaktiven Anwendungen des Web 2.0 sind daher für die meisten unmittelbar intuitiv zugänglich, aber man kann sie auch nur lesender Weise nutzen, da die aktive Beteiligung einen Zeitaufwand und eine geistige Anstrengung verlangt und eine entsprechende Motivation voraussetzt.

Ist eine ebenso rasante Verbreitung und frequente Nutzung wie beim Internet auch von Web 2.0-Anwendungen zu erwarten? Oder bleibt das Web 2.0 die Umgebung und das Werkzeug einer qualifizierten Minderheit? Ist die Entwicklung zur Einfachheit alles, was wir brauchen, um aus Web 2.0-Umgebungen ein Massenmedium zu generieren?

In einer weiteren österreichischen Studie (Jadin 2008) wurden 770 Studierende von 10 österreichischen Hochschulen befragt. Die Auswertung ist noch nicht abgeschlossen, der vorläufige Bericht enthält aber eine interessante Information: Die Studierenden wurden gefragt, wie oft sie bestimmte Internet-Anwendungen nutzen. Die Antwort konnte auf einer siebenstufigen Skala gegeben werden. Die im Bericht enthaltene Grafik stellte die Daten für die drei Skalenwerte täglich, wöchentlich und monatlich dar. Ich habe einen Ausschnitt der Daten tabellarisch transformiert:

	<b>Täglich</b>	<b>%</b>	<b>Wöchentlich</b>	<b>%</b>	<b>Monatlich</b>	<b>%</b>
1	Email	58,5	Wiki lesen	54,8	Videos ansehen	31,2
2	Suchmaschine	58,5	Lernplattform	46,2	Wiki lesen	28,1
3	Chat	34,9	Suchmaschine	39,3	Diskussionsforum	25,2
4	Lernplattform	19,5	Email	38,5	Bilder online stellen	23,6
5	Wiki lesen	10,1	Videos ansehen	32,9	Audiobeiträge hören	23,2
6	Diskussionsforum	8,4	Chat	28,0	Internettelefonie	22,3
7	Video ansehen	7,4	Internettelefonie	24,0	Blog lesen	20,6
8	Eigene Website verwalten	4,0	Diskussionsforum	24,0	Online Spiele	14,4
9	Internettelefonie	3,8	Audiobeiträge hören	17,8	Lernplattform	14,2
10	Audiobeiträge hören	3,3	Blog lesen	13,6	Chat	12,1

Tab. 18: Internet-Aktivitäten Studierender (Jadin 2008)

Bei den täglichen Aktivitäten hat bereits Position 6 einen Anteil unter 10%, bei den wöchentlich einmal genutzten Internetfunktionen rutscht der Anteil ab Position 12 unter 10%, bei monatlich genutzten Applikationen ab Position 11. Die täglich genutzten Internetfunktionen demonstrieren deutlich den Nutzwert für das eigene Leben, auch die einmal pro Woche genutzten Anwendungen haben einen eher individuellen Gebrauchswert, während die einmal pro Monat besuchten Methoden einen offenbar geringeren utilitaristischen Charakter aufweisen und Aktivitäten sind, die in geringerem Maße oder gar nicht an Termine gebunden sind, und Inhalte offerieren, deren Konsumierung mehr Zeit kostet. Insgesamt zeigt sich ein nüchternes Bild, das noch deutlicher wird, wenn wir die mit aktiver Partizipation rechnenden Anwendungen betrachten wie »Blog schreiben« (0,7%, 3,1%, 6,7%), »Videos online stellen« (0,4%, 1,7%, 3,7%), »Audiobeiträge online stellen« (0,3%, 1%, 1,3%) und »Wikis schreiben« (0,5%, 2,2%, 7,3%). Diese kommen in allen drei Gruppen unter den ersten zehn Items nicht vor.

Die eigenständige und produktive Aktivität fordernden Anwendungen, von denen wir annehmen, sie seien für das Studium wichtig und würden zur Gattung Web 2.0 gehören, diese Lösungen haben im täglichen Stress einen Wert unter einem Prozent, unter der Woche einen Anteil geringer als 5% und werden selbst monatlich einmal von weniger als 10% der Studierenden genutzt. Es scheint mir plausibel zu sein, dass Aufga-

ben, die nicht an Termine gebunden sind, aber erhebliche Zeit für ihre Erstellung benötigen, nicht unter den häufig angepackten Aufgaben zu finden sind. Die Häufigkeit der Nutzung mag sich zukünftig ändern, die generelle Rolle in der terminlichen Agenda nicht. Deshalb sind nicht die aktuellen empirischen Daten wichtig, sondern die Gegenüberstellung täglich, wöchentlich und monatlich erledigter Aufgaben ist deshalb so interessant, weil sie auf die Variablen Zeit und Stress als relevante explanative Faktoren für den Einsatz von Web 2.0-Methoden verweist. Proaktives Verhalten kann nicht von jedem und in allen Lebensbedingungen erwartet werden.

Eine weitere Veröffentlichung zu demselben österreichischen Projekt von Jadin, Richter & Zöserl (2008) bietet durch die Unterscheidung der Mediennutzung in informellen versus formellen Lernkontexten weitere interessante Erkenntnisse. In der subjektiven Einschätzung der Bedeutsamkeit der verschiedenen Lernsituationen, die nicht alle medial sein müssen, durch die Studierenden verteilen sich die Lernsituationen in informellen und formellen Lernkontexten etwas unterschiedlich, obwohl alle Lernsituationen in beiden Kontexten auftreten:

<b>formelle Lernkontexte</b>	<b>%</b>	<b>informelle Lernkontexte</b>	<b>%</b>
Vorbereitung auf eine Prüfung	38,8	Etwas lesen	17,5
Praktische Erfahrungen sammeln	18,3	Mit anderen diskutieren	17,1
An einem Projekt arbeiten	7,9	Praktische Erfahrungen sammeln	16,2
Etwas lesen	6,5	Vorbereitung auf eine Prüfung	11,2
Mit anderen diskutieren	6,4	An einem Projekt arbeiten	9,5
Probleme lösen	4,7	Probleme lösen	9,0
Vortrag erstellen und Vortrag halten	4,2	Etwas Neues gestalten und entwerfen	6,1
Etwas Neues gestalten und entwerfen	3,8	Situationen beobachten und analysieren	4,2
Vorgegebene Lösungen hinterfragen	3,5	Vortrag erstellen und Vortrag halten	3,6
Situationen beobachten und analysieren	2,7	Vorgegebene Lösungen hinterfragen	3,0
Einen Text für andere verfassen	1,7	Einen Text für andere verfassen	1,4
Eine Präsentation verfolgen	1,6	Eine Präsentation verfolgen	1,2

Tab. 19: Internet-Aktivitäten Studierender (Jadin, Richter, Zöserl 2008)

Beachtenswert ist die hohe Rang, der der Prüfungsvorbereitung zukommt. Dies signalisiert, dass die formalen Bedingungen des Studiums auf die subjektive Einschätzung durchschlagen, und sollte uns zu denken geben, wohlgemeinte Anregungen zum Selbststudium stets auf dem Hintergrund der Prüfungsanforderungen zu hinterfragen. Die Studie unterscheidet die Mediennutzung nach drei Aktivitätsformen: (1) Wissensan-

eignung, (2) Partizipation und (3) Wissensgenerierung. Die traditionellen Informationsmedien nehmen in (1) und (2) noch den ersten Rang ein, aber bereits dicht gefolgt von den Internet-basierten Informationsmedien und mit Abstand von den Internet-basierten Kommunikationsmedien. Die Bedeutung der Medien für die Informationsbeschaffung scheint bei den Studierenden angekommen zu sein. Aber die Rolle der Wissensgenerierung ist noch nicht ins Bewusstsein der Studierenden gelangt: »Vergleicht man die Lernsituationen anhand der Metaphern des Lernens, so zeigt sich, dass Situationen aus dem Bereich der Wissensgenerierung nur selten als relevant eingeschätzt werden.«

Es ist nicht zwangsläufig mit einer hohen eCompetence auch der Wunsch nach Transfer der eMethoden auf das Lernen vermach. Die Australierinnen Beverley Oliver & Veronica Goerke (2007) — von der »Digital Native«-Idee überzeugt — haben zwei Jahrgänge Studierender der Curtin University of Technology befragt und sind zu der Erkenntnis gekommen, dass viele Studierenden viele Medien besitzen und ausgiebig nutzen, was sie als Beweis für die Existenz der Net Generation akzeptierten, obwohl sie gleichzeitig fanden, dass die Web 2.0-Freizeitaktivitäten selten im Studium angewendet werden, dass also der Transfer ihrer Fähigkeiten auf Lernprozesse geringer ausfällt: »the fact that students own devices and use social software tools for social purposes does not mean that they will necessarily transfer those behaviours to the learning context.« Da sie die Nutzung von Social Software als wichtiges Ziel verfolgen, sehen sie die Verantwortung für die Einführung von Web 2.0-Anwendungen bei den Lehrenden: »This suggests that teachers who wish to encourage their students to use their personal devices for learning need to do so with some sensitivity, and by providing a structure and rationale for their use.« (Oliver & Goerke 2007) Ihr Aufsatz ist sicher ein aktueller Anlass für die Studien der australischen Forschergruppe um Gregor Kennedy, Barney Delgarno, Sue Bennett und anderen (2007 und 2008 und 2009) und für den Aufsatz von Sue Bennett, Karl Matton and Lisa Kervin (2008) gewesen.

Gerade die tech-savvy Studierenden suchen sich eher Nischen für ihre Aktivität als sich am allgemeinen Sozialgemeinde zu beteiligen (Evans 2007). Auch für andere Gruppen scheint eher eine reservierte Haltung oder eine reflektierte Zurückhaltung angebracht zu sein (Reinmann 2008). Mit einer gewissen Gewöhnung an die neuen Medien muss nicht unbedingt ein Wunsch nach mehr Nutzung dieser Medien verbunden werden. Wird die Differenz zwischen »lesenden« und »aktiv-beitragenden« Nutzern bestehen bleiben, solange es Menschen mit unterschiedlichen Interessen gibt? Oder gibt es andere Gründe, warum Web 2.0 nicht zum Massenmedium werden kann? Diesen Fragen hat sich die australische Studie der University of Melbourne zugewendet (Kennedy, Judd et al 2008), indem sie über 2.000 Studienanfänger befragt hat. Auch Kennedy, Judd et al stellen fest, dass die Studierenden über die Technologien bzw. Medien verfügen und sie häufig und regelmäßig nutzen, aber beispielsweise Web 2.0-Anwendungen nur in geringen Maße und selten benutzen, dass nur wenige eine eigene Website unterhalten, dass RSS Feeds nicht genutzt werden usw. Während die klassischen Anwendungen von den Studierenden hoch eingeschätzt werden, schneiden Blogs, RSS Feeds, Webconferencing und Social Networking Software sehr viel schlechter ab:

»These findings run counter to key assumptions underpinning Prensky's (2001a) construct of the Digital Natives. Given this, the widespread revision of curricula to accommodate the so-called Digital Natives does not seem warranted and, moreover, it would be difficult to start ›Adapting materials to the language of Digital Natives‹ (Prensky, 2001a; p. 4) when they so obviously speak with a variety of tongues.« (Kennedy, Judd et al 2008, S. 117)

Viel wichtiger als die Idee der Netzgeneration ist den Autoren die Diversität innerhalb der Erstsemester-Kohorte und die Aufgabe für die Lehrenden, der Verschiedenheit der Lernenden gerecht werden zu können.

Die Unabhängigkeit von Mediennutzung und Einschätzung der Qualität der Lehre scheint sich in der Studie Franklin & van Harmelen (2007) zu bestätigen, wenn es heißt, dass es den Studierenden egal sei, mit welcher Methode sie unterrichtet werden, »so long as the instruction was good. This then raises the question of what is good practice in learning and teaching in different modalities?« (S. 20)

Tom Franklin & Mark van Harmelen (2007) hatten von JISC (Joint Information Systems Committee; staatliche Einrichtung) den Auftrag erhalten, den Einsatz und Nutzen von Web 2.0-Umgebungen in den Universitäten Englands zu untersuchen. Am Beispiel der Erfahrungen von vier Universitäten, University of Warwick, University of Leeds, University of Brighton und der University of Edinburgh, diskutieren sie die Risiken und Erfolge, die Problemzonen und die Überraschungen. Content Sharing, Ownership, Control, Versioning and Preservation, etc. Sie sind zwar skeptisch gegenüber Prenskys Behauptungen, teilen aber Oblingers und Oblingers Thesen zu den Eigenschaften der neuen Studierenden: »While their description is US-oriented, this kind of student is increasingly part of the UK HE landscape.« (S. 21) Dennoch stellen sie sich eine ganze Reihe von Fragen, auf die das Konzept der Net Generation keine Antwort weiß: »Questions arise: Are these new student skill and preference sets different enough to demand changes in teaching methods to successfully engage with these students? Do the skill sets of incoming students demand (possibly only transitional) ›remedial‹ teaching, for example, in using libraries and finding primary sources? Is the changing student profile going to need different ways of teaching that, e.g., minimise traditional patterns of attendance and increase flexibility in where and when learning takes place?« (S. 21) Und sie beobachten, dass das Interesse an Web 2.0 keineswegs auf eine Altersstufe begrenzt ist:

»However we note that this is not necessarily a function of age, as there are plenty of mature students (and even old students) who make considerable use of Web 2.0 technologies, and many young students who do not use the technologies.« (Franklin & Harmelen 2007, S. 19)

Ein ganz anderes Licht wirft die Studie von Schorb, Keilhauer u.a. (2008) auf die Nutzung der Web 2.0-Umgebungen. Die Autoren unterscheiden zwischen der rezeptiven und der aktiven Nutzung und stellen fest, dass nur ein kleiner Teil der Internet-Nutzer die Web 2.0-Umgebungen aktiv nutzt, und wenn, dann hauptsächlich, um Bilder, Videos und Musik zu laden und zu bearbeiten (und zu tauschen), aber keine Texte (S. 17). In ihrer Stichprobe sind es nur 2% der Jugendlichen, die sich mit dem »Erstellen eigener

Internetseiten oder Weblogs zu medialen Präferenzen bzw. mit Beiträgen zu Präferenzen« beschäftigen, wobei für die aktiven Schreiber die Motivation der sozialen Eingebundenheit im Vordergrund steht: »Für einen kleineren Teil der befragten Jugendlichen sind kommunikative und produktivgestaltende Tätigkeiten alltägliche Beschäftigungen. Wenn sie in Foren und Weblogs über ihre Präferenzen schreiben oder ihre Präferenzen in sozialen Onlinenetzwerken in Form von Bildern präsentieren, geschieht dies meist im Kontext sozialer Zuordnung und Einbettung.« (ebd., S. 33)

Nicht nur den geringen Grad der Nutzung von Web 2.0-Angeboten, sondern vor allem die geringe Bereitschaft der aktiven Nutzung ermittelt die aus der ARD/ZDF-Online-Studie stammende Untersuchung von Fisch und Gscheidle (2008) zum »Mitmachnetz Web 2.0«. Nur 13% der Onliner sind »sehr« an einer aktiven Nutzung interessiert, 22% »etwas« (alle Altersgruppen): »Für zwei Drittel der Onliner aber ist das Produzieren von user-generated Content schlicht uninteressant.« Zwar ist die Nachfrage nach Web 2.0-Anwendungen seit der letzten Online-Studie gestiegen, aber »Weblogs und berufliche Netzwerke verzeichnen leicht rückläufige Akzeptanz.« Nur 6% der Onliner nutzen Weblogs, zudem werden Weblogs überwiegend passiv genutzt. Die Weblogs haben in den Augen der User ein Glaubwürdigkeitsproblem. 3% der Onliner verfassen Artikel für Wikipedia, 2% verfassen Texte in Weblogs oder kommentieren sie, 3% stellen Videos in entsprechende Portale ein, 7% machen dies mit Fotos. Höher frequentiert sind die Online-Gemeinschaften, in den man sein Profil veröffentlicht, wie SchülerVZ, StudiVZ, Xing, facebook und berufliche Internet-Gemeinschaften, deren Hauptfunktion laut Fisch und Gscheidle das »Stöbern in Profilen anderer Nutzer« ist.

In der von result (2008) an 501 Nutzern von Web 2.0 durchgeführten Studie wurden die Aktivitäten der Nutzer differenziert nach Anwendungsfeldern:

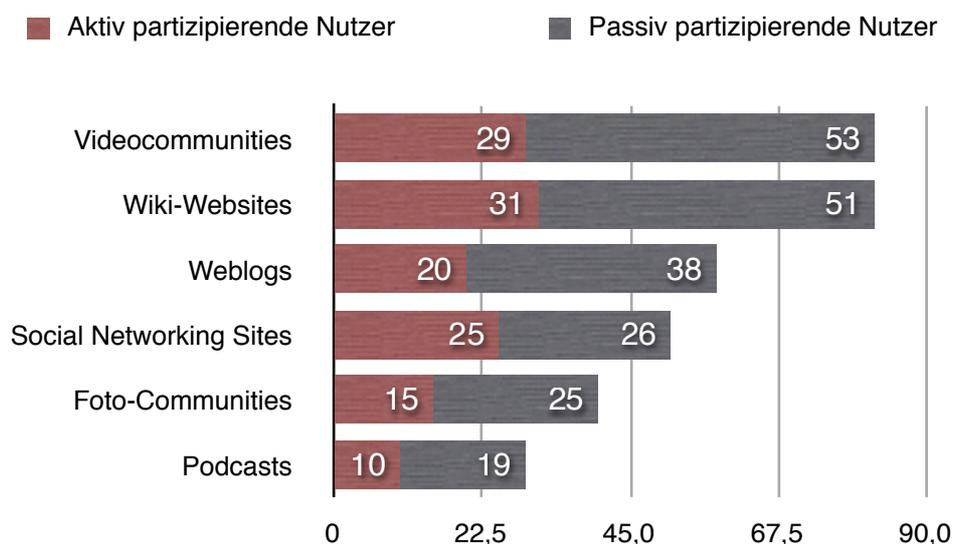


Abb. 25: Anwendungsbereiche im Web 2.0 (nach result 2008)

Zu den aktiv partizipierenden Nutzern zählt die result-Studie sowohl produzierende als als kommunizierende Nutzer. Produzierende Nutzer veröffentlichen mehr als einmal im

Monat Beiträge in einem der sechs Anwendungsbereiche, kommunizierende Nutzer veröffentlichen mehr als fünfmal im Moment Kommentare oder Diskussionsbeiträge. Zu beachten bei diesen Daten ist, dass die hohen Prozentzahlen daher zustande kommen, weil sie sich nur auf Web 2.0-Nutzer beziehen.

In England und in den USA sind über 90% der Studierenden in facebook registriert, die anderen sozialen Netzwerke spielen dort fast keine Rolle (z.B. Robinson und Hanganu 2007). Eine Befragung von Nicole Ellison, Charles Steinfield und Cliff Lampe (2006), Michigan State University, gerichtet an 800 Studierende, beantwortet von 286 (35,8%), ermittelte die subjektiven Ziele der Studierenden und versuchte, auf der Basis des Konzepts vom sozialen Kapital, Einschätzungen des Nutzens zu erhalten, den das Netzwerken bedeutet. Hauptziele der Studierenden lagen in der Kommunikation mit »Freunden«. Ihre Motive benannten sie mit: »I use Facebook to fill up free time«, »I use Facebook to take a break from doing my homework«, »I browse Facebook just for fun«. Sie verbringen zwischen 10 und 30 Minuten pro Tag in facebook, und zählen zwischen 150 und 200 »Freunde«<sup>64</sup> in ihrem Netz: »They are significantly more likely to use Facebook for fun and killing time (mean=3.60) than for gathering information (mean=2.25) (t=22.62, p<.0001).«

In einer quantitativen Studie haben Golder, Wilkinson und Huberman (2007) anonymisierte Kopfzeilen (headers) von 362 Millionen Mitteilungen statistisch analysiert, die von 4,2 Millionen Mitgliedern in facebook im Verlauf von 26 Monaten zwischen 2004 und 2006 ausgetauscht wurden. Über 90% der Undergraduates waren in facebook eingetragen, Graduates waren gering vertreten. Auch Golder u.a. stellen fest, dass die Nutzergruppen ca. 150 Freunde im Durchschnitt enthalten. Aber erstaunlicherweise ist die Kommunikation mit den Email-artigen »messages« gering. Im Durchschnitt werden 0,97 Mitteilungen pro Nutzer und pro Woche gesendet, wobei einige wenige Nutzer sehr viele Mitteilungen senden. Es ist deutlich, dass Netze mit so vielen »Freunden« relativ lose Verbindungen sind im Vergleich zu echten Freundschaften: »Most messages are sent to friends. However, most friend pairs do not exchange messages, suggesting it's easier to have lots of friends than lots of message partners. Since messaging requires an investment of time and energy on the part of the sender, it evinces social interaction in a way that friend links do not.«

Robert Kvavik und Judith Caruso<sup>65</sup> (2005) befragten 4.374 Studierende aus Colleges, die zu 95% jünger als 25 waren. Aus dieser Studie gehen für mich noch andere Gesichtspunkte hervor: Es sollte nicht erstaunen, dass über 94% der amerikanischen Stu-

---

<sup>64</sup> s.a. Golder, Wilkinson und Huberman, HP Labs, Palo Alto, stellen ebenfalls fest, dass die Subnetze ca. 150 Freunde im Durchschnitt enthalten. Aber erstaunlicherweise ist die Kommunikation mit »messages« gering: »Compared to email, Facebook messages are sent infrequently: an average of 0.97 messages per user per week in our dataset.« Wenige Nutzer schicken viel Mitteilungen (»Heavy tail«). »Most messages are sent to friends. However, most friend pairs do not exchange messages, suggesting it's easier to have lots of friends than lots of message partners. Since messaging requires an investment of time and energy on the part of the sender, it evinces social interaction in a way that friend links do not.«

<sup>65</sup> Kvavik und Caruso verantworten die ersten beiden ECAR Studien 2004 und 2005; s.a. Kvavik (2005) in Oblinger & Oblinger (2005); die nächsten beiden ECAR-Studien wurden von Salaway, Katz & Caruso (2006) und Salaway & Caruso (2007) verantwortet.

dierenden ein eigenen Computer besitzen (weniger besitzen ein Handy). Die überwiegende Mehrheit gibt an, den Computer in erster Linie für das Studium (zum Schreiben) zu nutzen, in zweiter Linie für die Kommunikation (Email), gefolgt vom Internet für Studienzwecke und weiteren Studienaktivitäten (Klassenraum, Plattform) und dann erst für Freizeitaktivitäten. Es erstaunt ebenfalls nicht, dass die heutigen Studierenden einen erklecklichen Teil ihrer Zeit am Computer verbringen.

Was aber erstaunt und selbst die Autoren der Studie verblüffte, ist die Beobachtung, dass die Studierenden — befragt nach dem Gewicht des Medieneinsatzes in der Lehre — antworten wie jeder andere: Auf einer fünfstufigen Skala von kein Medieneinsatz bis exklusiver Medieneinsatz ergibt sich eine glockenförmige Kurve (Normalverteilung), deren Mittelwert, Modus und Median deutlich machen, dass auch die heutigen Studierenden einen moderaten Medieneinsatz vorziehen, die Präsenzlehre schätzt und eine Vorliebe für Professoren zeigt, die engagiert Unterricht machen, begeistert ihre Forschung präsentieren und als Modell für die Studierenden taugen.<sup>66</sup> Die Masse der Studierenden wünscht sich einen moderaten Einsatz von Medien. Entsprechend nüchtern ist das Fazit der ECAR-Studien, die im Namen von Educause durchgeführt werden:

»We expected that the millennial student would prefer classes that use technology and increasingly demand technology in support of learning. What we find instead is a bell curve with a preference for moderate classroom technology use« (S. 48, s.a. ECAR 2005, S. 93).

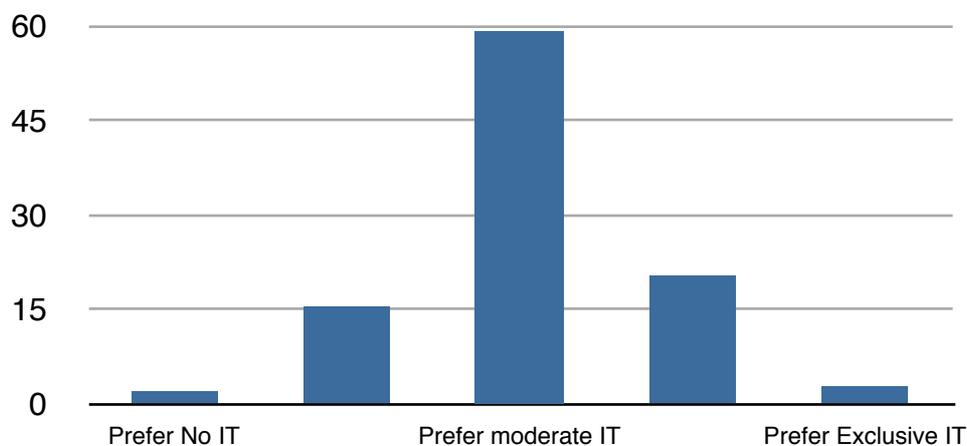


Abb. 26: Präferenz für IT-Einsatz in Lehre (nach ECAR 2006, S. 58)

Dieser Befund hat sich in den ECAR-Studien 2004 bis 2007 wiederholt. »This finding, of course, begs a host of interesting questions«, sagen die Autoren, um eine Reihe von Fragen zu stellen, ohne sie zu beantworten: »These subjects will be probed more deeply in future ECAR studies.« Eine mögliche Erklärung könnte darin bestehen, dass

<sup>66</sup> Fast gleich lautende Erkenntnisse finden sich in allen vier ECAR Studien: ECAR 2004, S. 48, ECAR 2005, S. 58, ECAR 2006, S. 58, ECAR 2007, S. 58. Auch die kleine Stichprobe von Roberts (2005) in Oblinger & Oblinger (2005) kommt zu der Erkenntnis, »students still view expert faculty members who are committed to teaching as the key ingredient for learning success« und »the students view faculty expertise as paramount«. Ihre Erwartungen an Technologie richten sich ebenfalls auf den Lehrkörper: »Student expectations regarding technology customization in the classroom are closely linked to faculty knowledge and skill.«

die Online-Studierenden den Modus aus dem Motiv der »Convenience« heraus wählen (Schulmeister 2006, S. 28ff.) und nicht aus einer Faszination an eLearning. Daher richtet sich ihr Interesse nicht auf die Technologie, sondern auf den Unterricht: »Students see IT in courses not as transformational but rather as supplemental. They prefer face-to-face interaction with their instructors and with other students.« (ECAR 6, 2005, S. 12)

Auch die Studie des OCLC (2002) zum Informationsverhalten von College-Studenten stellte fest, dass Studierende, die Rat und Hilfe suchen, eher auf face-to-face-Gelegenheiten vertrauen. Und schon bei den Jugendlichen dürfen wir davon ausgehen, dass viele »den internetfähigen Computer als interessante Erweiterung ihrer face-to-face-Kommunikation« wahrnehmen (Schorb, Keilhauer u.a. 2008, S. 15), denn in der Studie wird deutlich, dass die meisten Jugendlichen die Kommunikation über ICQ, Skype und MSN und selbst SchülerVZ »vor allem zur Individualkommunikation mit Freunden und direkten sozialen Bezugsgruppen« bevorzugen und die öffentliche Kommunikation über Foren und Weblogs seltener nutzen (ebda, S. 13). Lohnes und Kinzer (2007) sind angeregt durch die Befunde in den ECAR-Studien diesen Fragen in Interviews mit ihren Studierenden nachgegangen. Sie revidieren die Annahme, dass »college students seek to integrate technology into all aspects of their college experience«, und sie weisen die Behauptung zurück, »All college students are alike«. Die Studierenden haben nicht die Erwartung, dass beim Lernen digitale Medien in demselben Maße zum Einsatz gelangen wie zuhause.

Das Interesse an besonderen Lehr- und Lernmethoden wie dem Web 2.0 kommt nicht aus der Generation selbst, denn die jüngeren Studierenden zeigen eine noch geringere IT-Präferenz als die älteren Studierenden (ECAR 6, 2005, S. 59f.; ECAR 2006, S. 58). Kvavik und Caruso führen die höhere Präferenz der seniors für eLearning auf das ansteckende Vorbild ihrer Professoren zurück, die ihnen inzwischen die Vorteile von eLearning nahe gebracht haben (ECAR Research Study 5, 2004, S. 12). Hohe fachliche Kompetenz scheint die Präferenz für moderate Formen zu verstärken:

»When analyzing students' preferences for classes using technology, we found that a student's GPA was not a significant factor. Students with lower GPAs preferred classes using technology equally with those students having higher GPAs. An exception was students with the highest GPAs (3.51 to 4.00), who modestly preferred less technology in the classroom.« (ECAR 2006, S. 58)<sup>67</sup>

Nicht leicht zu deuten, aber sehr interessant, ist das Ergebnis einer Regressionsanalyse der ECAR-Daten mit den Faktoren Kommunikation, Unterhaltung und Studium. Während die studienrelevanten Aktivitäten, die sich auf das Hauptfach beziehen, bei den Studierenden im Vordergrund stehen, spielen die beiden anderen Faktoren eine geringere Rolle. Mit anderen Worten: Die Ernsthaftigkeit in der Beschäftigung mit dem Computer nimmt mit der wachsenden Bedeutung des Studiums zu: »a picture emerged of student technology use being instrumental in nature and driven by the demands of the major and the classes students took.« (S. 37)

---

<sup>67</sup> GPA ist das Grade Point Average, der Mittelwert der erzielten Leistungen.

Es ließ sich außerdem nachweisen, dass der Wunsch nach Medien im Unterricht zunimmt, wenn man den Medieneinsatz erst einmal kennen und schätzen gelernt hat (S. 49). Und im Zusammenhang damit zeigt sich, dass die Studierenden gar nicht über das erwartete Maß an Fähigkeiten verfügen, kompetent mit dem Computer umzugehen:

»We expected students to already possess good skills in using IT in support of learning. What we found was that many necessary skills had to be learned at the university, and the motivation for doing so was very much tied to the requirements of the curriculum.« (ECAR 2004, S. 75).

Vergleichbare Erkenntnisse hat die Pew Internet & American Life Studie (2002) »The Internet Goes to College« gewonnen:

»There appears to be little interest among traditional college students (those 18 to 22 years old) to abandon the classroom and take courses online. Only 6% of students took online courses for college credit, and of those only half (52%) thought the online course was worth their time.« (S. 12)

42% derselben Stichprobe geben an, das Internet hauptsächlich für die soziale Kommunikation zu nutzen (S. 3). Die Studie berichtet, dass der Computer und das Internet beim informellen Lernen eine größere Rolle spielen (ob das allerdings bedeutet, dass man sich Anregungen aus Hausarbeits- und Referatebörsen holt, wurde dabei nicht geklärt). Damit überein stimmt die Information, dass das Informationsverhalten von den Bibliotheken sich abgewendet und dem Internet zugewendet hat (dem stimmen 73% der Befragten zu) »Data from the Association of Research Libraries shows that reference queries at university libraries have greatly decreased during and since the late 1990s.« (S. 12)

Die englische Studie »Student experiences of technologies« (Open University und Exeter University, Conole, de Laat, Dillon & Darby 2006) fand heraus, dass die Studierenden die Technologie, mit der sie arbeiten, nicht mehr als etwas Besonderes betrachten. Einige machten sogar keinen Unterschied zwischen Lernen und eLearning mehr. Es muss allerdings ein kritischer Einwand bezüglich der Stichprobe gemacht werden. Die Forscher zeigen sich begeistert von den 2005 neu aufkommenden Web-Methoden: »The increasing use of user-generated content in the form of site such as Wikipedia is challenging the traditional norms of the academic institutions as the key knowledge expert and providers.« Was immer Herausforderung hier heißt, die Methoden haben sicher ihr Potenzial, aber heißt das auch, dass sie sie als generelle Methoden für das Studium eignen? Da bleibt es in dieser Studie doch auch beim Alten: »Clearly new and different skills are needed and a lot of research has shown that despite the fact that learners are now IT-literate (and have experience of using technologies in their daily lives.) they are not academically e-literate and still lack the necessary skills to make appropriate critical use of information.«

Erst kürzlich wurden zwei Erhebungen an den Universitäten Graz und Zürich durchgeführt (Ebner, Schiefner & Walther 2008; Schiefner & Ebner 2008). Den Studierenden waren von den Web 2.0- Anwendungen im wesentlichen nur Wikipedia, YouTube und StudiVz bekannt. Die Studierenden der Universität Zürich »gaben auf die Frage, ›Welche Form von E-Learning Angebot sie als wichtig erachten?«, vor allem das Bereitstellen von Kursunterlagen an«. Daran wird deutlich, dass die Studierenden in der Regel nur das angeben und präferieren, was sie kennen.

Anoush Margaryan & Allison Littlejohn (2008) von der Glasgow Caledonian University<sup>68</sup> haben in einer Befragung von Studierenden und in Interviews mit Studierenden und Dozenten die Haltung zur Internet-Technologie ermittelt. Sie fanden heraus, dass die Studierenden eine ganz beschränkte Zahl von Anwendungen nutzen, sowohl beim Lernen als auch in der Freizeit, und dass ihnen auch nur wenige Anwendungen vertraut sind: »the study did not find evidence to support the claims regarding students adopting radically different patterns of knowledge creation and sharing suggested by some previous studies. The study shows that students' attitudes to learning appear to be influenced by the approaches adopted by their lecturers.« Die klassischen IT-Instrumente werden zum Lernen benutzt, und die Social Networks dienen eher Freizeitbeschäftigungen. Interessant ist ihre Beobachtung, wie sie auch schon Kvavik u.a. (2005) gemacht haben, dass die Studierenden immer noch von ihren Dozenten lernen können:

»Firstly, the findings suggest that students use a limited range of technologies for both learning and socialisation. For learning, mainly established ICTs are used- institutional VLE, Google and Wikipedia and mobile phones. Students make limited, recreational use of social technologies such as media sharing tools and social networking sites. Secondly, the findings point to a low level of use of and familiarity with collaborative knowledge creation tools, virtual worlds, personal web publishing, and other emergent social technologies. Thirdly, the study did not find evidence to support the claims regarding students adopting radically different patterns of knowledge creation and sharing suggested by some previous studies. The study shows that students' attitudes to learning appear to be influenced by the approaches adopted by their lecturers.«

Generell konnten die Studierenden angemessen mit der Informationssuche umgehen, aber es mangelte ihnen an der Fähigkeit, das Potenzial der webbasierten Werkzeuge auszureizen. Sie haben eine kleine Gruppe von Studierenden in der Stichprobe gefunden, die sie als »ihre« »Digital Natives« bezeichnen und von diesen haben sie erfahren, »that new e-tools and technologies afford processes with an informal focus on self-direction, communities of practice, collaboration, sharing and even identity exploration. These young, and old, adults are active constructors of knowledge and are self-motivated. These are skills we desire in our graduates and this provides a compelling argument to bring these skills and supporting technologies together.« (Trinder, Guiller, Margaryan et al 2008).

Seit 2008 mehren sich Untersuchungen zum Medienverhalten von Studierenden (Cavalli, Costa, Ferri u.a. 2008; Ferri, Cavalli & Costa 2009; Kleimann, Özkilic & Göcks

---

<sup>68</sup> der Aufsatz entstammt dem Projekt Learning from Digital Natives LDN [<http://www.academy.gcal.ac.uk/ldn/>], gefördert von JISC, für das ein ausführlicher Report vorliegt (Trinder, Guiller, Margaryan, Littlejohn & Nicol 2008).

2008; Schiefner & Ebner 2008; Rohs 2008; Jadin & Zöserl 2009; Jones & Ramanau 2009; Jones & Cross 2009; Koch & Moskaliuk 2009; Nagler & Ebner 2009; Schulmeister 2009). Walther Nagler und Martin Ebner (2009) von der Technischen Universität Graz untersuchten den Medienbesitz und die Kompetenzen von Erstsemestern (s.a. Schiefner & Ebner 2008). 821 Teilnehmer beantworteten den Fragebogen, der bei einer Semestereinführung verteilt wurde (56% der Erstsemester). Sie vergleichen die Ergebnisse der Befragung aus 2008 mit einer aus dem Vorjahr. Die Studierenden sind technisch gut ausgestattet. Sie nutzen die Technologie intensiv für die (mobile) Kommunikation. Wikipedia und YouTube sowie StudiVz und MySpace sind bei den Studierenden hoch im Kurs: »But still social communities are mostly used for private purposes.« Typische Web 2.0-Anwendungen wie Bookmarking oder Blogging sind hingegen noch nicht verbreitet und deuten an, »that a ›Net-Generation‹ in the broader sense of Web 2.0 has not arrived at the university«.

Matthias Rohs (2009) befragte 6.000 Studierende der Universität Zürich. 989 Studierende beantworteten die Fragen (Rücklauf 16,5%). 68,4% waren aus Bachelor-Studiengängen, 50,9% gehörten zur Philosophischen Fakultät. Die Studierenden verfügten fast alle über eine gute technische Infrastruktur. Textverarbeitung wird drei- bis viermal pro Woche genutzt, eine Lernplattform ebenfalls, alle anderen seltener. Über 80% konsumieren im Internet, ca. 13% partizipieren nach eigenen Angaben aktiv, wobei die Frage sich auf private Nutzung bezieht.

Chris Jones baut einen Forschungsbereich zur Net Generation an der Open University Britain aus [<http://www.open.ac.uk/researchprojects/netgeneration/index.shtml>]. Im Mai 2009 veranstaltete er eine Tagung zu dem Thema, auf der Vorträge von Judith Caruso (Educause), George Kennedy (The University of Melbourne), Sue Bennett (University of Wollongong), Laura Czerniewicz und Cheryl Brown (University of Cape Town) und Rebecca Eynon (Oxford University) gehalten wurden.<sup>69</sup> In seiner eigenen empirischen Studie mit Studierenden aus fünf Universitäten kommt er zu der Erkenntnis: »that whilst there are significant changes taking place amongst first year undergraduate students in the UK they are far more complex than the idea of a single new generation would suggest.« Er empfiehlt, »that we should be cautious about distinguishing a specific generation because although there are age differences there are additional factors differentiating students, specifically gender and disciplinary differences.« Dem Urteil vorangegan-

---

<sup>69</sup> eine weitere Website, die dem Thema gewidmet ist, ist von Carina Schofield und Sue Honoré an der Ashridge Business School [<http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wFAR/Generation+Y+Research?opendocument>]. Hier geht es zunächst aus der Perspektive einer Business School um die zukünftige »Labourforce«, aber auch darum, wie es in der Hauszeitung The Ashridge magazine (Issue 3 Autumn 2009) heißt, Fakten von Fiktion zu unterscheiden: »The research refutes several misconceptions. The findings show that Generation Y:

- are not the technical geniuses portrayed in the media, possessing as varied technology skills as any other generation, although they do use social media more than any other generation
- have poorer self-awareness compared to previous generations. They are often unaware of their impact on others which may result in a rising level of friction in today's workplace
- are not risk takers – family and friends play an incredibly important role in their lives and consequently they are far less adventurous than
- are not overly driven by global environmental concerns – they are aware of many of the issues but often act based on other priorities in their lives.

[[http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/FileLibrary/2B14A4655494C55C802576310032FF74/\\$file/Network\\_2009\\_Autumn.pdf](http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/FileLibrary/2B14A4655494C55C802576310032FF74/$file/Network_2009_Autumn.pdf)]

gen waren Beobachtungen, dass auch in dieser Studie der von Kvavik (2005), Kvavik & Caruso (2004), Kvavik u.a. (2005) und Kennedy u.a. (2008 und 2009) beobachtete Unterschied zwischen der privaten Nutzung und dem Einsatz beim Lernen wieder auftrat, einige der Methoden, die in der Freizeit täglich genutzt werden, wurden von den Studierenden nicht im Studium genutzt, einige der Web 2.0-Methoden wie Blogs wurden nur von einer anteilmäßig kleinen Gruppe Studierender genutzt.

Der Web 2.0-Technologie werden hohe Erwartungen entgegengebracht. Es werden Hoffnungen auf ein anderes Lernen in sie gesetzt, als würde der bloße Einsatz von Weblogs und Portfolios das selbsttätige Lernen befördern. Der Einsatz von Web 2.0-Methoden zum Lernen stellt enorme Vorbedingungen an die Selbstständigkeit der Lernenden, denn Web 2.0 beruht auf zwei nicht ganz selbstverständlichen Säulen des Lernens: der Bereitschaft zum kooperativen Lernen und dem Willen zum Feedback. Beide setzen Selbstorganisation voraus, das »Kernstück der Web 2.0-Bewegung« (Reinmann 2008). Selbstorganisation kann aber nicht bei allen Lernenden vorausgesetzt werden, eher bei einer Minderheit von Lernenden, wie die vielen Studien und Zeugnisse zu dem hohen Anteil von Studierenden zeigen, die zur Prokrastination oder zum Lurking neigen. Gabi Reinmann (2008) betont: »Selbstorganisation der Person ist ein voraussetzungsreiches und unsicheres Unterfangen – sowohl in kognitiver als auch motivationaler Hinsicht.« (S. 5)

Daniel Koch & Johannes Moskaliuk (2009) befragten insgesamt 3312 Doktoranden zu Ihren Kenntnissen und der Nutzung von Web 2.0-Angeboten. Ihr Fragebogen wurde über die Dekanate deutscher Hochschulen beworben. »Die Online-Enzyklopädie Wikipedia ist mit einem Mittelwert für die Nutzungshäufigkeit von  $M=3,58$  ( $SD=1,30$ ) das am meisten genutzte Tool, den Abschluss bilden Social Bookmarking-Tools mit  $M=0,73$  ( $SD=0,96$ ).« Fazit: »Die zumindest passive Nutzung des Web 2.0 ist bei Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ausgeprägter als bei anderen Teilen der Bevölkerung. Gleichzeitig besteht, was die aktive Nutzung des Web 2.0 noch Entwicklungspotential. Die Chancen und Möglichkeiten, die Angebote und Dienste des Web 2.0 bieten sind noch nicht ausgeschöpft.«

Tanja Jadin & Eva Zöserl (2009) befragten 770 Studierende aus österreichischen Fachhochschulen und Universitäten. Sie unterschieden allgemeine Internetanwendungen von Web 2.0-Anwendungen, rezipierende versus partizipierende Nutzung und differenzierten die Frequenz der Nutzung als täglich, wöchentlich und monatlich: »Die Erhebung zeigt, dass allgemeine Internetanwendungen häufigere Verwendung unter den Studierenden finden als Web-2.0-Medien. Unterscheidet man unter den Web-2.0-Medien zwischen der Art der Nutzung (rezipierend vs. partizipativ), so wird zusätzlich ersichtlich, dass die befragten Studierenden Web-2.0-Medien kaum partizipativ nutzen.« Sie untersuchten zwölf Aspekte informellen Lernens mit Web 2.0-Anwendungen und diskutierten detaillierter die Antworten auf die Aspekte ›etwas lesen‹, ›mit anderen diskutieren‹, ›praktische Erfahrungen sammeln‹ und ›Vorbereitung auf eine Prüfung‹. Während für das Lesen die traditionellen analogen Medien eine Vorrangstellung einnehmen und für das Diskutieren weder die klassischen noch die neuen Medien eine Rolle spielen, sondern offenbar die mündliche Diskussion dominiert, tre-

ten bei den anderen beiden Aktivitäten analoge und digitale Medien zu etwa einem Drittel auf. Auch in dieser Untersuchung wird deutlich, dass Web 2.0 insgesamt noch nicht angekommen ist, dass eine partizipierende Nutzung von Web 2.0 nur wenige erreicht und dass kein Transfer zum Lernen stattfindet. Letzteres, denke ich, ist jedoch nicht unter dem Gesichtspunkt zu diskutieren, dass diese Methoden »noch nicht angekommen sind«, sondern dass die Nutzung des Internets und seiner Anwendungen in den Augen der Studierenden grundsätzlich etwas Anderes ist als das Lernen.

Kleimann, Özkilic und Göcks (2008) haben als Kooperation zwischen der Hochschul-Informationssystem GmbH und dem Multimedia Kontor Hamburg eine Online-Befragung im HISBUS Studierenden-Panel durchgeführt. 4.400 Studierende hatten an der Befragung teilgenommen (Rücklauf 40%). »Mit 60 % nutzen die Studierenden die Online-Enzyklopädie Wikipedia besonders häufig (dabei Männer etwas häufiger als Frauen). Auch Social Communities wie StudiVZ, FaceBook, MySpace oder Xing werden oft frequentiert (51 %)« (S. 5). »Ein gutes Drittel der Studierenden (36%) chattet häufig oder tauscht Nachrichten über Instant Messaging aus, gefolgt von Video-Communities (16 %), anderen Wikis (15 %) und Online-Spielen (9 %). Weblogs, Video- und Audiopodcasts, Foto-Communities, kommerzielle Musik-Download-Services, RSS-Feeds oder Social-Bookmarking-Seiten werden nochmals weniger häufig genutzt. Das Multiversum Second Life spielt für die Studierenden kaum eine Rolle: 79 % geben an, Second Life überhaupt nicht aufzusuchen.« (ebda)

Die Studie »Die Entmystifizierung eines Phänomens — Die Generation Y ?! ›Recruiting the Next Generation« (rng-Studie), wurde von der internationalen Architektur-Beratungsfirma DEGW Deutschland vom 10. Juni bis 28. Juli 2008 (7 Wochen) durchgeführt (Kohlert, Schlickum & Brübach 2008). Der auf die Internet-Aktivitäten der Jugendlichen bezogene Befragungsteil wurde von mir entworfen (Schulmeister 2009; Schulmeister 2010). Die empirische Befragung im Internet fand in der Zeit von Juni bis Juli 2008 über sieben Wochen lang statt, just in derselben Zeit, in der die HIS-Befragung stattfand. Die Befragung erfolgte ausschließlich online. Teilgenommen haben 2.098 Studierende aus 23 Städten (20 Hochschulen), überwiegend aus Deutschland, einige aus Wien (Österreich) und St. Gallen (Schweiz). Die Studierenden kamen aus mehreren Fächern, wobei die Wirtschaftswissenschaftler mit 31% die größte Gruppe ausmachten.

Die Befragung beinhaltete eine Reihe von Fragen zum Lifestyle, zu Berufswünschen, Vorstellungen von betrieblicher Arbeit, Wünschen an Vorgesetzte etc. und einen Fragebogen, der die Inhalte und Motive der Internet-Nutzer in Erfahrung bringen sollte.

Eine Frage sollte ermitteln, welche Angebote die Studierenden nutzen, wobei Internet-Aktivitäten und nicht-digitale Aktivitäten gemischt wurden: 32 Angebote wurden abgefragt. Die Verteilung verdeutlicht, dass die Benutzer sehr klar zwischen täglichen, wöchentlichen und monatlichen Tätigkeiten unterscheiden, wobei es sich bei den Anwendungen um einen ausgesprochen utilitaristischen Gebrauch des Internets handelt: Täglich überwiegt die Kommunikation: Email, Telefonate, Suchmaschinen, Reale Treffen, SMS/MMS, Soziale Netzwerke, Chat/IM. Wöchentlich führt man Recherchen durch und

informiert sich: Online-Enzyklopädie, Online-Banking, Online-Stadtkarte, Produktsuche, Fachdatenbank, Online-Katalog, Online-Zeitschrift, aber nur monatlich oder seltener leistet man sich Unternehmungen, die finanziell zu Buche schlagen wie Online-Shopping, Online-Auktion. Das ergibt ein durchaus plausibles Bild eines realistisch-pragmatischen Verhaltens im Internet und im Studienalltag.

Genau die Hälfte der Items, also 16, wurden jetzt nicht aufgeführt, denn sie finden sich überwiegend in der Antwortkategorie ›kenne ich nicht‹ oder ›(nutze ich) nie‹ und zwar zu derart hohen Prozentwerten, dass für die anderen Skalenwerte keine nennenswerten Beträge übrig bleiben. Addiere ich die Werte für kenne ich nicht und nutze ich nie, so erhalte ich folgende Werte:

<b>nie plus kenne ich nicht</b>	<b>%</b>	<b>nie plus kenne ich nicht</b>	<b>%</b>
Virtuelle Welten	93,2%	Wikis schreiben	79,0%
ePortfolio	92,2%	File Sharing Community	77,2%
Social Bookmarking	89,4%	eigene Website verwalten	76,2%
Virtueller Klassenraum	86,4%	Recherche Assistent	73,5%
Podcast-Vorlesung	83,2%	E-Books lesen	64,9%
Datenaustauschplattform	82,7%	Lernplattform	63,5%
Webkonferenz	81,7%	Diskussionsforen beteiligen	50,9%
Veranstaltungsplattform	79,7%	Internet-Telefonie	34,0%

Tab. 20: nicht genutzte Anwendungen aus der rmg-Studie (Schulmeister 2009)

Es mag verwundern, dass ausgerechnet die inzwischen in den Hochschulen stark verbreiteten Lernplattformen und die öffentlich stark beworbenen Podcast-Vorlesungen dazu zählen, aber ebenso die individuell doch recht gut handhabbaren Funktionen Social Bookmarking und ePortfolio. Weniger hingegen verwundert, dass einige der eine eigene Produktion verlangenden Umgebungen (Diskussionsforum, eigene Website, Wikis schreiben) nur von einer Minderheit genutzt werden.

Als interessant stellten sich auch die auch die Antworten auf die Frage nach der Nutzung von bestimmten Internet-Diensten heraus:

<b>Häufig</b>	<b>%Ab &amp; Zu</b>	<b>%Nie</b>	<b>%Kenne ich nicht</b>	<b>%</b>			
Wikipedia	58,5%	Amazon	40,3%	Second Life	76,7%	Zoho	66,0%
StudiVZ	44,4%	YouTube	38,1%	MySpace	64,0%	Zotero	64,0%
		eBay	35,3%	Lokalisten	61,6%	Library Thing	63,1%
				Facebook	49,7%	Ringo	61,2%
				Video.de	48,2%	Twitter	62,6%
				Spez. Wikis	33,8%	Del.icio.us	58,8%
				XING	32,2%	LinkedIn	55,0%
						Picasa	45,0%
						Flickr	43,9%

Tab. 21: Internet-Dienste, web 2.0, Daten der rmg-Studie (Schulmeister 2009)

Nur Wikipedia und StudiVz werden häufig genutzt. Das dürfte nicht überraschen. Während StudiVZ gut verbreitet ist und häufig genutzt wird, gilt dies verständlicherweise nicht für Facebook, das besonders in den USA stark vertreten ist. Social Communities haben in der Regel eine Affiliation zu Ländern, Kulturen oder Professionen bzw. Status, die eine allgemeine Nutzung behindern. So ist Facebook bei amerikanischen Studierenden zu 96% verbreitet, bei deutschen Studierenden hingegen nicht, und XING überwiegend bei Personen, die karriererelevante Kontakte suchen.

›Ab & zu‹ genutzt werden dagegen nützliche Ressourcen oder Dienste für das tägliche Leben zum Einkaufen (Amazon, eBay) und YouTube. Alle anderen fünfzehn Dienste haben den höchsten Wert bei ›kenne ich nicht‹ oder ›nutze ich nie‹, die zusammen genommen Anteile zwischen 96,6% und 58,7% ausmachen, bei acht von ihnen allein Werte über 90%: Zoho 96,6%; Second Life 96,2%; Twitter 96,0%; Library Thing 95,4%; Ringo 95,0%; Del.icio.us 94,5%; Zotero 93,6%; LinkedIn 91,0%; Lokalisten 86,3%; Video.de 82,1%; Flickr 81,0%; Picasa 80,3%; MySpace 72,6%; Facebook 67,1%; XING 58,7%.

Unter diesen Angeboten befinden sich die meisten Web 2.0-Anwendungen, darunter vor allem solche, die die Funktion der Vernetzung in exzellenter Weise realisiert haben wie del.icio.us durch Verlinkung von Bookmarks oder LibraryThing durch Vernetzung über Bücherlisten. Es verwundert, dass unsere Studierenden die meisten der unter dem Begriff Web 2.0 propagierten Anwendungen nicht kennen oder nicht nutzen. Allerdings ist in anderen Studien nach diesen Diensten und Anwendungen bisher auch nicht so detailliert gefragt worden (weitere Ergebnisse in Schulmeister 2009 und 2010).

Wir müssen mehr mit diesen Methoden experimentieren, um herauszufinden, welche Ziele damit wirklich erreicht werden können und welche nicht, welche Qualität des Lernens, Denkens und Forschens damit wirklich erreicht werden kann oder auch nicht und schließlich, ob die damit geschaffenen Lehr-Lernsituationen und didaktischen Szenarien im Sinne einer ganzheitlichen Bildung gestaltet werden können und langfristig akzeptabel für die Entwicklung der Lernenden sind. Möglicherweise können Web 2.0-Methoden tatsächlich Selbstorganisation befördern, aber eben nicht in dem automatischen, leichten und schnellen Wege, den sich mancher wünscht, denn »Selbstorganisation ist eine Herausforderung, die nicht nur eine ganze Reihe von kognitiven Fähigkeiten und Interesse voraussetzt, sondern auch einen freien Willen, den man sich erst einmal aneignen muss. Mit der leichtfertigen Prämisse, Selbstorganisation sei jedem jederzeit möglich, sind sozialromantische und pseudodemokratische Vorstellungen verbunden. Und die können einen blind machen dafür, dass Selbstorganisation eine Aufgabe ist, auf die man vorbereitet und bei der man auch gefördert werden muss – und zwar von denjenigen, die in dieser Hinsicht weiter sind und z.B. als Lehrende eine entsprechende Rolle und Pflichten übernommen haben.« (ebda, S. 15)

Auch für Web 2.0 und das Lernen damit gilt: Es geht nicht um ein Entweder-Oder, sondern es gilt im »Blended Learning« die Werte der klassischen Humboldtschen Bildung zu erhalten, z.B. die Tradition der gründlichen Argumentation in längeren linearen Texten, um wissenschaftliche Diskurse darzustellen, die nicht durch interaktive Nutzung von »reusable learning objects«, durch zeitversetztes Schreiben in Wikis und Weblogs oder durch »tagging and social bookmarking« oder »RSS and syndication« ersetzt werden können. Manche sozialen Netzwerke funktionieren nur, wenn die Peers unter sich und die Dozenten und Prüfer draußen bleiben. Die Qualität des »user generated content« ist in der Regel eine andere als sie von den Prüfungsanforderungen akademischer Studiengänge verlangt wird, aus psycho-sozialen, aber auch aus didaktischen Gründen und mit bedingt durch die Eigenheiten der Methoden. Aber ich würde daraus nicht sofort den Schluss ziehen, dass man dann eben die Prüfungsstandards ändern müsse.

Defizite in der Evaluation und Reflexion zeigten die Studierenden in der Studie von Sharon Fass McEuen (2001) an der Southwestern University, die »Fluency with Information Technology« (FIT) erheben sollte. McEuen erfasst die Selbsteinschätzung der Studierenden in Informationstechnologie und findet Diskrepanzen zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlichen Kompetenzen. Sie stellt fest, dass die Studierenden sich als Problemlöser einiges zutrauen, aber weder über Computerwissen noch Kenntnis der Vernetzung verfügen, und dass die Studierenden das Internet zum Forschen nutzen wollen, aber weder die Arbeitsweise des Internets noch die Datenbanktechnologie kennen. Ihr Fazit weist der Hochschule die Aufgabe zu, für die nötige Medienkompetenz zu sorgen: »To say that our students, having grown up with digital media [...] come to SU already equipped with skills and knowledge of information technology, is a misconception.«

Es geht bei allen diesen Einschätzungen letzten Endes um »Media Literacy« (s. die Studien von Ofcom, UK Children Go Online und CIBER 2007; s.a. Rowlands, Nicholas, Williams u.a. 2008). Und hier treten Schwächen auf, nämlich die gründliche Recherche und die Evaluation der Informationen sowie die Bewertung der Rechercheergebnisse, denn das kann man nicht allein im Internet lernen, ebenso wie das Niveau der Reflexion sozial-normativer Systeme, denn das kognitiv-moralische Urteil und das relationale Denken entwickeln sich nur in der Auseinandersetzung mit den Peers und den Eltern (s. William Perry und Lawrence Kohlberg).

Eines vermissen die Autoren von Ofcom und der London School of Economics besonders: Die »Skills«, die Jugendliche entwickeln, bestehen zu einem großen Teil darin, Informationen zu finden. Die für dieses Ziel wichtige Kompetenz besteht darin, den Wert der Information einschätzen zu können (»a crucial skill that all users must acquire is that of determining the quality and worth of the information they find«, S. 28). In dieser Hinsicht wird ein Defizit angemahnt: »Most children and young people we interviewed in the focus groups appeared to be ignorant of the motives behind the websites they were using, and many, it was clear, had not thought about this question at all.« (S. 28) Die Studie »Active participation or just more information?« aus dem UK Children Go Online Projekt (2004) basiert auf der Typologie aus demselben Projekt, in der »interactors«, »civic-minded users« und »disengaged users« ermittelt wurden. Die englische

Studie hält Bildungsansprüche bei der Beurteilung der Nutzermotive hoch und stellt mit großen Bedauern fest, dass die Jugendlichen die etwas wertvolleren und ernsthafteren Gelegenheiten sich zu informieren schnell wieder fallen lassen: »many of the more ›worthy‹ or ›serious‹ opportunities are much less commonly taken up« (S. 16).

Dieses Defizit wird auch von der Studie des University College London (2007) im Auftrag der British Library und JISC bestätigt.<sup>70</sup> Die Autoren zeigen sich enttäuscht über die mangelnden Fähigkeiten der Jugendlichen, gründlich zu recherchieren und Information zu bewerten. Aber vielleicht sollte man nicht enttäuscht sein, sondern auf die Chancen der Bildung und die Wirkungen der Sozialisation verweisen: Die kanadische Studie des Media Awareness Networks zeigt deutlich, dass sich zwischen der 4. Klasse und der 11. Klasse das Spektrum der Aktivitäten verschiebt und eine Entwicklung auch in den Einstellungen stattfindet. Mit anderen Worten: Die Kinder werden zu Jugendlichen, sie werden älter, ihre Interessen wachsen mit, vom Spiel zur Kommunikation. Und als College-Studenten präferieren sie dann einen instrumentalen Gebrauch der Medien.

Eine ähnlich gelagerte Studie zur »information literacy« stammt aus Canada von Diane Mittermeyer und Diane Quirion im Auftrag der Rektorenkonferenz (2003). Auch in Deutschland scheint das Thema aktuell zu werden, wie die Bachelor-Arbeit von Julia Fink (2008) andeutet, die im Umkreis eines Projekts an der Universität Augsburg zur »Informationskompetenz bei der Suche nach wissenschaftlichen Quellen« entstanden ist; siehe auch Nina Heinze (2008) und Heinze, Fink & Wolf (2009). Der Begriff der Medienkompetenz, der media literacy oder digital literacy, ebenso wie der Begriff der Informationskompetenz, der information literacy, ist in Wandlung begriffen (Livingstone 2003).

Ein das gesamte Thema Web 2.0, Studierende und Lehrende, komprimiert zusammenfassender Report des »Committee of Inquiry into the Changing Learner Experience« aus England (2009) [<http://www.clex.org.uk>], der auf einer Sichtung der in England vorliegenden und teils von der Higher Education Academy (hefce) und dem Joint Information Systems Committee (JISC) geförderten Studien basiert. Der Report verrät deutlich die Sympathie seiner Diskutanten für die Web 2.0-Methoden und den Online-Lebensstil der Jugend. Und sein Ziel ist es, Wege zu suchen, diese Methoden in die Hochschuldidaktik zu integrieren und damit die Lernerfahrungen zu bereichern. Aber der Report weist auch auf die kritischen Momente hin, u.a. auf die nach wie vor existierende Digital Divide, die mangelhafte Information Literacy der Jugendlichen, die stark traditionelle Orientierung der Studierenden am persönlichen Kontakt, Umweltfaktoren und die Diversität der Lernerpopulation.

Nun können wir uns der Frage stellen, was denn von der im Vorwort erwähnten Forderung der Propagandisten der Netzgeneration zu halten ist, das marode Erziehungs- und Bildungssystem müsse reformiert werden und auf die Bedürfnisse der Netzkinder angepasst werden. Teilweise sind sie mit ihren pädagogischen Forderungen gar nicht weit

---

<sup>70</sup> eine weitere von JISC geförderte Studie zum Thema »Learning Literacies for a Digital Age (LLiDA)« wird von der Glasgow Caledonian University durchgeführt [<http://www.academy.gcal.ac.uk/llida/index.html>]. s.a. die Berichte von Beetham, McGill & Littlejohn (2009).

weg von modernen didaktischen Konzepten entdeckenden, problemorientierten, kooperativen und medial angereicherten Lernens, die unabhängig von der Idee der Netzgeneration schon seit Jahrzehnten in der Erziehungswissenschaft diskutiert werden. Nur berücksichtigen die Autoren der Netzgeneration, da sie von einer Generation ausgehen, nicht die Diversität der Lernenden und deshalb kann ihre Forderung dazu führen, die Mehrheit der Schüler und Studierenden einfach hinten runterfallen zu lassen. Im Gegenteil kann David Buckingham (2008) nach seiner Kritik an der These der Net Generation feststellen: »The need for ›digital literacy‹ is fast becoming a growing concern among educators and policy-makers in many countries.« (17) Der richtige Weg besteht nicht in der Glorifizierung einzelner Jugendlicher und dem grenzenlosen Optimismus, dass diese Jugend mit der verstaubten Vergangenheit aufräumen wird, sondern in der Entwicklung einer Medienkompetenz unter der Verantwortung und dem Engagement der Älteren für die Kinder, wie Palfrey & Gasser (2008) mehrfach betonen. Susan Herring (2008) kritisiert, dass eben diese wichtige Funktion der Erwachsenen für die Kinder von den Autoren der Net Generation nicht erkannt worden ist: »Neglected in most of this discourse about the Internet Generation and its transformative potential is the continued presence and influence of adults in the larger digital landscape inhabited by young people.« (71)

## 8. Fazit: »The Internet just is«<sup>71</sup>

Wie kann man nun die gesammelten Diskrepanzen und Widersprüche in der Debatte um die Netzgeneration deuten? Mir scheint, das es gut gewesen wäre, wenn die Diskutanten ihre Beobachtungen und Eindrücke auf dem Hintergrund der Sozialisation der Jugendlichen kontrolliert hätten. Die Sozialisationsforschung vermag zu erklären, dass auch das Medienverhalten der Jugendlichen heute sich im Kern um dieselben allzu menschlichen Fragen dreht wie stets:

»Heranwachsenden ist es wichtig, sich mit Altersgleichen (den Peers) kommunikativ zu synchronisieren, wozu Handy und Internet einen besonderen Beitrag leisten [...] Die Peers stehen bei der Freizeitbeschäftigung ganz oben«. (Tully 2004, S. 154)

Barthelmes & Sander (2001), die 22 Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1979/1980 im Abstand von sechs Jahren dreimal (1992, 1994, 1998) interviewten, richten in ihrer qualitativen Auswertung ihren Blick besonders auf die sozialisatorischen Aspekte des Medienhandelns. Obwohl sie erkennen (S. 27), dass die Jugendlichen mit den Medien »ihre Interessen, Vorlieben und Autonomiewünsche« ausleben und »in der Ablösung von ihren Eltern eine eigene Geschmackskultur« entwickeln, stellen sie fest: »Jugendzeit ist jedoch nicht nur Medienzeit. Untersuchungen zum Zeitbudget zeigen, dass in der Adoleszenz die Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppen zunimmt. Für die Peer- und Paar-Beziehungen wenden die Jugendlichen viel Zeit auf und wünschen sich dafür immer ›noch mehr Zeit‹.« Diese Erkenntnis haben die Autoren zum Titel ihres Buches erkoren: »Erst die Freunde, dann die Medien«.

Die Rolle der Gleichaltrigen, der Freundschaften, für das Aushandeln von Regeln und Erwartungen, für den Prozess der Individuation (Krappmann 1993) und die moralische Entwicklung (Keller 2005) hat durch den Auftritt der Medien nicht an Bedeutung verloren. Ihre Funktion Handy und Computer werden zum Alltagsgerät mit der vorwiegenden Funktion, die Kommunikation mit den Peers effektiv zu erledigen. Diese Erkenntnis wird vom kanadischen Media Awareness Network (2005) geteilt:

»The underlying message is a hopeful one. The majority of young people have integrated the Net into mainstream activities that strengthen their connections to their real-world communities and enrich their social interactions with peers.« (Trends & Recommendations, S. 4)

Das führt den gesamten Hype um die Mediennutzung auf den Boden der Wirklichkeit zurück. Die Medien werden ab dann genutzt, wenn sie alltagstauglich sind, sie werden für Ziele genutzt, die man ohnehin anstrebt: »Der Alltag steht für die gewohnheitsmäßigen Abläufe im Leben, für die Entwicklung von Ritualen und Verhaltenssequenzen, die von den Akteuren nicht ständig hinterfragt werden, sondern sich offenbar bewähren, um Orientierung und Sinnstruktur ins Leben zu bekommen. Die Medien werden für bestimmte Funktionen in Dienst genommen und helfen so, den Alltag zu strukturieren.« (Süss 2004, S. 79).

---

<sup>71</sup> Der Titelzusatz stammt vom Media Awareness Network (2004), S.8.

Fazit: »The Internet just is«

Tully (2004) spricht konsequenterweise von der »Normalität des Aufwachsens mit Technik« (S. 159). Für jemanden, der mit Computern aufwächst, sind diese keine Innovation, sondern etwas Vorgefundenes: »Computer und andere technische Errungenschaften haben die Aura des Außergewöhnlichen verloren und finden sich überall im Alltag.« (S. 160) Er bezeichnet sie als »eine Art notwendige Infrastruktur, um die wichtigeren Aktivitäten in die Realität umzusetzen« (S. 172). Die kanadische Studie des Media Awareness Network hat diese Aussage auf die griffige Formel gebracht:

»The Internet, for young people, is part of the pattern of their day and integrated into their sense of place and time. The Internet just is.« (Media Awareness Network 2004, Focus Groups, S. 8)

Die Selbstverständlichkeit und Allgegenwärtigkeit des Internet ist für diejenigen, die sie seit Geburt vorfinden, so banal, dass Fragen danach, ob Computer ihr Leben beeinflusst haben, bei Jugendlichen auf keine Resonanz stoßen (Media Awareness Network 2005, Trends and Recommendations, S. 4).<sup>72</sup> Susan Herring (2008) hat hier für eine weitere Erklärung parat: »Young people's experiences necessarily lack a historical, comparative perspective. A consequence of this is that technology use in and of itself does not seem exotic to them; rather, it is ordinary, even banal. Young people use new technologies for social ends that are much the same as for earlier generations using old technologies.«<sup>(77)</sup> Sue Bennett, Karl Maton and Lisa kommen zu ganz ähnlichen Schlussfolgerungen, die Jugendlichen sind nicht alle gleich, sie haben nicht alle denselben Lernstil, und sie sind uns in keiner Weise fremd:

»The picture beginning to emerge from research on young people's relationships with technology is much more complex than the digital native characterisation suggests. While technology is embedded in their lives, young people's use and skills are not uniform. There is no evidence of widespread and universal disaffection, or of a distinctly different learning style the like of which has never been seen before. We may live in a highly technologised world, but it is conceivable that it has become so through evolution, rather than revolution. Young people may do things differently, but there are no grounds to consider them alien to us. Education may be under challenge to change, but it is not clear that it is being rejected.«

Die von der MacArthur Foundation geförderte Studie von Mizuko Ito und anderen (2008) begibt sich einerseits in Distanz zu Behauptungen, dass die Heranwachsenden radikal anders seien, erkennt aber andererseits die Chancen, die sich für die Erziehung der Jugend eröffnen. Ito u.a. betonen die unterschiedlichen Geschwindigkeiten, in denen die Sozialisation der Jugendlichen und die Technikentwicklung verlaufen und die Einbettung der Kulturdeutungen in den breiteren Kontext der sozialen Entwicklung:

---

<sup>72</sup> allerdings meinen Treumann, Meister, Sander u.a. (2007), »dass sich die Neuen Medien offenbar nicht nur »pragmatisch durchgesetzt« haben und von den Jugendlichen lediglich als Mittel zum zweck wahrgenommen werden, sondern von ihnen augenscheinlich mit großer Begeisterung und Überzeugung in den Alltag aufgenommen worden sind.« (S. 104) Dies mag für Jugendliche gelten, die den Computer und das Internet erst später kennengelernt haben.

»We are wary of claims that a digital generation is overthrowing culture and knowledge as we know it and that its members are engaging in new media in ways radically different from those of older generations. At the same time, we also believe that this generation is at a unique historical moment tied to longer-term and systemic changes in sociability and culture. While the pace of technological change may seem dizzying, the underlying practices of sociability, learning, play, and self-expression are undergoing a slower evolution, growing out of resilient social and cultural structures that youth inhabit in diverse ways in their everyday lives. We sought to place both the commonalities and diversity of youth new media practice in the context of this broader social and cultural ecology.« (4)

Man kann nicht nachdrücklich genug auf diese These von den zwei Geschwindigkeiten hinweisen. Sie erklärt einiges, nicht nur in der Sozialisation der Jugendlichen, sondern auch in der Verarbeitungskapazität der Erwachsenen. Sie wirft ein anderes Licht auf die These der »information overload«, der Überlastung und Belastung durch Informationsüberfluss.

Anja Hartung und Bernd Schorb (2007) nennen vier Dimensionen, die für die Bedeutung der Medien bei Jugendlichen ausschlaggebend sind:

- Medien als Begleiter und Alltagsrituale
- Medien als Lebensmodelle und Experimentierfeld
- Medien als soziale Anschlussstelle
- Medien als Accessoires und Requisiten der Selbstdarstellung

Erst die Komplexität einer solchen sozialisationstheoretischen Sichtweise berechtigt zu der Aussage, dass die Medien der Jugendlichen »für den Prozess der Identitätsbildung eine konstitutive Bedeutung« haben (Hartung & Schorb 2007, S. 9).

Paus-Hasebrink, Schmidt und Hasebrink (2009) sprechen von drei Handlungskomponenten des Social Web: Identitätsmanagement, Beziehungsmanagement und Informationsmanagement (S. 26). Sie selbst erkennen, dass sich diese drei Aspekte nur analytisch unterscheiden lassen. Ich habe auch die Erfahrung gemacht, dass sich die faktischen Realisierungen eher in den Schnittmengen ergeben:

- das Identitätsmanagement verwirklicht sich besonders im Beziehungsmanagement, die soziale Kommunikation erhält eine bedeutende Rolle in der Peer-Gruppe
- das Beziehungsmanagement besteht im Netz aus virtualisierten »Freundschaften«, aus parasozialen Beziehungen (Horton & Wohl 1956; Schröter & Oehmichen 2009)
- das Informationsmanagement, die Verbreitung des Laienwissens, häufig stark emotional gefärbt, dient überwiegend dem Identitätsmanagement.

Der Kontext, in dem die Sozialisation des Individuums stattfindet, spielt eine bedeutsame Rolle. Hierzu gehören die Gesellschaft (die Schule), die Familie, die Freundschaften

und sonstigen sozialen Beziehungen und die von ihnen gelebten kulturellen Normen und ausgeübten sozialen Praktiken. In diesem Kontext nehmen die Medien und andere Werkzeuge eine wichtige Funktion für die Kommunikation, das Beziehungsmanagement und die Unterhaltung ein. Eine einseitige Determination von Einstellungen durch die Technik ist abzulehnen (s. Buckingham 2008), es ist ein Interaktionsverhältnis, das sich zwischen Medien und Jugendlichen auftut und das durch Prozesse der Assimilation und Akkomodation ebenso bestimmt wird wie die gesamte kognitive und soziale Entwicklung (s. Jean Piaget). Paus-Hasebrink, Schmidt und Hasebrink (2009) sehen daher die Mediatisierung sowohl als »Teil wie Treiber« der Entwicklung: »es existiert also keine kausale Hierarchie von medialem und gesellschaftlichem Wandel, sondern beide Entwicklungen bedingen sich gegenseitig« (S. 14). Die Medien bieten neue Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten an, aber es liegt in der Freiheit des Individuums, diese Werkzeuge zu nutzen oder nicht.

## Zusammenfassung in neun Thesen

1. Die Beschäftigung der Kinder und Jugendlichen mit Medien ist nur ein integrierter Teil ihrer gesamten Freizeitaktivitäten, deren primäres Ziel das Gewinnen von Freundschaften und das Zusammensein mit Freunden ist. Wer seinen Fokus ausschließlich auf die Medien richtet, kann diesen wichtigen Bezug zur Sozialisation der Jugendlichen übersehen.
2. Selbst wenn wir nur die Mediennutzung betrachten, müssen wir feststellen, dass die klassischen Medien wie Fernsehen und Film (Video) bei den Jugendlichen Priorität heben und die reine Unterhaltungsfunktion der Medien noch nicht obsolet geworden ist. Interessant ist, dass Musik hören als mediale Beschäftigung stark aufgeholt hat, vor allem bei den Mädchen, was dem iPod und seinen mp3-Verwandten zu verdanken ist, d.h. der Tatsache, dass das Musikvergnügen ubiquitär zu genießen ist.
3. Aus einer sozialisationstheoretischen Perspektive heraus besonders interessant sind die leider bisher wenigen Beobachtungen, dass die Gewichte der Aktivitäten sich während der Entwicklung der Jugendlichen verändern, dass z.B. die Rolle der Zeitschriften mit dem Alter zunimmt, in dem es gilt, sich ansprechende Idole zu sichern.
4. Schlüsselt man den Umgang mit Computer und Internet nach Funktionsarten auf, so wird erstens deutlich, dass die klassischen Medien Musik und Film erneut mit substanziellen Anteilen vorkommen, und dass zweitens die dominanten Funktionen Email, Chat, Internet-Telefonie sowie das Aufsuchen von Community-Websites deutlich machen, dass ein Gutteil der Computernutzung der Kommunikation und der Kontaktpflege dient und den ebenfalls gestiegenen Gebrauch des Mobiltelefons unterstützt.
5. Fasst man Freizeitziele, Ziele des Mediengebrauchs und Intentionen der Computernutzung zusammen, so zeichnet dieses Ensemble sozialer Aktivitäten ein

durchaus traditionelles Bild vom Prozess des Erwachsenwerdens. Freundschaften pflegen und mit Peers kommunizieren sind seit jeher die wichtigsten Sozialisationsziele gewesen. Unterhaltung und Spiel als Beschäftigung für Gruppen, aber auch in Phasen des Alleinseins, stellen ein nützliches und sinnvolles Mittel für soziale Aushandlungsprozesse, für den Erwerb von Regeln, für die kognitive und emotionale Auseinandersetzung mit Aufgaben und Problemen dar.

6. Differenziert man sowohl nach den Aktivitäten als auch nach Alter der Kinder und Jugendlichen, so wird eine Entwicklung von Interessen und Einstellungen erkennbar, die ein durchaus klassisches Bild von der Sozialisation der Jugendlichen zeichnet, vom solitären Spiel zur sozialen Kommunikation.
7. Differenziert man die Daten nach mehreren Kriterien und analysiert sie mit multivariaten Methoden, so ergeben sich Differenzierungen der Jugend in Subgruppen, die sich hochgradig nach Nutzungsfrequenz, Nutzungsmotiven und Kompetenzen unterscheiden. Viel wichtiger ist aber, dass diese Differenzierungen auch ein deutliches Bild davon entwerfen, wie sich Mediengebrauch und Medienkompetenz nach ethnischer und sozialer Herkunft unterscheiden. Die digital Divide wird nicht aufgehoben durch die ubiquitäre Verfügbarkeit der Medien.
8. In dem so beschriebenen Bild der jugendlichen Aktivitäten ist nichts Ungewöhnliches zu sehen. Die Tatsache, dass heute andere Medien genutzt werden als in früheren Zeiten rechtfertigt es nicht, eine ganze Generation als andersartig zu mystifizieren. Im Gegenteil, die Generation, die mit diesen neuen Medien aufwächst, betrachtet sie als ebenso selbstverständliche Begleiter ihres Alltags wie die Generationen vor ihr den Fernseher, das Telefon oder das Radio.
9. Ein Transfer der durch den Umgang mit dem Computer erworbenen Kompetenzen auf das Lernen scheint noch nicht – oder zumindest nicht in dem erwarteten Maße – stattzufinden. Die Benutzung des Computers sowohl für die Schulaufgaben als auch für das Studium in der Universität wird nüchtern als Mittel zum Zweck betrachtet.

## Die Logik der Argumentation

Die folgende Grafik fasst die Logik der Argumentation, der ich in diesem Aufsatz gefolgt bin, noch einmal zusammen:

Fazit: »The Internet just is«

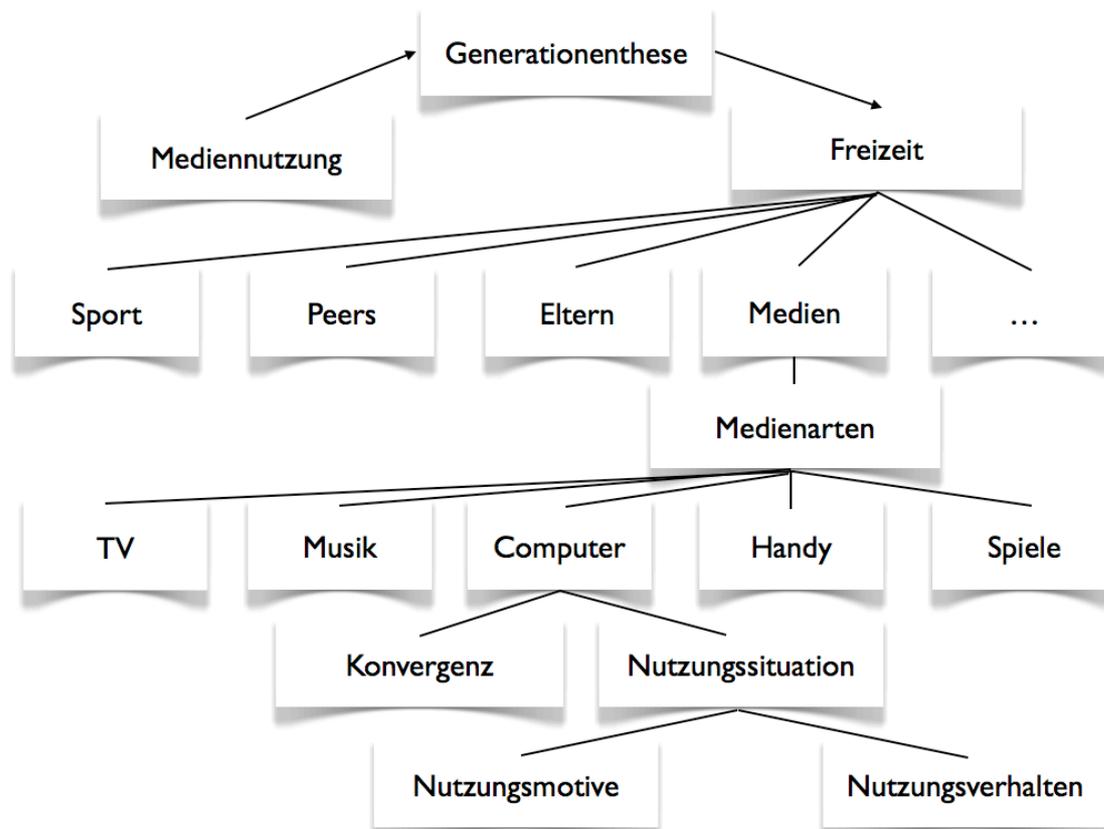


Abb. 27: Struktur der Argumentation

Die Logik der Argumentation ist die folgende:

1. Die Mediennutzung muss als eine Tätigkeit im Rahmen der generellen Freizeitbeschäftigung der Jugendlichen betrachtet werden.
2. Die Freizeit der Jugendlichen verteilt sich schwerpunktmäßig und mit dem Alter variierend auf den Umgang mit den Eltern (und Großeltern) oder das Spiel mit den Gleichaltrigen (den Peers) auf der Straße sowie zu einem großen Teil auf die Mitgliedschaft in Vereinen, vor allem Sportvereinen. Im Spektrum dieser Beschäftigungen spielen auch die Medien eine Rolle, aber deutlich nicht die Hauptrolle.
3. Betrachtet man den Umgang mit sämtlichen Medien gesondert, so ist festzuhalten, dass die klassischen (passiven) Medien wie Fernsehen und Musik in den meisten empirischen Studien den Spitzenrang einnehmen, gefolgt vom Mobiltelefon und dem Computer. Aber selbst Lesen von Büchern und Zeitschriften ist noch gut vertreten. Der hohe Rang der Musik ist der Tatsache zuzuschreiben, dass mobile Geräte wie mp3-Player und Handys jederzeit das Musikhören ermöglichen (bei Handys auch Radio).
4. Konzentriert man die Analyse der Nutzungssituation im nächsten Schritt auf den Computer und das Internet, so kann man zunächst feststellen, dass im Umgang mit Computer und Internet ein Vielzahl unterschiedlicher Aktivitäten vorkommen:

- 4.1. Der überwiegende Teil der Freizeitbeschäftigung mit dem Computer dient der Kommunikation und dem Kontakt mit den Peers in Social Communities.
- 4.2. Aber auch die klassischen analogen Medien aufgrund der Konvergenz der Medien in der Beschäftigung mit dem Computer als digitale Medien tauchen wieder auf: Film und Fernsehen werden im Computer angeschaut, Musik und Radio werden über den Computer abgespielt.
- 4.3. Spielen ist bei Kindern unter zehn Jahren stark vertreten, nimmt aber mit dem Älterwerden zunehmend ab.
- 4.4. Die Ressourcen des Internets werden ebenso für die anderen Freizeithobbies genutzt, den Verein, den Sport, das Shopping.
- 4.5. Lernen, Hausarbeiten für die Schule nehmen den geringsten Part ein.
5. Analysiert man die Nutzungsmotive dieser Tätigkeitsprofile näher, und zwar unterschieden nach Inhalten bzw. Funktionen, so kann man erkennen, dass der Umgang mit den modernen Medien denselben Interessen und Motivationen folgt, die stets die Jugendlichen in dieser Sozialisationsphase beherrscht haben: Das Hauptmotiv der Jugendlichen ist die Kommunikation und der Kontakt zu Peers, ihr nächstes Interesse gilt der Unterhaltung durch Musik, Film und Fernsehen.
6. Untersucht man die Benutzer und ihre Präferenzen mit Hilfe von multivariaten statistischen Methoden (Faktorenanalyse und Clusteranalyse), so gelangt man in der Regel zu mehreren Gruppen von Nutzern mit deutlich unterschiedlichen Nutzungsprofilen, nie jedoch zu einer Generation oder klaren Mehrheit mit einem einheitlichen Profil, dem der so genannten »Net Generation« (UK Children Go Online (2004); ARD/ZDF-Nutzertypologie von Oehmichen, media Perspektiven 5/2007, S. 226ff.; Hartmann & Höhne, media Perspektiven 5/2007, S. 235ff.; Pew Internet and American Life 2007; ; Treumann, Meister, Sander u.a. 2007; DEGW 2008).
7. Für diese Interessen haben der Computer und das Internet eine instrumentale Funktion wie früher andere Medien vor ihnen (Telefon, Post, Radio, Fernseher, Plattenspieler). Es wäre eine typische Konfundierung der Erkenntnisse würde man dem Computer die Rolle als Agens zumuten. Zugespitzt gesagt ist der Computer das moderne Telefon.
8. Fragt man nun abschließend nach der Bedeutung dieser Aktivitäten für das Lernen, für das Studium in der Hochschule, da ja einige Prognosen lauteten, es würde eine Generation auf die Universitäten zukommen, die nach anderen Lehrmethoden und alternativem Lernen verlangen würden, so lässt sich feststellen, dass sich bei den heutigen Studierenden nichts geändert hat:
  - 8.1. in amerikanischen Studien an sehr großen Stichproben (Kvavik u.a.)
  - 8.2. in europäischen Studien zum Informationsverhalten Studierender (SteFi 2001; Online Computer Library Center (OCLC) 2005; CIBER 2008, Heinze 2008, Fink 2008)
  - 8.3. in jüngsten Erhebungen an größeren Stichproben Studierender (Paechter 2007, Unger & Wroblewski 2007, Kleimann, Özkilic & Göcks 2008, Schulmeister 2009)

Man kann viele der Gegensätze, die in den Argumentationen der Protagonisten wie der Kritiker auftauchen, unter der generellen Problematik diskutieren, ob der extensive Gebrauch von Medien auch die Einstellungen prägt. Dass Fähigkeiten und Kompetenzen

Fazit: »The Internet just is«

sich durch Assimilation und Akkomodation entwickeln, gilt seit Piaget unbezweifelt. Alle Menschen verändern sich jederzeit und durch jede Aktivität. Selbstverständlich entwickeln sich neue Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen durch das Tun mit dem Computer. Aber ebenso entwickeln sich diese Kompetenzen bei extensiven Computerbenutzern, die nicht der fraglichen Alterskohorte angehören. So sind selbst die Ungeduld, dass der neue Rechner oder die neue Netzanbindung schon wieder zu langsam geworden ist, oder die Angewohnheit, mehrere Dinge auf einmal zu tun, bei älteren Computerbenutzern verbreitet. Das Thema der Fähigkeiten und Kompetenzen scheint mir nicht der entscheidende Diskussionsstrang zu sein, sondern der Gesichtspunkt, dass auch bei den heutigen Jugendlichen dieselben sozialisatorischen Aktivitäten, Interessen und Werte im Vordergrund stehen und dass die neuen Medien und ihre Abundanz lediglich in die eigene Lebenswelt inkorporiert werden, nicht aber die Einstellungen, Sehnsüchte und Wünsche prägen.

Der bedeutsamste Vorwurf, den man den Schreibern der Millenials oder der Net Generation machen kann, ist der, dass sie mit dem Klischee der Generation die fundamentale Diversität der Jugend bzw. der Lernenden zubleistern und damit genau jene Lernercharakteristika verdecken, die für Erzieher und Pädagogen, für Lehrer und Hochschul-lehrer essentiell sind.

## Referenzen<sup>73</sup>

Einige der im Text angesprochenen Titel wurden nicht in die Referenzen aufgenommen, sondern in die Tabellen 1 und 2, die neben Büchern, deren Kauf und/oder Lektüre ich mir erspart habe, im Wesentlichen Quellen von Website-Texten, WebLog Posts, kleineren Aufsätzen und anderen Dokumenten enthalten.

- Allen, I. Elaine/Seaman, Jeff: Online Nation. Five Years of Growth in Online Learning. The Sloan Consortium. October 2007.
- AMD Global Consumer Advisory Board: Charting and Bridging Digital Divides: Comparing Socio-economic, Gender, Life Stage, and Rural-Urban Internet Access and Use in Eight Countries. 2003. [www.amdgcab.org]
- ARD/ZDF Medienkommission: Internet zwischen Hype, Ernüchterung und Aufbruch. 10 Jahre ARD/ZDF-Onlinestudie. Baden-Baden 2007.
- ARD/ZDF-Langzeitstudie Massenkommunikation 1970 - 2005, s. die Beiträge in media perspektiven; einzelne Auswertungen werden hier unter den Namen der Autoren verzeichnet.
- ARD/ZDF-Onlinestudie, s. die Beiträge in media perspektiven 1997 - 2008; einzelne Auswertungen werden hier unter den Namen der Autoren verzeichnet.
- ARD/ZDF: Internet zwischen Hype, Ernüchterung und Aufbruch. 10 Jahre ARD/ZDF-Onlinestudie. Baden-Baden, Mai 2007, basiert auf den Daten der ARD/ZDF-Onlinestudie 2006.
- Aufenanger, Stefan: Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. In: Beck, Uwe u.a. (Hrsg.): Tagungsband edut@ain 2000. Karlsruhe 2001, S.15-21.
- Aufenanger, Stefan: Mediensozialisation. Aufwachsen in einer Medienwelt. In: Computer + Unterricht. 2004, Heft 53, S. 6-9.
- Baake, Dieter: Medienkompetenz. Herkunft und strategische Bedeutung eines Begriffs. In: Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft Bd. 6 (1998): Lernort Multimedia. Hg. v. H. Kubicek. Heidelberg, 1998. S. 22-27.
- Bartels, Inken: Generation X. Zum inflationären Gebrauch des Begriffes »Generation« im aktuellen Mediendiskurs. In: vokus. volkskundlich-kulturwissenschaftliche schriften. heft 1, 1/2002. hrsg. v. hamburger gesellschaft für volkskunde c/o institut für volkskunde. Magisterarbeit Hamburg [http://www.uni-hamburg.de/Volkskunde/Texte/Vokus/2002-1/generation-x.html#FNT39].
- Barthelmes, Jürgen/Sander, Ekkehard: Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz. Medienerfahrungen von Jugendlichen Band 2. Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 2001.
- Beetham, Helen/McGill, Lou/Littlejohn, Allison: Thriving in the 21st century: Learning Literacies for the Digital Age (LLiDA project), Glasgow 2009 [http://www.academy.gcal.ac.uk/llida/].
- Beetham, Helen/McGill, Lou/Littlejohn, Allison: Thriving in the 21st century: Learning Literacies for the Digital Age (LLiDA project): Executive Summary, Conclusions and Recommendations. Glasgow 2009 [http://www.academy.gcal.ac.uk/llida/].
- Beetham, Helen/McGill, Lou/Littlejohn, Allison: Thriving in the 21st century: the report of the LLiDA project (Learning Literacies for the Digital Age): References. Glasgow 2009 [http://www.academy.gcal.ac.uk/llida/].

---

<sup>73</sup> eine Bibliographie zum Thema »Generation Online« haben Christian Kolle und Maria Zens für GESIS (Bonn 2008) angefertigt.

## Referenzen

- Bennett, Sue/Maton, Karl/Kervin, Lisa: The ›digital natives‹ debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology* (2008), OnlineEarly Articles [<http://www.blackwell-synergy.com/toc/bjet/0/0>].
- Bernath, V./Jenkin, J.: Evaluation in curriculum design: an Australian example using a Canadian questionnaire. in: D. Orr, F. Nouwens, C. Macpherson, R. E. Harreveld, P. A. Danaher (eds): *Lifelong Learning: partners, pathways, and pedagogies: keynote and refereed papers from the 4th International Lifelong Learning Conference, Yeppoon, Central Queensland, Australia, 13-16 June 2006*. Rockhampton, Qld.: Central Queensland University.
- Best, Stefanie/Engel, Bernhard: Qualitäten der Mediennutzung. In: *media perspektiven* 1/2007, S. 20-36.
- Bieri, Peter: *Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens*. Hanser: München, Wien 2001, Fischer TB: Frankfurt 8. Aufl. 2007.
- Blumler, Jay G./Katz, Elihu: *The Uses of Mass Communications*. Beverly Hills, London: Sage 1974.
- Buckingham, David: Is There a Digital Generation? In: D. Buckingham/R. Willett (Hrsg.): *Digital Generations. Children, Young People, and New Media*. Lawrence Erlbaum: Mahwah, NJ 2006, S. 1-13.
- Buckingham, David/Willett, Rebekah (Hrsg.): *Digital Generations. Children, Young People, and New Media*. Lawrence Erlbaum: Mahwah, NJ 2006.
- Buckingham, David: Introducing Identity. In: D. Buckingham (Hrsg.): *Youth, Identity, and Digital Media*. Massachusetts Institute of Technology 2008, S. 1-22.
- Buckingham, David (Hrsg.): *Youth, Identity, and Digital Media*. Massachusetts Institute of Technology 2008.
- Bude, Heinz: »Generation« im Kontext. Von den Kriegs- zu den Wohlfahrtsstaatsgenerationen. In: U. Jureit/M. Wildt (Hrsg.): *Generationen*. Hamburger Edition 2005, S. 28-44.
- Bullen, Mark/Morgan, Tannis/Belfer, Karen/Quyyum, Adnan: The Net Generation in Higher Education: Rhetoric and Reality. *International Journal of Excellence in e-Learning*. Volume 2 Issue 1 February 2009, pp. 1-13.
- Bullen, Mark/Morgan, Tannis/Quyyum, Adnan/Belfer, Karen/Fuller, Terry: *Digital Learners in Higher Education – Phase 1 Report – BCIT – October 28, 2009*, pp. 1-20.
- Bullen, Mark/Morgan, Tannis/Belfer, Karen/Quyyum, Adnan: *The Digital learner at BCIT and Implications for an E-Strategy*.
- Busemann, Katrin/Gscheidle, Christoph: Web 2.0: Communitys bei jungen Nutzern beliebt. In: *media perspektiven* 7/2009, S. 356-364.
- Canadian Internet Project: Zamaria, Charles, André H. Caron, Fred Fletcher: *Canada Online! A comparative analysis of Internet users and non-users in Canada and the world: Behaviour, attitudes and trends*. 2005 [[www.cipic.ca](http://www.cipic.ca)].
- Cap Gemini: *Digital Natives. How Is the Younger Generation Reshaping the Telecom and Media Landscape?* Telecom & Media Insights Issue 16, April 2007.
- Carstensen, Tanja: Das Internet als Effekt diskursiver Bedeutungskämpfe. In: *kommunikation@gesellschaft*, Jg. 7, Beitrag 5 [[http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B5\\_2006\\_Carstensen.pdf](http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B5_2006_Carstensen.pdf)].
- Cavalli, Nicola/Costa, Elisabetta/Ferri, Paolo/Mangiatordi, Andrea/Mizzella, Stefano/Pozzali, Andrea/Scenini, Francesca/Paganoni, Jessica: *How do University Students Approach Digital Technologies: Empirical Results and Theoretical Considerations*. 2008. [<http://web.mit.edu/comm-forum/mit6/papers/cavalli.pdf>]
- CIBER (Centre for Information Behaviour and the Evaluation of Research), University College London, School of Library, Archive and Information Studies: *Information Behaviour of the Researcher*

- of the Future. A British Library / JISC Study. An evaluation of BL Learning: a website for younger scholars. London 2007 [<http://www.ucl.ac.uk/slais/research/ciber/>].
- Committee of Inquiry into the Changing Learner Experience: Higher Education in a Web 2.0 World. Report of an independent Committee of Inquiry into the impact on higher education of students' widespread use of Web 2.0 technologies. March 2009 [<http://www.clex.org.uk>].
- Conolen, Gráinne/deLaat, Maarten/Dillon, Teresa/Darby, Jonathan: JISC LXP Student experiences of technologies. 2006 [<http://www.jisc.ac.uk/publications/documents/lxpfinalreport.aspx>].
- Coomes, Michael D./DeBard, Robert: Serving the Millennial Generation: New Directions for Student Services (J-B SS Single Issue Student Services) (No. 106) Jossey-Bass 2004.
- Davidson, Cathy N./Goldberg, David Theo: The Future of Learning Institutions in a Digital Age. (=The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning). The MIT Press: Cambridge, MA 2009.
- de Witt, Claudia: Medienbildung für die Netz-Generation. In: Medienpädagogik [[www.medienpaed.com/00-1/deWitt1.pdf](http://www.medienpaed.com/00-1/deWitt1.pdf)] 2000.
- d&s Institut für Markt- und Kommunikationsforschung: Kids – Teens – News. Eine Studie im Auftrag von 20 Minuten. Zürich 2001.
- Deci, E.L./Ryan, R.M.: Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum 1985.
- Dutton, William H./di Gennaro, Corinna/Hargrave, Andrea M.: The Internet in Britain. The Oxford Internet Survey (OxIS). Oxford Institute. University of Oxford 2005 [<http://www.oii.ox.ac.uk>].
- Ebertz, Michael N.: Resonanz und Distanz: Jugendliche und ihr Verhältnis zu Politik, Bildung, Freizeit und Religion. Einige Ergebnisse der neuen Sinus-Jugendstudie. o.J. o.O. [[http://www.bdkj.de/fileadmin/user\\_upload/Sinus/Sinus-Studie\\_Ebertz.pdf](http://www.bdkj.de/fileadmin/user_upload/Sinus/Sinus-Studie_Ebertz.pdf)].
- Ebner, Martin/Schiefner, Mandy/Nagler, Walther: Has the Net-Generation Arrived at the University? - oder der/die Studierende von heute, ein Digital Native? In: In: Zauchner, S., Baumgartner, P., Blaschitz, E., Weissenböck, A. (Hrsg.): Offener Bildungsraum Hochschule: Herausforderungen und Notwendigkeiten. Münster: Waxmann 2008.
- Educational Testing Service: Digital Transformation. A Framework for ICT Literacy. A Report of the International ICT Literacy Panel 2002 [<http://www.ets.org/research/icliteracy>].
- EDUCAUSE: ECAR Studien, s. unter Kvakiv u.a. oder Salaway u.a.
- Ellison, Nicole/Steinfeld, Charles/Lampe, Cliff: Spatially Bounded Online Social Networks and Social Capital: The Role of Facebook. Department of Telecommunication, Information Studies, and Media, Michigan State University. Paper to be presented at the Annual Conference of the International Communication Association (ICA), June 19-23, 2006 in Dresden, Germany [[http://www.msu.edu/~nellison/Facebook\\_ICA\\_2006.pdf](http://www.msu.edu/~nellison/Facebook_ICA_2006.pdf)].
- EU Kids Online: What Do We Know About Children's Use of Online Technologies? A Report on Data Availability and Research Gaps in Europe. EU Kids Online Deliverable D1.1 Data Availability (Full version) hrsg. von Elisabeth Staksrud, Sonia Livingstone und Leslie Haddon. June 2007 [<http://www.lse.ac.uk/collections/EUKidsOnline/Reports/Default.htm>].
- Evans, Julie: Tomorrow's Students: Are We Ready for the New 21st-Century Learners? Video Podcast [<http://hosted.mediasite.com/hosted4/Viewer/Viewers/Viewer320TL.aspx?mode=Default&pid=ce8f0201-7d54-4abb-b1b0-4f8a0479f481&pid=06155cca-0a78-4cd5-880f-d4c5ce23ba9c&playerType=WM64Lite>].
- Feierabend, Sabine/Kutteroff, Albrecht: Medien im Alltag Jugendlicher – multimedial und multifunktional. In: media Perspektiven 12/08, S. 612-624.

## Referenzen

- Ferri, Paolo/Cavalli, Nicola/Costa, Elisabetta/Mangiatordi, Andrea/Mizzella, Stefano/Pozzali, Andrea/Scenini, Francesca: Italian University Students and Digital Technologies: Some Results from a Field Research. In: M.D. Lytras et al. (Eds.): WSKS 2009, CCIS 49, pp. 357–365. Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2009.
- Fink, Julia: Informationskompetenz bei der Suche nach wissenschaftlichen Quellen: Eine empirische Studie unter Studierenden der Universität Augsburg. Bachelorarbeit zur Erlangung des Grades Bachelor of Arts (B.A.) an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg. 2008.
- Fisch, Martin/Gscheidle, Christoph: Onliner 2006: Zwischen Breitband und Web 2.0 – Ausstattung und Nutzungsinnovation. In: media Perspektiven 8/2006, S. 431-440.
- Fisch, Martin/Gscheidle, Christoph: Mitmachnetz Web 2.0: Rege Beteiligung nur in Communitys. In: media Perspektiven 7/2008, S. 356-364.
- Fischer, Lars: Studium - und darüber hinaus? Gesellschaftliches Engagement deutscher Studierender (= HISBUS Kurzinformation Nr. 15). HIS: Hannover 2006.
- Foehr, Ulla G.: Media Multitasking among American Youth: Prevalance, Predictors and Pairings. The Kaiser Family Foundation Dezember 2006. [www.kff.org]
- Frاند, Jason L.: The Informationage Mindset. Changes in Students and Implications for Higher education. Educause review September/October 2000, 15-24.
- Franklin, Tom/Harmelen, Mark van: Web 2.0 for Content for Learning and Teaching in Higher Education. May 2007.
- Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde: Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission (Bd 18). Baden-Baden: Nomos 2006.
- Gerhards, Maria/Klingler, Walter: Mediennutzung in der Zukunft. In: media Perspektiven 2/2006, S. 75-90.
- Gerhards, Maria/Klingler, Walter/Trump, Thilo: Das Social Web aus Rezipientensicht: Motivation, Nutzung und Nutzertypen. In: Ansgar Zerfaß, Martin Walker, Jan Schmidt (Hrsg.): Kommunikation, Partizipation und Wirkungen im Social Web. Bd 1: Grundlagen und Methoden: Von der Gesellschaft zum Individuum. Herbert von Halem Verlag: Köln 2008, S. 129-148.
- Gerhards, Maria/Mende, Annette: Ein Drittel der Deutschen bleibt weiter offline. In: media Perspektiven 7/2008, S. 365-376.
- Gerth, M.: Universität Leipzig: Studierendenbefragung 2009 zum E-Learning. [https://moodle.uni-leipzig.de/file.php/1/Stud\_umfr\_2009\_low.pdf]
- GESIS: Ein Überblick über aktuelle sozialwissenschaftliche Forschung zur Thematik »Generation Online: Medienkompetenz und Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen«. Christian Kolle und Maria Zens. Recherche Spezial 04/2008. GESIS-IZ Bonn April 2008.
- Golder, Scott/Wilkinson, Dennis/Huberman, Bernardo: Rhythms of social interaction: messaging within a massive online network. 3rd International Conference on Communities and Technologies (CT2007) [http://www.hpl.hp.com/research/idl/papers/facebook/facebook.pdf].
- Green, Hannah/Hannon, Celia: Their Space: Education for a digital generation. London: DEMOS 2007 [http://www.demos.co.uk/files/Their%20space%20-%20web.pdf].
- Gscheidle, Christoph/Fisch, Martin: Onliner 2007: Das »Mitmach-Netz« im Breitbandzeitalter. In: media Perspektiven 8/2007, S. 393-405.
- Günther, Johann: Digital Natives & Digital Immigrants. Studienverlag 2007.

- Guo, Ruth Xiaoqing/Dobson Teresa/Petrina Stephen: Digital Natives, Digital Immigrants: An Analysis of Age and ITC Competency in Teacher Education. *J. Educational Computing Research*, Vol. 38(3) 235-254, 2008, pp. 235-254.
- Habermas, Jürgen: Freiheit und Determinismus. In: Jürgen Habermas: Zwischen Naturalismus und Religion. Suhrkamp: Frankfurt 2005, S. 155-186.
- Hartmann, Peter H./Höhne, Inga: MNT 2.0 – Zur Weiterentwicklung der MedienNutzer-Typologie. In: *media Perspektiven* 5/2007, S. 235-241.
- Hartung, Anja/Schorb, Bernd: Projekt Identität. Medien in Prozessen der Selbstfindung Jugendlicher. In: *Computer + Unterricht* 68/2007 (Spezial Jugend + Medien), S. 6-10.
- Hasebrink, Uwe/Mikos, Lothar/Prommer, Elisabeth (Hrsg.): Mediennutzung in konvergierenden Medienumgebungen. Band 1. Fischer (Reinhard), München 2004.
- Hasebrink, Uwe: Konvergenz aus Nutzerperspektive. Das Konzept der Kommunikationsmodi. In: U. Hasebrink, L. Mikos, E. Prommer 2004, S. 67-85.
- Hasebrink, Uwe: Mediennutzung in konvergierenden Medienumgebungen. Tagungsbeitrag. Frankfurt/M. 2007.
- Hasebrink, Uwe/Rohde, Wiebke: Die Social Web-Nutzung Jugendlicher und junger Erwachsener: Nutzungsmuster, Vorlieben und Einstellungen. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. (= Schriftenreihe Medienforschung der LfM Bd 62) vistas Verlag: Berlin 2009, S. 83-120.
- Hebecker, Eike: Generation @ – Jugend in der Informationsgesellschaft. In: SPoKK (Hrsg.): Kursbuch Jugend Kultur. Stile, Szenen und Identitäten vor der Jahrtausendwende. Bollmann: Mannheim 1997, S. 334-345.
- Hebecker, Eike: Die Netzgeneration. Jugend in der Informationsgesellschaft. Campus: Frankfurt/New York 2001.
- Heinze, Nina: Bedarfsanalyse für das Projekt i-literacy: Empirische Untersuchung der Informationskompetenz der Studierenden der Universität Augsburg (Arbeitsbericht 19). Universität Augsburg Medienpädagogik: 2008 [[http://imb-uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht\\_19.pdf](http://imb-uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht_19.pdf)].
- Heinze, Nina/Fink, Julia/Wolf, Sabrina: Informationskompetenz und wissenschaftliches Arbeiten: Studienergebnisse und Empfehlungen zur wissenschaftlichen Recherche im Hochschulstudium (Arbeitsbericht 21). Universität Augsburg. Medienpädagogik: Januar 2009. URL: [http://imb-uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht\\_21.pdf](http://imb-uni-augsburg.de/files/Arbeitsbericht_21.pdf).
- Herring, Susan C.: Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism and Adult Constructions of Online Youth Identity. In: David Buckingham (Hrsg.): Youth, Identity, and Digital Media. Massachusetts Institute of Technology 2008, S.71-92.
- Hoover, Eric: The Millennial Muddle. How stereotyping students became a thriving industry and a bundle of contradictions. *The Chronicle of Higher Education*, October 11, 2009.
- Horton, Donald/Wohl, R. Richard: Mass Communication and Para-Social Interaction: Observations on Intimacy at a Distance. In: *Participations* Volume 3, Issue 1 (May 2006) [[http://www.participations.org/volume%203/issue%201/3\\_01\\_hortonwohl.htm](http://www.participations.org/volume%203/issue%201/3_01_hortonwohl.htm)].
- Howe, Neill/Strauss, William: Millenials Rising. Vintage Books 2000.
- Ito, Mizuki/Horst, Heather/Bittanti, Matteo/boyd, danah/Herr-Stephenson, Becky et al: Living and Learning with New Media: Summary of Findings from the Digital Youth Project. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning | November 2008.

## Referenzen

- Ito, Mizuko et al: *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Living and Learning with New Media* (Cambridge, MA: MIT Press, forthcoming).
- Jäger, Stefanie: Ursachen veränderter Mediennutzung. Arbeitspapiere des Instituts für Rundfunkökonomie der Universität zu Köln, H. 164 (2003) [<http://www.rundfunk-institut.uni-koeln.de>].
- Jadin, Tanja: Befragung Lernkontexte bei Studierenden [vorläufige Auswertung; wurde per Liste verteilt] 26. Februar 2008, auch in: Newsletter März 2008 des Server Projekts Graz [<http://www.fnm-austria.at/Newsletter/Archiv/>].
- Jadin, Tanja/Richter, Christoph/Zöserl, Eva: Formelle und informelle Lernsituationen aus Sicht österreichischer Studierender. In: Zauchner, S., Baumgartner, P., Blaschitz, E., Weissenböck, A. (Hrsg.): *Offener Bildungsraum Hochschule: Herausforderungen und Notwendigkeiten*. Münster: Waxmann 2008.
- Jadin, Tanja/Zöserl, Eva: Informelles Lernen mit Web-2.0-Medien. In: *bildungsforschung* 6/1 (2009) [<http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2009-01/Web2.0/>].
- James, Carrie/Davis, Katie/Flores, Andrea/Francis, John M./Pettingill, Lindsay/Rundle Margaret/Gardner, Howard: *Young People, Ethics, and the New Digital Media: A Synthesis from the Good Play Project*. GoodWork® Project Report Series, Number 54. Project Zero, Harvard Graduate School of Education 2008 [<http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/PDFs/GoodWork54.pdf>] MIT Press: Cambridge 2009.
- Jenkins, Henry u.a.: *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. MacArthur Foundation 2007 [<http://www.digitalllearning.macfound.org>].
- Jenkins, H.: *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York University Press 2006a. (Paperback 2008).
- JIM, s. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs)
- Jones, Chris/Cross, Simon: Is there a Net generation coming to university? In: ALT-C 2009 »In dreams begins responsibility«: Choice, evidence and change, 8-10 September 2009, Manchester, UK.
- Jones, Chris/Ramanau, Ruslan/Cross, Simon/Healing, Graham: Net generation or Digital Natives: Is there a distinct new generation entering university? *Computers and Education* (2009, in press).
- Jones, Chris/Ramanau, Ruslan: Collaboration and the Net generation: The changing characteristics of first year university students. In: *Computer Supported Collaborative Learning Practices*, 8-13 June 2009, Rhodes, Greece.
- Jones, Chris/Ramanau, Ruslan: The Net Generation enters university: What are the implications for Technology Enhanced Learning? In: *M-2009: Proceedings of the 23rd ICDE World Conference on Open Learning and Distance Education including the 2009 EADTU Annual Conference*, 7-10 June 2009, Maastricht, NL.
- Jones, Steve: *The Internet Goes to College. How students are living in the future with today's technology*. September 2002 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Jostock, Simone: *Kindheit in der Moderne und Postmoderne. Eine bildungstheoretische und sozialwissenschaftliche Untersuchung*. Leske+Budrich: Opladen 1999.
- Junco, Reynol/Mastrodicasa, Jeanna: *Connecting to the Net Generation: What higher education professionals need to know about today's students*, NASPA (National Association of Student Personnel Administrators) Washington 2007.
- Jureit, Ulrike/Wildt, Michael (Hrsg.): *Generationen. Zur Relevanz eines wissenschaftlichen Schlüsselbegriffes*. Hamburg: Hamburger Edition 2005.
- Kaiser Family Foundation: Roberts, Donald F./Foehr, Ulla G./Rideout, Victoria J./Brodie, Mollyann: *Kids & Media at the Millenium*. 1999.

- Kaiser Family Foundation: Survey Snapshot: The Digital Divide. 2004
- Kaiser Family Foundation: Roberts, Donald F./Foehr, Ulla G./Rideout, Victoria: Generation-M: Media in the Lives of 8 to 18 year-olds. 2005.
- Kaiser Family Foundation: Ulla G. Foehr: Media Multitasking among American Youth: Prevalence. Predictors and Pairings. 2006.
- Keller, Monika: Moralentwicklung und moralische Sozialisation. In: D. Horster, J. Oelkers (Hrsg.): Pädagogik und Ethik. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2005, S. 149–172.
- Kennedy, Gregor/Krause, Kerri-Lee/Gray, Kathleen/Judd, Terry S. u.a.: Questioning the net generation: A collaborative project in Australian higher education. In: L. Markauskaite/P. Goodyear/P. Reimann (Eds): Who's learning? Whose Technology? Proceedings of the 23rd Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education ASCILITE 2006, S. 413-417. URL: [http://www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/pdf\\_papers/p160.pdf](http://www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/pdf_papers/p160.pdf)
- Kennedy, Gregor E./Judd, Terry S./Churchward, Anna/Gray, Kathleen/Krause, Kerri-Lee: First year students' experiences with technology: Are they really digital natives? In: Australasian Journal of Educational Technology 2008, 24(1), 108-122.
- Kennedy, Gregor/Delgarno, Barney/Bennett, Sue u.a.: Immigrants and natives: Investigating differences between staff and students' use of technology. Proceedings ascilite Melbourne 2008, pp. 484-492.
- Kennedy, Gregor/Delgarno, Barney/Bennett, Sue u.a.: Educating the Net Generation. A Handbook of Findings for Practice and Policy. Melbourne 2009. ISBN 9780734040732 [<http://www.netgen.unimelb.edu.au>].
- KIM, s. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs)
- Klatt, Rüdiger; Gavriilidis, Konstantin; Kleinsinglinghaus, Kirsten; Feldmann, Maresa u.a.: Elektronische Information in der Hochschulausbildung. Innovative Mediennutzung im Lernalltag der Hochschulen. Leske + Budrich, Opladen: 2001.
- Kleimann, Bernd/Özkilic, Murat/Göcks, Marc: Studieren im Web 2.0. Studienbezogene Web- und E-Learning-Dienste. HISBUS-Kurzinformation Nr. 21, HIS: Projektbericht, Hannover, November 2008.
- Klingler, Walter: Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008. media perspektiven 12/2008, S. 625-634.
- Koch, Daniel/Moskaliuk, Johannes: Onlinestudie: Wissenschaftliches Arbeiten im Web 2.0. In: eLeed, Juli 2009; [urn:nbn:de:0009-5-18425][<http://eLeed.campussource.de/archive/5/1842/>]
- Kohlert, Christine/Schlickum, Sina/Brübach, Martin (2008): Die Entmystifizierung eines Phänomens — Die Generation Y ?! ›Recruiting the Next Generation‹ (rng-Studie), hrsg. v. DEGW Deutschland: Oktober 2008 [<http://www.recruitingthenextgeneration.de/>].
- Krappmann, Lothar: Krappmann, L. (1993). Soziologische Dimensionen der Identität. Klett-Cotta: Stuttgart 1. Aufl. 1971, 8. Aufl. 1993.
- Krywulak, Tom/Roberts, Martha: Winning the Generational Wars: Making the Most of Generational Differences and Similarities in the workplace. The Conference Board of Canada. Report November 2009.
- Kutscher, Nadia: Soziale Ungleichheit im virtuellen Raum. Eine qualitative Studie zu Online-Nutzungsdifferenzen und Aneignungsstrukturen von Jugendlichen. Universität Bielefeld 2003 [<http://www.uni-bielefeld.de/paedagogik/agn/ag8/kib.html>].

## Referenzen

- Kvavik, Robert: Convenience, Communications, and Control: How Students Use Technology. In: Oblinger, Diana G./Oblinger, James L. (Eds): Educating the Net Generation. Educause 2005, Kapitel 7.
- Kvavik, Robert B./Caruso, Judith B./Morgan, Glenda: ECAR Study of Students and Information Technology 2004: Convenience, Connection, and Control. Vol 5, 2004 [<http://www.educause.edu/ecar>].
- Kvavik, Robert B./Caruso, Judith B.: ECAR Study of Students and Information Technology 2005: Convenience, Connection, and Control. Vol 6, 2005 [<http://www.educause.edu/ecar>].
- Lange, Andreas/Xyländer, Margret/von der Hagen-Demsky, Alma: Der Literaturreisbrief 5/6 2006. Deutsches Jugendinstitut. Abteilung Familie und Familienpolitik.
- Lepsius, M. Rainer: Kritische Anmerkungen zur Generationenforschung. In: U. Jureit/M. Wildt (Hrsg.): Generationen. Hamburger Edition 2005, S. 45-52.
- Livingstone, Sonia: The Changing Nature and Uses of Media Literacy. MEDIA@LSE Electronic Working Papers No. 4. LSE 2003.
- Livingston, Sonia/Bovill, Moira: Young People – New Media. London School of Economics and Political Science. Report of the Research Project Children Young People and the Changing Media Environment. London 1999 [<http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/whosWho/soniaLivingstonePublications3.htm>].
- Livingston, Sonia/Bober, Magdalena: UKChildrenGoOnline. Surveying the experiences of young people and their parents. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. July 2004 [<http://personal.lse.ac.uk/bober/UKCGOsurveyreport.pdf>].
- Livingston, Sonia/Bober, Magdalena/Helsper, Ellen: Active participation or just more information? Young people's take up of opportunities to act and interact on the internet. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. October 2004 [<http://personal.lse.ac.uk/bober/UKCGOparticipation.pdf>].
- Livingston, Sonia/Bober, Magdalena/Helsper, Ellen: Inequalities and the Digital Divide in Children and Young People's Internet Use. Findings from the UK Children Go Online project. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. April 2005 [<http://personal.lse.ac.uk/bober/UKCGOdigitaldivide.pdf>].
- Livingston, Sonia/Bober, Magdalena: UKChildrenGoOnline. Final report of key project findings. April 2005 [<http://personal.lse.ac.uk/bober/UKCGOfinalReport.pdf>].
- Livingston, Sonia/Bober, Magdalena/Helsper, Ellen: Internet literacy among children and young people. Findings from the UK Children Go Online project. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. February 2005 [[www.children-go-online.net](http://www.children-go-online.net)].
- Livingston, Sonia/Bovill, Moira: Families, Schools and the Internet. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. February 2005 [[www.children-go-online.net](http://www.children-go-online.net)].
- Lohnes, Sarah/Kinzer, Charles: Questioning assumptions about students' expectations for technology in college classrooms. In: Innovate 3 (5) 2007 [<http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=431>].
- Maase, Kaspar: Farbige Bescheidenheit. Anmerkungen zum postheroischen Generationsverständnis. In: U. Jureit/M. Wildt (Hrsg.): Generationen. Hamburger Edition 2005, S. 220-242.
- Mara, M.: Narziss im Cyberspace. Zur Konstruktion digitaler Selbstbilder auf der Social Network Site studiVz. vvh: Boizenburg 2009.
- Margaryan, Anoush/Littlejohn, Allison: Are digital natives a myth or reality?: Students' use of technologies for learning. Dezember 2008, Creative Commons

- [<http://www.academy.gcal.ac.uk/anoush/documents/DigitalNativesMythOrReality-MargaryanAndLittlejohn-draft-111208.pdf>].
- Matussek, Peter: Aufmerksamkeitsstörungen. Selbstreflexion unter den Bedingungen digitaler Medien. In: Assmann, Aleida und Jan (Hrsg.): *Aufmerksamkeiten*; München 2001, S. 197–215.
- Maurer, Tina/Alpar, Paul/Noll, Patrick: Nutzertypen junger Erwachsener in sozialen Online-Netzwerken in Deutschland. In: P. Alpar/S. Blaschke (Hrsg.): *Web 2.0 — Eine empirische Bestandsaufnahme*. Vielweg + Teubner/GWV Fachverlage Wiesbaden 2008, S. 207-232.
- McEuen, Sharon Fass: How Fluent with Information Technology Are Our Students? A survey of students from Southwestern University explored how FIT they see themselves. In: *Educause Quarterly* 4 (2001) S. 8-17.
- McNeely, Ben: Using Technology as Learning Tool, Not Just the Cool New Thing. In: Oblinger, Diana G./Oblinger, James L. (Eds): *Educating the Net Generation*. Educause 2005, Kapitel 4).
- Media Awareness Network: Young Canadians in a Wired World. Phase II. Focus Groups. February 2004. [[http://www.media-awareness.ca/english/special\\_initiatives/surveys/phase\\_two/index.cfm](http://www.media-awareness.ca/english/special_initiatives/surveys/phase_two/index.cfm)]
- Media Awareness Network: Young Canadians in a Wired World. Phase II. Student Survey. November 2005. [[http://www.media-awareness.ca/english/special\\_initiatives/surveys/phase\\_two/index.cfm](http://www.media-awareness.ca/english/special_initiatives/surveys/phase_two/index.cfm)]
- Media Awareness Network: Young Canadians in a Wired World. Phase II. Trends and Recommendations. November 2005. [[http://www.media-awareness.ca/english/special\\_initiatives/surveys/phase\\_two/index.cfm](http://www.media-awareness.ca/english/special_initiatives/surveys/phase_two/index.cfm)]
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs): KIM-Studie: Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart 1999 - 2008.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs): JIM-Studie: Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart 1998 - 2009.
- Mittermeyer, Diane/Quirion, Diane: Information Literacy: Study of Incoming First-Year Undergraduates in Quebec. Conference of Rectors and Principals of Québec Universities 2003.
- Mohr, Sabine: Informations- und Kommunikationstechnologien in privaten Haushalten. Ergebnisse der Erhebung 2006. In: *Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik* 6/2007, S. 545-556.
- Nagler, W./Ebner, M.: Is Your University Ready For the Ne(x)t-Generation? in: *Proceedings of 21st ED-Media Conference (2009)*, S. 4344 - 4351, World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications; 2009.
- NetDay Speak Up 2003 (Project Tomorrow): Voices and Views of Today's Tech-Savvy Students. National Report on NetDay Speak Up Day for Students 2003. März 2004.
- NetDay Speak Up 2006/Project Tomorrow/Blackboard: Learning in the 21st Century: A National Report on Online Learning [<http://www.tomorrow.org/speakup/index.html>]
- NetDay Speak Up 2007 {siehe Evans, Julie}.
- Niesyto, Horst: Kritische Anmerkungen zum Konzept ›medialer Selbstsozialisation‹. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. Ausgabe 5/2004 [[http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user\\_files/Online-Magazin/Ausgabe5/Schwerpunkt5.pdf](http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe5/Schwerpunkt5.pdf)].
- Oblinger, Diana G./Oblinger, James L.: Is It Age or IT: First Steps Toward Understanding the Net Generation. In: Oblinger, Diana G./Oblinger, James L. (Eds): *Educating the Net Generation*. Educause 2005. Verfügbar unter: [<http://www.educause.edu/educatingthenetgen/>].

## Referenzen

- OCLC Online Computer Library Center: OCLC White Paper on the Information Habits of College Students [<http://www5.oclc.org/downloads/community/informationhabits.pdf>]
- Oehmichen, Ekkehardt: Mediennutzungsmuster bei ausgewählten Nutzertypen. Empirische Erkenntnisse zur Online-Nutzung. In: Hasebrink/Mikos/Prommer 2004, S. 115-145.
- Oehmichen, Ekkehardt/Ridder, Christa-Maria: Die MedienNutzerTypologie. Ein neuer Ansatz der Publikumsanalyse (Media Perspektiven Bd 17). Baden-Baden: Nomos 2003.
- Oehmichen, Ekkehardt/Schröter, Christian: Zur typologischen Struktur medienübergreifender Nutzungsmuster. In: media Perspektiven 8/2007, S. 406-421.
- Oehmichen, Ekkehardt/Schröter, Christian: Zur Differenzierung des Medienhandelns der jungen Generation. In: media Perspektiven 8/2009, S. 432-450.
- Ofcom: Media Literacy Audit. Report on media literacy amongst children. May 2006. [[www.ofcom.org.uk/advice/media\\_literacy](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy)]
- Ofcom: Media Literacy Audit. Report on adult media literacy. March 2006. [[www.ofcom.org.uk/advice/media\\_literacy](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy)]
- Opaschowski, Horst W.: Generation @. Die Medienrevolution entläßt ihre Kinder: Leben im Informationszeitalter. Eine Edition der British American Tobacco. Hamburg 1999.
- Ophir, Eyal/Nass, Clifford/Wagner, Anthony D.: Cognitive control in media multitaskers. In: PNAS September 15, 2009, vol. 106, no. 37, 15583–15587 [[www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.0903620106](http://www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.0903620106)].
- Otto, Hans-Uwe/Kutscher, Nadia/Klein, Alexandra/Iske, Stefan: Soziale Ungleichheit im virtuellen Raum: Wie nutzen Jugendliche das Internet? Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu Online-Nutzungsdifferenzen und Aneignungsstrukturen von Jugendlichen. [<http://www.bmfsfj.de/Kategorien/Forschungsnetz/forschungsberichte,did=14282.html>]
- Paechter, Manuela/Fritz, Barbara/Maier Brigitte/Manhal, Simone: eSTUDY - eLearning im Studium: Wie beurteilen und nutzen Studierende eLearning? Projektbericht Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Psychologie, Arbeitsbereich Pädagogische Psychologie, Juni 2007 (PDF, erhalten per Email).
- Paechter, Manuela/Fritz, Barbara/Maier Brigitte/Manhal, Simone: eSTUDY - eLearning im Studium: Wie beurteilen und nutzen Studierende eLearning? Endbericht, im Auftrag des BM.W\_F, Graz und Wien: Juni 2007.
- Palfrey, John/Gasser, Urs: Generation Internet. Die Digital Natives: Wie sie leben | Was sie denken | Wie sie arbeiten. Hanser 2008 (Original: Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. Basic Books 2008).
- Palloff, Rena M./Pratt, Keith: Virtual Student. A Profile and Guide to Working with Online Learners. Jossey-Bass. San Francisco 2003.
- Parnes, Ohad/Vedder, Ulrike/Willer, Stefan: Das Konzept der Generation. Eine Wissenschafts- und Kulturgeschichte. Suhrkamp: Frankfurt/M. 2008.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Schmidt, Jan-Hinrik/Hasebrink, Uwe: Zur Erforschung des Social Web im Alltag von Heranwachsenden. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. (= Schriftenreihe Medienforschung der LfM Bd 62) vistas Verlag: Berlin 2009, S. 13-40.
- Petzold, Matthias: Die Multimedia-Familie. Mediennutzung, Computerspiele, Telearbeit, Persönlichkeitsprobleme und Kindermitwirkung in Medien. Opladen: Leske & Budrich 2000.

- Petzold, Matthias/Romahn, Manuela/Schikorra, Sabine: Persönlichkeitseinstellungen und Computernutzung bei Studentinnen und Studenten. Forschungsbericht. Institut für Entwicklungs- und Sozialpsychologie. Universität Düsseldorf 1996  
[<http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/epsycho/perscomp.htm>].
- Pew Internet Project Data Memo. Generations Online in 2009. Sidney Jones. January 28, 2009.
- Pew Internet & American Life Project: Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships. A. Lenhart, L. Rainie, O. Lewis. 2001 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Pew Internet & American Life Project: The Internet Goes to College. How students are living in the future with today's technology. Steve Jones. 2002 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Pew Internet & American Life Project: Data Memo: College students and the Web. 2002.  
<http://www.pewinternet.org/>.
- Pew Internet & American Life Project: Teens and Technology. A. Lenhart, M. Madden, P. Hitlin. 2005  
[<http://www.pewinternet.org/>]
- Pew Internet & American Life Project: Teens and Social Media. A. Lenhart, M. Madden, A.R. Macgill, A. Smith. 2007 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Pew Internet & American Life Project: A Typology of Information and Communication Technology Users. John B. Horrigan. 2007 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Pew Internet & American Life Project: Teens, Privacy & Online Social Networks. How teens manage their online identities and personal information in the age of MySpace. Amanda Lenhart & Mary Madden April 18, 2007 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Pew Internet & American Life Project: Home Broadband Adoption 2008. Adoption stalls for low-income Americans even as many broadband users opt for premium services that give them more speed. John B. Horrigan July 2008 [<http://www.pewinternet.org/>].
- Preiß, Cristine: Leben und Lernen mit Musik. In: P. Wahler, C.J. Tully, C. Preiß: Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutionalisierter Qualifizierung. (=Schriften des Deutschen Jugendinstituts) VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2004, S. 131-150.
- Prensky, Marc: Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, December 2001). Elektronisch verfügbar unter  
[<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>]
- Prensky, Marc: Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? From On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001). Elektronisch verfügbar unter  
[<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>].
- Prensky, M. (2005a). Engage me or enrage me. In: EDUCAUSE Review, 40 (2005/5), September/October 2005, S. 61–64.
- Prensky, M. (2005b). Listen to the natives. In: Educational Leadership, 63 (2005/4), S. 8–13.
- Redmond, Susan: Digital Natives. A Field Study. Library 500/ Foundations of Information Technology [Elektronisch verfügbar unter:  
[[http://www.slais.ubc.ca/COURSES/libr500/05-06-wt1/www/S\\_Redmond/index.htm](http://www.slais.ubc.ca/COURSES/libr500/05-06-wt1/www/S_Redmond/index.htm)].
- Reinmann, Gabi: Selbstorganisation im Netz – Anstoß zum Hinterfragen impliziter Annahmen und Prämissen. Augsburg: Universität Augsburg, Medienpädagogik. Arbeitsbericht Nr. 18, Mai 2008 (Konzeptpapier) [<http://imb.phil.uni-augsburg.de/imb/medienpaedagogik/>]. Universität

## Referenzen

- Augsburg, Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät, Medienpädagogik, Arbeitsberichte.
- Reitze, Helmut/Ridder, Christa-Maria: Massenkommunikation VII. Eine Langzeitstudie zur Mediennutzung und Medienbewertung 1964-2005 (Media Perspektiven Bd 19). Baden-Baden: Nomos 2006.
- result: »Web 2.0« – Eine Begriffsdefinition und eine Analyse der Auswirkungen auf das allgemeine Mediennutzungsverhalten. Grundlagenstudie des Markt- und Medienforschungsinstitutes result in Zusammenarbeit mit der Medienforschung des Südwestrundfunks. Köln 2007. s.a. Gerhards, Klingler, Trump 2008.
- Rideout, Victoria: Parents, children & Media. A Kaiser Family Foundation Survey. June 2007.
- Roberts, Gregory R.: Technology and Learning Expectations of the Net Generation. Kapitel 3 in: In: Oblinger, Diana G./Oblinger, James L. (Eds): Educating the Net Generation. Educause 2005. Verfügbar unter: [<http://www.educause.edu/educatingthenetgen/>].
- Roberts, Donald F./Foehr, Ulla G./Rideout, Victoria: Generation M: Media in the Lives of 8–18 Year-olds. A Kaiser Family Foundation Study, März 2005.
- Robinson, Peter/Hanganu, Gabriel: Freshers' ICT profile: values and tendencies over four years. Learning Technologies Group, OUCS November 2007 [<http://www.oucs.ox.ac.uk/lgt/reports/freshers/FreshersICT2004-7e.pdf>].
- Rohs, Matthias: Studierendenbefragung. E-Learning 2008. Ergebnisbericht. Universität Zürich 2009 [[http://www.elc.uzh.ch/news/studierendenbarometer2008/UZH-Studierendenbefragung\\_E-Learning\\_2008.pdf](http://www.elc.uzh.ch/news/studierendenbarometer2008/UZH-Studierendenbefragung_E-Learning_2008.pdf)].
- Roth, Gerhard: Fühlen, Denken, Handeln. suhrkamp: Frankfurt 4. Aufl. 2003.
- Rowlands, Ian/Nicholas, David/Williams, Peter u.a.: The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. Aslib Proceedings: New Information Perspectives Vol. 60 No. 4, 2008, pp. 290-310 [[www.emeraldinsight.com/0001-253X.htm](http://www.emeraldinsight.com/0001-253X.htm)].
- Rubin, Alan M.: Die Uses-and-Gratifications-Perspektive der Medienwirkung. In: Angela Schorr (Hrsg.): Publikums- und Wirkungsforschung. Ein Reader. Westdeutscher Verlag: Opladen 2000, S. 137-152.
- Rubinstein, Joshua S./Meyer, David E./Evans, Jeffrey E.: Executive Control of Cognitive Processes in Task Switching. Journal of Experimental Psychology - Human Perception and Performance, Vol 27. No.4, pp. 763-797.
- Salaway, Gail/Katz, Richard N./Caruso, Judith B. et al: The ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology 2006. Vol 7, 2006 [<http://www.educause.edu/ecar>].
- Salaway, Gail/Caruso, Judith B. et al: The ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology 2006. Vol 6, 2007 [<http://www.educause.edu/ecar>].
- Schiefner, Mandy/Ebner, Martin: Has the Net-Generation Arrived at the University? - oder der Student von heute, ein Digital Native? In: S. Zauchner/P. Baumgartner/E. Baschitz (Hrsg.): Campus 2008. Offener Bildungsraum Hochschule - Freiheiten und Notwendigkeiten. (=Medien in der Wissenschaft, Band 33). Münster: Waxmann 2008, S. 113-123.
- Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hrsg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. (= Schriftenreihe Medienforschung der LfM Bd 62) vistas Verlag: Berlin 2009.
- Schorb, Bernd/Keilhauer, Jan/Würfel, Maren/Kießling, Matthias: Medienkonvergenz Monitoring Report 2008. Jugendliche in konvergierenden Medienwelten. Universität Leipzig 2008 (63 Seiten), mit einer Anlage Deskription der Ergebnisse von Keilhauer, Würfel und Kießling (94 Seiten) [[http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/Medienkonvergenz\\_Monitoring\\_Report08.pdf](http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/Medienkonvergenz_Monitoring_Report08.pdf)].

- Schulmeister, Rolf: eLearning: Einsichten und Aussichten. Oldenbourg: München 2006.
- Schulmeister, Rolf: Der »Student Lifecycle« als Organisationsprinzip für E-Learning. In: R. Keil/M. Kerres/ R. Schulmeister (Hrsg.): eUniversity — Update Bologna. Waxmann: Münster 2007, S. 45-77.
- Schulmeister, R.: Studierende, Internet, E-Learning und Web 2.0. In: N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, u.a. (Hrsg.): E-Learning 2009: Lernen im digitalen Zeitalter (=Medien in der Wissenschaft Bd 51; als PFD downloadbar) Waxmann: Münster 2009, S. 129-140.
- Schulmeister, R. Students, Internet, eLearning and Web 2.0. In: Ebner, M./Schiefer, M. (Eds): Looking Toward the Future of Technology-Enhanced Education: Ubiquitous Learning and the Digital Native. IGI Global 2010 (in print).
- Schweiger, Wolfgang: Theorien der Mediennutzung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2007.
- Selwyn, Neil: The digital native – myth and reality. Aslib Proceedings: New Information Perspectives. Vol. 61 No. 4, 2009 pp. 364-379 [[www.emeraldinsight.com/0001-253X.htm](http://www.emeraldinsight.com/0001-253X.htm)].
- Seufert, Sabine: »Ne(x)t Generation Learning« - Was gibt es Neues über das Lernen? In: S. Seufert, T. Brahm (Hrsg.): »Ne(x)t Generation Learning«: Wikis, Blogs, Mediacasts & Co. - Social Software und Personal Broadcasting auf der Spur. SCIL, Universität St. Gallen 2007, S. 2-19 [[www.scil.ch/.../Container/Leistungen/Veroeffentlichungen/2007-03-brahm-seufert-next-generation-learning.pdf](http://www.scil.ch/.../Container/Leistungen/Veroeffentlichungen/2007-03-brahm-seufert-next-generation-learning.pdf)].
- SevenOne Media/forsa: TimeBudget 12: 1999 - 2005.
- Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm!: Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft. dtv 2006.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 2006. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Auszug aus Teil II 2006.
- Süss, Daniel: Mediensozialisation von Heranwachsenden. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2004.
- Tapscott, Don: Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation. McGraw-Hill: New York 1997. Deutsch unter dem Titel Net kids: die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft. Gabler: Wiesbaden 1998 [<http://www.growingupdigital.com/index.html>].
- The Children's Partnership: Online Content for Low-Income and Underserved Americans. The Digital Divide's New Frontier. 2000 [<http://www.childrenspartnership.org>].
- The Committee of Inquiry into the Changing Learner Experience: Higher Education in a Web 2.0 World. Report of an independent Committee of Inquiry into the impact on higher education of students' widespread use of Web 2.0 technologies. Document No: 570, Version 1.1, May 2009 [[www.clex.org.uk](http://www.clex.org.uk)].
- Treumann, Klaus Peter/Meister, Dorothee M./Sander, Uwe u.a.: Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2007.
- Trinder, Kathryn/Guiller, Jane/Margaryan, Anoush/Littlejohn, Allison/Nicol, David: Learning from digital natives: bridging formal and informal learning. Research project report. Final report – 12 May 2008 [<http://www.academy.gcal.ac.uk/ldn/index.html>].
- Tully, Claus J.: Alltagslernen in technisierten Welten: Kompetenzerwerb durch Computer, Internet und Handy. In: P. Wahler, C.J. Tully, C. Preiß: Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutionalisierter Qualifizierung. (=Schriften des Deutschen Jugendinstituts) VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2004, S. 153-187.

## Referenzen

- Tully, Claus J./Zerle, Claudia: Handys und jugendliche Alltagswelt. In: merz. medien + erziehung. 49. Jahrgang, Heft 3/05. München 2005. S. 11-16.
- Turkle, Sherry: Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet. New York: Simon and Schuster 1995.
- Twenge, J.M.: Generation Me. Why Today's Young Americans Are More Confident, Assertive, Entitled—and More Miserable Than Ever Before. Free Press: New York 2006.
- UK Children Go Online: Surveying the experiences of young people and their parents. Authors: Sonia Livingstone, Magdalena Bober. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science 2004 [<http://www.children-go-online.net>].
- UK Children Go Online: Active participation or just more information? Young people's take up of opportunities to act and interact on the internet. Authors: Sonia Livingstone, Magdalena Bober, Ellen Helsper. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science 2004 [<http://www.children-go-online.net>].
- UK Children Go Online: Inequalities and the Digital Divide in Children and Young People's Internet Use. Authors: Sonia Livingstone, Magdalena Bober, Ellen Helsper. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science 2005 [<http://www.children-go-online.net>].
- UK Children Go Online: Internet literacy among children and young people. Authors: Sonia Livingstone, Magdalena Bober, Ellen Helsper. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science 2005 [<http://www.children-go-online.net>].
- UK Children Go Online: Final report of key project findings. Authors: Sonia Livingstone, Magdalena Bober. Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science 2005 [<http://www.children-go-online.net>].
- Unger, Martin/Wroblewski, Angela: Neue Medien im Studium. Ergebnisse der Studierenden-Sozialerhebung 2006. Institut für Höhere Studien (IHS): Wien 2007.
- University College London, CIBER: An evaluation of BL Learning: a website for younger scholars. 2007.
- University College London: information behaviour of the researcher of the future. A CIBER briefing paper. 2008
- U.S. Department of Education: National Education Technology Plan 2004: Toward A New Golden Age In American Education. How the Internet, the Law and Today's Students are Revolutionizing Expectations [<http://www.NationalEdTechPlan.org>].
- U.S. Department of Commerce, Economic and Statistics Administration, National Telecommunications and Information Administration: Falling Through the Net: Toward Digital Inclusion. A Report on Americans' Access to Technology Tools. October 2000 [<http://search.ntia.doc.gov/pdf/fttn00.pdf>].
- van Eimeren, Birgit/Gerhard, Heinz: ARD/ZDF-Online-Studie 2000: Gebrauchswert entscheidet über Internetnutzung. In: media Perspektiven 8/2000, S. 382-397.
- van Eimeren, Birgit/Gerhard, Heinz/Frees, Beate: ARD/ZDF-Online-Studie 2001: Internetnutzung stark zweckgebunden. In: media Perspektiven 8/2001, S. 338-349.
- van Eimeren, Birgit/Gerhard, Heinz/Frees, Beate: Entwicklung der Onlinenutzung in Deutschland: Mehr Routine, weniger Entdeckerfreude. In: media Perspektiven 8/2002, S. 346-362.
- van Eimeren, Birgit/Gerhard, Heinz/Frees, Beate: Internetverbreitung in Deutschland: Unerwartet hoher Zuwachs. In: media Perspektiven 8/2003, S. 338-358.
- van Eimeren, Birgit/Gerhard, Heinz/Frees, Beate: Internetverbreitung in Deutschland: Potenzial vorerst ausgeschöpft? In: media Perspektiven 8/2004, S. 350-370.

- van Eimeren, Birgit/Ridder, Christa-Maria: Trends in der Nutzung und Bewertung der Medien 1970 bis 2005. In: media Perspektiven 10/2005, S. 490-504.
- van Eimeren, Birgit/Frees, Beate: Nach dem Boom: Größter Zuwachs in internetfernen Gruppen. In: media Perspektiven 8/2005, S. 362-379.
- van Eimeren, Birgit/Frees, Beate: Internetnutzung zwischen Pragmatismus und YouTube-Euphorie. In: media Perspektiven 8/2007, S. 362-378.
- van Eimeren, Birgit/Frees, Beate: Internetverbreitung: Größter Zuwachs bei Silver-Surfern. In: media Perspektiven 7/2008, S. 330-344.
- van Eimeren, Birgit/Frees, Beate: Der Internetnutzer 2009 – multimedial und total vernetzt? In: media Perspektiven 7/2009, S. 334-348.
- Wahler, Peter: Sport — mit Bewegung lernen. In: P. Wahler, C.J. Tully, C. Preiß: Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutionalisierter Qualifizierung. (=Schriften des Deutschen Jugendinstituts) VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2004, S. 113-129.
- Wahler, Peter/Tully, Claus J./Preiß, Cristine: Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutionalisierter Qualifizierung. (=Schriften des Deutschen Jugendinstituts) VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2004.
- Weidenmann, Bernd: Multicodierung und Multimodalität im Lernprozeß. In: L. J. Issing/P. Klimsa (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union (PVU) (1995) S. 65-84.
- Weigel, Sigrid: Generation, Genealogie, Geschlecht. Zur Geschichte des Generationskonzepts und seiner wissenschaftlichen Konzeptualisierung seit Ende des 18. Jahrhunderts, in: Lutz Musner, Gotthard Wunberg (Hrsg.), Kulturwissenschaften. Forschung – Praxis – Positionen, Wien 2002, S. 161-190.
- Weisbrod, Bernd: Generation und Generationalität in der Neueren Geschichte. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte 8 (2005) S. 3-9.
- Wippermann, Carsten/Calmbach, Marc: Wie ticken Jugendliche? Sinus-Milieustudie U27, hrsg. von Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) & Misereor, Düsseldorf: Verlag Haus Altenberg 2008.
- Yahoo!® and Carat Interactive: Born To Be Wired. Studie, Tagung und Webcast [[http://advertising.yahoo.com/central/summitseries/archive.html?event=btbw\\_2003](http://advertising.yahoo.com/central/summitseries/archive.html?event=btbw_2003)].
- Zerfaß, Ansgar/Bogosyan, Janine: Blogstudie 2007. Informationssuche im Internet – Blogs als neues Recherchetool (Ergebnisbericht). Universität Leipzig, Februar 2007 [[www.blogstudie2007.de](http://www.blogstudie2007.de)].
- Zerfaß, Ansgar/Walker, Martin/Schmidt, Jan(Hrsg.): Kommunikation, Partizipation und Wirkungen im Social Web. Bd 1: Grundlagen und Methoden: Von der Gesellschaft zum Individuum. Herbert von Halem Verlag: Köln 2008.

## Referenzen

### Anmerkung

#### **Auf die Einbeziehung folgender Studien in diesen Bericht habe ich verzichtet:**

Center for the Digital Future der Annenberg School for Communication der University of Southern California: Online World As Important to Internet Users as Real World? USC-Annenberg Digital Future Project [<http://digitalcenter.org>]. Annenberg verlangt für den Bericht von 2004 vom individuellen Leser 250\$ und für den Bericht aus 2007 500\$, für den Bericht aus 2008 ebenfalls 500\$ und von Corporate Usern 1.500\$.

NetDay's National Report on Speak Up Day 2003. February 12, 2004. NetDay teilt den beteiligten Schulen nur die Ergebnisse an ihrer Einrichtung kostenlos mit. NetDay verlangt für den Bericht mit den Daten vom individuellen Leser je nach Paket und Umfang zwischen 500\$ und 7.500\$.

Peter Grunwald: Kids' Social Networking Study. Grunwald Ass LLC [<http://www.grunwald.com/surveys/sn/index.php>] Cost: License fees start at \$5,000 based on company / organization size and type. Die Studie Schools and the Internet kostet 2.900\$ single copy/corporate starts at 7.000\$; die Studie Children, Family and the Internet 4.900\$ single copy/corporate license starts at 7.000\$.

**Alle zitierten Internet-Adressen der Version 1 wurden im Januar 2008 aufgesucht, alle für die Version 2 recherchierten Adressen wurden zuletzt im August 2008 aufgerufen. Drei Adressen der ersten Version sind bereits aus dem Internet verschwunden. Alle in der dritten Version hinzugefügten Adressen wurden im Dezember 2009 zuletzt aufgesucht.**