

Fachhochschule Nordwestschweiz, Olten

Master Of Arts in Sozialer Arbeit

Sozialpädagogische Familienbegleitung

2.0

Eine qualitative Untersuchung zur
Medienerziehung im Rahmen der SpF

Masterthesis

©Bild: unsplash.com

Eingereicht bei: Prof. Dr. Olivier Steiner
Januar 2018

Joëlle Senn
Mat-Nr.: 09 066 093

Abstract

In der mediatisierten Welt ist Medienkompetenz eine Schlüsselqualifikation von Heranwachsenden. Sie ermöglicht ihnen den Umgang mit Risiken, die Nutzung von Chancen und die gesellschaftliche Partizipation durch die Medien. Die Vermittlung dieser Kompetenzen ist das Ziel der Medienerziehung.

Die Familie ist der zentrale Ort der Medienerziehung von Heranwachsenden. Insbesondere Familien in schwierigen Lebenssituationen weisen ein problematisches Medienerziehungshandeln auf und werden häufig nicht von den bereits bestehenden Unterstützungsangeboten erreicht.

Die Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) begleitet Familien in schwierigen Lebenssituationen bei Erziehungsproblemen. Als aufsuchende Unterstützungsform arbeitet sie direkt in der Familie und bietet daher das Potenzial, zur Verbesserung der Medienerziehung in den unterstützten Familien beizutragen.

Die vorliegende Arbeit untersucht diese Unterstützungssystematik. Mittels qualitativer Befragung von Eltern und Fachpersonen der SpF wird untersucht, welche medienerzieherischen Problemlagen sich in Familien zeigen, wie die Fachpersonen darauf reagieren und ob die Interventionen zielführend sind bzw. welcher Unterstützungsbedarf sich für die Fachpersonen zur Verbesserung der Intervention ergibt. Die Ergebnisse zeigen eine problematische Medienerziehung bei den befragten Familien; es findet keine bewusste, konsistente Medienerziehung durch die Eltern statt. Auch die Fachpersonen weisen ein ungenügendes medienerzieherisches Unterstützungshandeln auf. Aufgrund der Expertenproblematik und geringem Problembewusstsein ist keine fundierte Wissens- bzw. Informationsgrundlage vorhanden und medienerzieherisches Handeln findet nur als Begleiterscheinung anderer erzieherischer Massnahmen statt.

Um die medienerzieherische Unterstützungssystematik zwischen Familien und Fachpersonen der SpF zu verbessern und auf die Problemfelder der Familien reagieren zu können, gilt es, die Fachpersonen zu sensibilisieren und ihre medienerzieherischen Kompetenzen zu verbessern bzw. den Zugang zu Experten mit solchen Kompetenzen zu gewährleisten.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	v
Tabellenverzeichnis	v
1 Einleitung	1
1.1 Ausgangslage und Relevanz	1
1.2 Zielsetzung/Forschungsinteresse	2
1.3 Aufbau der Arbeit	2
2 Theoretischer Teil.....	3
2.1 Mediennutzung und Medienerziehung	3
2.1.1 Medienausstattung und Mediennutzung in der mediatisierten Welt	3
2.1.2 Chancen und Risiken der Mediennutzung	6
2.1.3 Die Bedeutung von Medienkompetenz und die Notwendigkeit der Medienerziehung ...	9
2.1.4 Familie als zentraler Ort der Medienerziehung	10
2.1.5 Elterliches Medienerziehungshandeln	11
2.2 Sozialpädagogische Familienbegleitung als Unterstützung der Medienerziehung	17
2.2.1 Unterstützung der Medienerziehung	17
2.2.2 Das Konzept der Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF)	18
2.3 Zusammenführung und Schlussfolgerungen für die empirische Untersuchung	20
3 Forschungsdesign und Methodik	22
3.1 Zielsetzung und Fragestellung	22
3.2 Wahl der Forschungsmethode	23
3.3 Sampling und Feldzugang	23
3.3.1 Auswahlkriterien und Rekrutierung der Gesprächspartner	24
3.3.2 Beschreibung der Stichprobe	25
3.4 Datenerhebung	26
3.4.1 Vorbereitung der Interviews – Leitfadenerstellung	27
3.4.2 Durchführung der qualitativen Interviews	28
3.4.3 Standardisierte Fragebogen und Postscriptum	29
3.5 Aufbereitung und Auswertung der Daten	29
3.5.1 Transkription der Interviews	30
3.5.2 Qualitativ-strukturierende Inhaltsanalyse	30
4 Darstellung der Ergebnisse	34
4.1 Ergebnisse der Elternbefragung	35
4.1.1 Kontexte der Medienerziehung in Familien	35
4.1.2 Medienerzieherische Haltung der Eltern	39
4.1.3 Medienerzieherisches Handeln der Eltern	43
4.1.4 Familiärer Unterstützungsbedarf aus Elternsicht	49

4.1.5	Zusammenfassung und Interpretation: Problemfelder in den Familien durch die digitalen Medien	51
4.2	Ergebnisse der Fachpersonenbefragung	54
4.2.1	Medienerzieherische Haltung der Fachpersonen	54
4.2.2	Medienerzieherisches Unterstützungshandeln der Fachpersonen.....	63
4.2.3	Unterstützungsbedarf der Fachpersonen	67
4.2.4	Zusammenfassung und Interpretation: Hemmende Faktoren für das medienerzieherisches Unterstützungshandeln der Fachpersonen	70
4.3	Zusammenführung der Ergebnisse der beiden Untersuchungsgruppen und Schlussfolgerungen	73
5	Diskussion und Fazit.....	78
	Literaturverzeichnis	81
	Selbständigkeitserklärung	90
	Anhang 1: Flyer für die Interviewrekrutierung.....	A
	Anhang 2: Leitfaden der Elterninterviews.....	B
	Anhang 3: Leitfaden der Fachpersoneninterviews	D
	Anhang 4: Kurzfragebogen der Familien	F
	Anhang 5: Kurzfragebogen der Fachpersonen	H
	Anhang 6: Transkriptionsregeln	I
	Anhang 7: Übersicht der Auswertungskategorien.....	J

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Klassifikation der Chancen und Risiken der Internetnutzung von Kindern.....	6
Abbildung 2: Formen der elterlichen Medienerziehung (Blum-Ross/Livingstone 2016: 10).....	13
Abbildung 3: Medienerzieherische Unterstützungssystematik im Rahmen der SpF	21
Abbildung 4: Darstellung des Auswertungsverfahrens.....	29
Abbildung 5: Transkriptionsbeispiel. Auszug F1	30
Abbildung 6: Beispiel Textarbeit. Memo-Auszug aus MAXQDA	31
Abbildung 7: Beispiel Hauptkategorien. Auszug aus MAXQDA der Familieninterviews	31
Abbildung 8: Beispiel erster Codierungsprozess. Gekürzter Auszug aus FP3	32
Abbildung 9: Beispiel Falldarstellung. MindMap-Ausschnitt FP2	33
Abbildung 10: Beispiel überarbeitetes Codesystem. Auszug Codesystem Fachpersoneninterviews ..	33
Abbildung 11: Übersicht der Ergebnisdarstellung	34
Abbildung 12: Unterstützungssystematik zwischen Familien und Fachpersonen der SpF	77

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick über das methodische Vorgehen (in Anlehnung an Wagner et al. 2013: 55).....	22
Tabelle 2: Stichprobenbeschreibung der Eltern	25
Tabelle 3: Stichprobenbeschreibung der Fachpersonen.....	26
Tabelle 4: Formen von familiären Erschwernissen	36
Tabelle 5: Medienausstattung der Familien	37
Tabelle 6: Funktionen der Mediennutzung	38
Tabelle 7: Medienerzieherisches Handeln der Eltern.....	46
Tabelle 8: Begründungen der medienerzieherischen Massnahmen der Eltern	48
Tabelle 9: Expliziter Unterstützungsbedarf der Eltern	50
Tabelle 10: Probleme der familiären Mediennutzung aus Elternsicht	53
Tabelle 11: Probleme der familiären Mediennutzung aus Fachsicht.....	62
Tabelle 12: Umsetzung der medienerzieherischen Unterstützung.....	65
Tabelle 13: Grundlagen/ Begründungen für das Vorgehen der Fachpersonen.	66
Tabelle 14: Unterstützungsbedarf der Fachpersonen	69
Tabelle 15: Hemmende Faktoren beim medienerzieherischen Unterstützungshandeln.....	72

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage und Relevanz

Digitalen Medien¹ sind aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken. Der Griff zum Smartphone um E-Mails abzurufen, ein Zugticket zu kaufen oder ein Meeting zu verschieben, gehört schon lange zur Normalität. Internet, Fernseher, Radio und Handy gehören zur Standardausstattung moderner Haushalte und die Mehrheit der Heranwachsenden verfügt bereits früh über eigene technische Geräte (vgl. Suter et al. 2017: 24; Waller et al. 2016: 13, 16f.). Somit spielen die digitalen Medien auch im familiären Alltag eine grosse Rolle (vgl. Waller et al. 2016: 25; 29; Feierabend et al. 2017: 12ff; Behrens et al. 2012: 78ff; Suter et al. 2015a: 44). Die digitalen Medien eröffnen Handlungs- und Partizipationsmöglichkeiten, die sowohl Chancen als auch Risiken mit sich bringen. Für eine souveräne Mediennutzung sind spezifische Fähigkeiten notwendig, die unter dem Begriff *Medienkompetenz* zusammengefasst werden (Gapski 2001). Medienkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation und insbesondere der kompetente Umgang mit Computer und Internet wird neben klassischen Techniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen als vierte Kulturtechnik angesehen (vgl. Junge 2013: 18; Schorb/Wagner 2013: 12). Diese Medienkompetenzen zu fördern und eine günstige Ausgangslage für einen kompetenten Medienumgang zu schaffen, ist das Ziel der Medienerziehung. Die Familie hat dabei den grössten Einfluss auf den Medienumgang der Kinder. Viele Eltern fühlen sich aber durch die rasante technische Entwicklung und neue mediale Angebote in ihrer Medienerziehung überfordert (Staatsministerium Baden-Württemberg 2016: 25; Walberg 2008: 5). Zwar besteht ein vielfältiges Unterstützungsangebot, doch werden nicht alle Familien über diese Angebote erreicht. Insbesondere Familien in schwierigen Lebenssituationen² und mit generellen erzieherischen Problemlagen sind auf medienerzieherische Unterstützung angewiesen, nehmen die aktuellen Angebote aber aus unterschiedlichen Gründen nicht wahr (vgl. Staatsministerium Baden-Württemberg 2016: 26; Steiner/Goldoni 2011: 58f; Walberg 2008: 2f.; Paus-Hasebrink 2009: 48; Wagner et al. 2013: 15).

Die Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) ist ein aufsuchendes Unterstützungsangebot für Familien in schwierigen Lebenssituationen. Dabei geht es primär um die Anleitung und Stärkung der Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder (vgl. Fachverband SpF 2016). In diesem Kontext kann die Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) potenziell auch bei me-

¹ *Digitalen Medien* sind elektronische Medien, die mit digitalen Codes arbeiten. Im Folgenden werden darunter Kommunikationsmedien verstanden, die auf der Grundlage digitaler Informations- und Kommunikationstechnologie funktionieren (z.B. Internet).

² *Familien in schwierige Lebenssituationen* meint die Adressaten der SpF, die mit unterschiedlichen Problemlagen konfrontiert sind.

dienerzieherischen Fragestellungen Unterstützung leisten und so Familien erreichen, die nicht durch die vorhandenen Angebote erreicht werden.

Die Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) ist ein Instrument der Sozialen Arbeit. Die Soziale Arbeit unterstützt und befähigt Menschen, die in der Verwirklichung ihres Lebens eingeschränkt und so in der eigenständigen, kompetenten Teilnahme und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben begrenzt sind. Dabei werden Menschen begleitet, betreut oder beschützt und ihre Entwicklung gefördert, gesichert und stabilisiert (AvenirSocial 2010: 6-10). Für eine kompetente Partizipation in der heutigen Gesellschaft – vor allem im Hinblick auf die Chancengleichheit – braucht es den Zugang zu und den souveränen Umgang mit digitalen Medien. Weisen Adressaten der Sozialen Arbeit eine geringe oder fehlende Medienkompetenz auf, muss die Soziale Arbeit Lösungen finden, entwickeln und vermitteln (vgl. ebd.).

1.2 Zielsetzung/Forschungsinteresse

Ziel der vorliegenden Masterthesis ist es, auf die Ausgangslage, dass Familien in schwierigen Lebenssituationen durch bereits vorhandene Unterstützungsangebote zur Medienerziehung wenig oder gar nicht erreicht werden, zu reagieren. Dabei besteht das Erkenntnisinteresse erstens darin, die Problemlagen von Familien der Sozialpädagogischen Familienbegleitung (SpF) im Hinblick auf digitale Medien darzulegen. Zweitens soll der Umgang der Fachpersonen der SpF mit diesen Problemfeldern aufgezeigt werden. Dadurch zeigt sich, ob die bestehende Unterstützungssystematik zwischen Fachpersonen und Familien im Hinblick auf Medienerziehung wirksam ist. Auf Basis dessen wird drittens geklärt, welche Konsequenzen diese Erkenntnisse für die SpF haben bzw. ob Massnahmen notwendig sind, um die medienerzieherische Unterstützungssystematik durch die SpF zu verbessern.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit schliesst die zuvor beschriebene Forschungslücke, indem in Kapitel 2 zunächst der theoretische Bezugsrahmen zur Medienerziehung und zur Sozialpädagogischen Familienbegleitung (im Folgenden als SpF abgekürzt) dargelegt wird. Aus der Zusammenführung ergibt sich die Unterstützungssystematik als zentrales Betrachtungsobjekt der Arbeit. Kapitel 3 beschreibt das Forschungsdesign der qualitativen Untersuchung und das Vorgehen der Datenauswertung. Daraufhin werden in Kapitel 4 die Ergebnisse aus der Befragung der Eltern und der Fachpersonen dargelegt. Dabei werden die beiden Perspektiven zunächst separat analysiert und anschliessend im Kontext der ganzheitlichen Unterstützungssystematik zusammengeführt. Daraus ergeben sich Handlungsimplicationen zur Verbesserung der Unterstützungssystematik. Die Ergebnisse werden zuletzt in Kapitel 5 diskutiert und es werden Implikationen für die Wissenschaft und Praxis aufgezeigt.

2 Theoretischer Teil

Unser Alltag wird immer mehr digital gesteuert und beeinflusst. Der souveräne Umgang mit digitalen Medien wird daher immer wichtiger, um Chancengerechtigkeit in der Gesellschaft zu garantieren. So heisst digitale Teilhabe auch gesellschaftliche Teilhabe. „Denn „teilzuhaben“ meint die Möglichkeit, an den Infrastrukturen und Angeboten einer Gesellschaft umfassend partizipieren zu können und dadurch ein gleiches Mass an sowohl beruflichen wie auch privaten Chancen zu erlangen.“ (DIVSI 2015: 76)

Mit fehlenden (Medien-)Kompetenzen bei der Nutzung der Potenziale der digitalen Medien geht ein Ausschluss aus bestimmten gesellschaftlichen Strukturen einher; dies kann nur überwunden werden, wenn entsprechende Unterstützung organisiert wird (vgl. ebd.).

Auch der Familienalltag ist von den digitalen Medien durchdrungen und stellt insbesondere Eltern vor neue Herausforderungen. Wie der Familienalltag mit digitalen Medien aussieht wird im Kapitel 2.1 Mediennutzung und Medienerziehung dargestellt. In Kapitel 2.2 wird die Sozialpädagogische Familienbegleitung als Unterstützungsangebot der Medienerziehung beschrieben.

2.1 Mediennutzung und Medienerziehung

Im folgenden Kapitel wird das Thema Mediennutzung und Medienerziehung in Familien betrachtet. Im ersten Kapitel (2.1.1) wird die Medienausstattung und die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Mediatisierung skizziert. Anschliessend werden die Chancen und Risiken, die sich aus der Mediennutzung ergeben, aufgeführt (2.1.2). Daraus ergibt sich die Notwendigkeit von Medienkompetenz und Medienerziehung (Kapitel 2.1.3). In Kapitel 2.1.4 zeigt sich, dass die Familie der zentrale Ort der Medienkompetenzvermittlung ist. In Kapitel 2.1.5 wird der Stand der Forschung zum elterlichen Medien-erziehungshandeln beschrieben.

2.1.1 Medienausstattung und Mediennutzung in der mediatisierten Welt

Die medialen Nutzungsgewohnheiten von Heranwachsenden verändern sich rasant. Die Digitalisierung und Vernetzung von Medien und ihren Funktionen (Medienkonvergenz) bieten neue Potenziale, bergen aber auch Herausforderungen. Relevant für das Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen ist dabei vor allem die exponentielle Zunahme von mobilen Geräten und Daten. 2011 wurden in der Schweiz erstmals mehr Smartphones als Computer ausgeliefert (vgl. Genner et al. 2013: 5). Die neuen Nutzungs- und Einsatzmöglichkeiten in der konvergenten Medienwelt zeigen sich vorrangig beim Internet und den darin

enthaltenen Mitmach-Optionen des Web 2.0 (vgl. Theunert/Schorb 2010: 244). Die mobile Vernetzung ist mit Medien wie Tablets und Smartphones allgegenwärtig. Nutzer werden zu Prosumern, die nicht nur mediale Kommunikationsräume nutzen (*consumer*), sondern sie selbst mitproduzieren (*Producer*). Die Medien sind nicht mehr nur eine Sozialisationsinstanz, die Material für die Weltaneignung und Identitätsbildung bereitlegt, sondern sie bieten Räume, in denen diese eigenständig erprobt und angewendet werden können, wie beispielsweise bei Facebook (vgl. Theunert/Schorb 2010 :245; Autenrieth 2011: 148).

Ferner führt die rasante technische Entwicklung zu einer Omnipräsenz der digitalen Medien (vgl. Six/Gimmler 2010: 2). Heute verbindet das mobile Internet die Menschen überall und ermöglicht uns jederzeit einen Informationsaustausch. Das von McLuhan (1962) prophezeite *global village* ist durch die elektronische Vernetzung eingetroffen. Die Veralltäglichere solcher medialen Gegebenheiten und ihr Einwirken auf individuelle Lebensbereiche, soziale Systeme und gesellschaftliche Strukturen fasst Krotz (2008) im Konzept der *Mediatisierung* zusammen. Dabei versteht er Mediatisierung als einen Metaprozess „sozialen und kulturellen Wandels, der dadurch zustande kommt, dass immer mehr Menschen immer häufiger und differenzierter ihr soziales und kommunikatives Handeln auf immer mehr ausdifferenzierte Medien beziehen“. (ebd.: 53) Dieser Prozess der Mediatisierung unserer Lebenswelt lässt sich an drei Punkten konturieren: Digitale Medien sind immer verfügbar (zeitliche Dimension), überall verfügbar (räumliche Dimension) und werden in diversen sozialen Kontexten genutzt und eingesetzt (soziale Dimension) (vgl. Krotz 2001).

Die Mediatisierung macht vor Familien nicht halt. Familien mit Kindern weisen eine höhere Medienausstattung auf als kinderlose Paare. Nahezu alle Familien verfügen über mindestens ein Handy, einen Computer³ und ein Fernsehgerät. Die Medienausstattung ist vom sozioökonomischen Status abhängig: Je höher, desto mehr Geräte sind in den Familien vorzufinden (vgl. Waller et al. 2016: 18). Die Medienausstattung im Kinderzimmer ist ebenfalls vom sozioökonomischen Status sowie vom Bildungsniveau abhängig. Kinder aus Familien mit einem hohen sozioökonomischen Status verfügen über Radio, CD-Player und iPod/MP3-Player im Kinderzimmer. Familien mit tiefer formaler Bildung haben öfters ein Fernsehgerät und Spielkonsolen im eigenen Zimmer (vgl. Suter et al. 2015a: 30). Dies wird unter anderem durch die häufigere Fernsehnutzung der Eltern erklärt und dem dadurch geringeren Willen, den Bildschirm zu teilen (vgl. ebd.). Die grosse Mehrheit der Heranwachsenden wächst in einem „medial reich ausgestatteten Haushalt“ (ebd.: 80) auf.

Die Allgegenwärtigkeit der mobilen Vernetzung zeigt sich in einer fast lückenlosen Ausstattung der Schweizer Jugendlichen mit Smartphones und Tablets (vgl. Waller et al. 2016: 71).

³ Mit dem Begriff Computer werden in der vorliegenden Arbeit auch Laptops mitgemeint.

Schon bei den Kindern zwischen sechs und dreizehn Jahren besitzt 2015 rund die Hälfte ein Smartphone (vgl. Suter et al. 2015a: 81). Die intensive Nutzung (mobiler) digitaler Geräte geht mit den vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten des Web 2.0 einher. Soziale Netzwerke sind bei den Schweizer Jugendlichen sehr beliebt. Auch die Kommunikation über WhatsApp in Einzel- und Gruppenchats ist ein wesentlicher Aspekt der Mediennutzung (vgl. Waller et al. 2016: 71). Ein weiterer Mediennutzungstrend ist die steigende Bedeutung von YouTube und Streaming-Diensten wie beispielsweise Netflix. YouTube ist bei den Schweizer Heranwachsenden das beliebteste Webportal (vgl. ebd.: 71; Suter et al. 2015a: 45).

Die Möglichkeit, immer und überall online zu sein, zeigt sich auch in der gestiegenen Online-Nutzungszeit; zwischen 2014 und 2016 stieg die Onlinenutzung der Jugendlichen um 25%. Mit zunehmendem Alter nimmt die Nutzungsdauer und auch die Häufigkeit der unterschiedlichen Medientätigkeiten zu, insbesondere bei der Internet- und Handynutzung sowie beim Gamen⁴ (vgl. Suter et al. 2015a: 44). Die Mediennutzung der Kinder und Jugendlichen ist vom Bildungsniveau der Eltern abhängig. Die Nutzungsintensität (Häufigkeit und Dauer) ist in Familien mit einem tieferen Bildungsniveau ausgeprägter als bei Familien mit hohem Bildungsgrad (vgl. Suter et al. 2015a: 44).

Im internationalen Vergleich zeichnet sich ein ähnliches Bild ab. Die Untersuchung von *EU-Kids online* (Livingstone/Haddon 2009) in 27 Ländern zeigt, dass die intensive Mediennutzung bereits in der Primarschule beginnt und im Jugendalter weiter ansteigt.

In Ländern, die eine höhere Internetverbreitung aufweisen, nutzen Kinder das Internet früher sowie länger und vielfältiger. Gleichzeitig verfügen die Eltern in diesen Ländern über eine höhere Internetkompetenz und können ihren Kindern häufiger bei Problemen helfen als in Ländern mit einer geringeren Internetverbreitung (vgl. Dreyer et al. 2013: 26).

Die Schweiz unterscheidet sich von anderen Ländern durch die hohe Smartphone- und Tablet-Verbreitung, was auch mit den Befunden übereinstimmt, dass die Heranwachsenden aus der Schweiz häufiger mobile Geräte nutzen, um ins Internet zu gelangen. (vgl. dazu Waller et al. 2016: 71; Behrens et al. 2011: 90; Feierabend et al. 2017: 79; Feierabend et al. 2016: 6; Rideout 2017; Common Sense Media 2015: 17; Deloitte 2015: 33; Schmutz et al. 2017; DIVSI 2016: 12).

Die Mediennutzung von Kindern (vgl. Suter et al. 2015a) und Jugendlichen (vgl. Waller et al. 2016) machen einen erheblichen Teil des Alltags aus. Die digitale Mediennutzung nimmt zu und die Nutzer werden immer jünger, was eine frühe Medienkompetenzförderung erforderlich macht (vgl. Suter et al. 2015a: 44).

⁴ Gamen meint in der vorliegenden Arbeit das Spielen mit digitalen Medien (Computerspiele, Playstation, u.a.)

2.1.2 Chancen und Risiken der Mediennutzung

Durch die Digitalisierung und Mediatisierung hat sich nicht nur die Vielzahl und Vielfalt der Mediengeräte verändert, auch die Medieninhalte haben sich weiterentwickelt. Die Nutzung digitaler Medien geht über die Rezeption klassischer Massenmedien hinaus (vgl. Fromme/Biermann/Kiefer 2014: 69). Die Medienangebote können nicht mehr „nur“ rezipiert und konsumiert, sondern aktiv mitgestaltet werden (vgl. Neumann-Braun 2005: 122). Die medialen Handlungspraktiken tangieren unterschiedliche Lebensbereiche und haben dadurch unterschiedliche Funktionen. Welche Rolle die Medien einnehmen hängt mit den Bedürfnissen und Anliegen des Nutzers zusammen. Sie dienen zur Unterhaltung, Entspannung und Freizeitgestaltung, werden als Wissensquelle, als Kommunikationsmittel sowie als Flucht und Suchtmittel genutzt (vgl. Theunert/Lange/Demmler 2012: 8; Dreyer et al. 2013: V).

Mit den vielfältigen Möglichkeiten die durch die digitalen Medien zur Verfügung stehen, ergeben sich Chancen und Risiken. Die Chancen und Risiken der Internetnutzung sind im *EU Kids Online: Final Report* (Livingstone/Haddon 2009: 10) dargestellt. Die kindliche Online-nutzung wird dabei in drei Sparten unterteilt: Das Kind als Rezipient, das mit den Möglichkeiten und Problematiken konfrontiert wird (Content). Das Kind als Teilnehmer, das mit (un)erwünschten Personen in Kontakt kommt (Contact). Und das Kind als Akteur, dass selbst zum aktiven Produzent von (problematischen) Inhalten wird (Conduct). Durch die verschiedenen Dimensionen ergeben sich zwölf Problemfelder und zwölf Chancen (vgl. Abb. 1).

		Content: Child as recipient	Contact: Child as participant	Conduct: Child as actor
OPPORTUNITIES	Education learning and digital literacy	Educational resources	Contact with others who share one's interests	Self-initiated or collaborative learning
	Participation and civic engagement	Global information	Exchange among interest groups	Concrete forms of civic engagement
	Creativity and self-expression	Diversity of resources	Being invited/ inspired to create or participate	User-generated content creation
	Identity and social connection	Advice (personal/ health/ sexual etc)	Social networking, shared experiences with others	Expression of identity
RISKS	Commercial	Advertising, spam, sponsorship	Tracking/ harvesting personal information	Gambling, illegal downloads, hacking
	Aggressive	Violent/ gruesome/ hateful content	Being bullied, harassed or stalked	Bullying or harassing another
	Sexual	Pornographic/harmful sexual content	Meeting strangers, being groomed	Creating/ uploading pornographic material
	Values	Racist, biased info/ advice (eg, drugs)	Self-harm, unwelcome persuasion	Providing advice eg, suicide/ pro-anorexia

Abbildung 1: Klassifikation der Chancen und Risiken der Internetnutzung von Kindern (Livingstone/Haddon 2009: 10)

Die digitalen Medien stellen eine Vielzahl an Möglichkeiten zur Verfügung. Livingstone und Haddon (2009: 10) haben die **Chancen** der Internetnutzung, in vier Themenfelder gegliedert: Bildung, Partizipation, Kreativität und Identität/Soziale Beziehungen (vgl. Abb. 1). Den Kindern als Rezipienten steht eine Vielzahl an Informationsmöglichkeiten zur Verfügung (Content). Somit eröffnet das Internet Bildungsressourcen, ermöglicht das Suchen nach Informationen, eine Ressourcenvielfalt bei der Selbstdarstellung und Kreativität sowie für die Identitätsbildung Beratung zu Themen wie Gesundheit und Sexualität. Durch die Möglichkeit, selbst Teilnehmer zu sein (Contact), ergibt sich die Chance, mit Inhalten in Kontakt zu kommen, ohne gezielt danach zu suchen, wie beispielsweise durch veröffentlichte Inhalte von anderen Nutzern in sozialen Netzwerken. Dadurch kann der Kontakt zu Personen mit gleichen Interessen aufgenommen und gemeinsame Erfahrungen geteilt werden. Die Sichtung der veröffentlichten Inhalte können auch inspirieren, Interessensgruppen beizutreten oder selbst kreativ zu werden. Die Heranwachsenden können aber auch selbst Akteure von solchen Inhalten sein (Conduct). So können sie Interessensgemeinschaften gründen, zum Beispiel als soziales Engagement oder Lerngruppen. Auch benutzergenerierte Inhalte können veröffentlicht werden, die wiederum andere Nutzer inspirieren oder als Ausdruck der eigenen Identität dienen.

Bei den **Risiken** ergeben sich ebenfalls vier Themenbereiche, die auf die drei Dimensionen verteilt sind: kommerzielle Interessen, Aggression/Gewalt, Sexualität und Werte (vgl. Abb. 1) (vgl. Livingstone/Haddon 2009: 9).

Als Rezipient ergeben sich kommerzielle Risiken durch Werbung, Spam und Sponsoring. Der Rezipient kann gewaltverherrlichenden, rassistischen oder pornografischen Inhalten sowie *Fake-News* (falschen oder verzerrten Informationen) ausgesetzt sein. Als Teilnehmer ist der Nutzer dem Risiko ausgesetzt, dass ungewollt persönliche Daten gesammelt werden oder er Opfer von Cybermobbing wird. Als Akteur bestehen Risiken bei Glücksspielen, illegalen Downloads oder Hackerangriffen. Auch können Nutzer zu Tätern werden und andere mobben oder belästigen, pornografische Inhalte erstellen (z.B. Sexting) oder Ratschläge zu Magersucht oder Selbstmord erteilen (vgl. ebd.).

Ähnlich gliedern Dreyer et al. (2013: 4) die möglichen Problemlagen in der digitalen Medienumgebung in unterschiedliche Risikodimensionen: Wertbezogene Risiken (Gewalt/Sexualität), Risiken durch kommerzielle Zwecke, Risiken der exzessiven Nutzung oder personenbezogene Datenpreisgabe. Dabei wird zwischen anbieterbezogenen und kommunikationsbezogenen Problemlagen unterschieden. Die anbieterbezogenen Risiken beziehen sich einerseits auf standardisierte Inhalte und sehen die Heranwachsenden als Rezipienten, die durch unpassende Medieninhalte verstört werden. Zum anderen beziehen sich diese Risiken

auf individualisierte Anbieterkontakte, wobei die Nutzer als Marktteilnehmer verstanden werden, die durch intransparente Nutzungsformen in die Irre geführt werden. Die kommunikationsbezogenen Problemlagen sind aufgeteilt in individualisierte Kontakte mit Anderen, wobei der Nutzer als Teilnehmender an ungewollten Kommunikationsprozessen verstanden wird, und den eigenen Handlungen des Heranwachsenden, der dabei als Akteur von problematischen Inhalten gesehen wird (vgl. ebd.; dazu auch Hasebrink/Lampert 2011: 5; Lampert/Schmidt/Schulz 2011: 277).

Die JAMES-Studie 2016 (Waller et al. 2016: 44ff.) zeigt das Risikoverhalten der Schweizer Jugendlichen auf: 41% der Probanden haben schon einmal eine Person, die sie im Internet kennengelernt haben, offline getroffen. Knapp die Hälfte der Schweizer Jugendlichen hatten bereits Kontakt mit pornografischen Inhalten und 64% haben schon brutale Videos angeschaut. Insgesamt weisen 20% eine risikohafte oder problematische Internetnutzung auf (vgl. Willemse et al. 2017: 6). Bei Schweizer Kindern (sechs bis dreizehn Jahre) überwiegen die positiven Medienerfahrungen, im Vergleich zu Deutschland (Feierabend et al. 2017: 64f.) haben aber signifikant mehr Kinder schon einmal negative Medienerfahrungen gemacht (vgl. Suter et al. 2015a: 51). Eine Studie aus England (vgl. Livingstone/Bober 2006: 6) verweist darauf, dass Eltern die erlebten Risiken ihrer Kinder unterschätzen. So berichten fast die Hälfte der befragten Kinder, dass sie schon persönliche Daten weitergegeben haben, während nur 5% der Eltern diese Problematik bei ihren Kindern erkennen.

Die Potenziale der Mediennutzung finden in der internationalen Forschung weniger Berücksichtigung als die Risiken. So hat beispielsweise die James-Studie 2016 (Waller et al. 2016) ebenfalls nur die Risiken aufgeführt. Eine Vielzahl an Studien setzt sich mit den Risiken der Mediennutzung in Verbindung mit dem Jugendmedienschutz auseinander. Dabei unterscheiden sich die Studien durch die Art der Befragung (quantitativ/qualitativ) und der erhobenen Perspektive (Elternsicht, Familienerhebung, Kinderbefragung etc.) (vgl. dazu Waller et al. 2016; Feierabend et al. 2017; Suter et al. 2015a; Willemse et al. 2011; Suter et al. 2017; Grobbin/Feil 2016; Paus-Hasebrink 2015). Die Klassifizierung verschiedener Forschungsergebnisse zu Chancen und Risiken veranschaulicht, dass mehr Informationen zum Nutzungsverhalten von Heranwachsenden vorliegen und weniger Forschungsansätze, die sich mit Erziehungsfragen beschäftigen (vgl. Livingstone/Haddon 2009: 10).

Den Untersuchungen gemeinsam ist die Haltung, dass die Heranwachsenden Unterstützung und Orientierung beim Medienumgang benötigen, um die Chancen der Digitalisierung und Mediatisierung zu nutzen und die Risiken möglichst gering zu halten. Dabei stellen insbesondere das Fehlen von Medienkompetenz und die fehlende Unterstützung aus dem sozialen Umfeld eine zentrale Herausforderung dar (vgl. Dreyer et al. 2013: 29). Soziale Kontexte

und individuelle Voraussetzungen beeinflussen die Medienerfahrungen der Heranwachsenden. (vgl. Livingstone/Haddon 2009: 2; Hasebrink 2017:133). So zeigt sich gemäss *EU Kids Online Schweiz* (Hermida 2013: 21), dass die Verletzlichkeit von Heranwachsenden im On- und Offline-Leben zusammenhängen: Kinder mit psychischen und emotionalen Problemen leiden auch stärker unter den medialen Risiken.

2.1.3 Die Bedeutung von Medienkompetenz und die Notwendigkeit der Medienerziehung

Um die Potenziale der mediatisierten Welt zu nutzen und sich in dieser Vielfalt zurechtzufinden sowie den negativen Wirkungen vorzubeugen, braucht es Kompetenzen. Für diese sogenannten Medienkompetenzen existieren in der Literatur verschiedene Konzepte und Begriffsdefinitionen (vgl. Gapski 2001; Süß et al. 2010: 21ff.). In der vorliegenden Arbeit wird Medienkompetenz als „Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft“ verstanden, wobei souverän nicht nur die fähige, sondern auch die selbstbestimmte Nutzung meint (Schorb/Wagner 2013: 18). Welche Fähigkeiten Medienkompetenz genau beinhaltet wird je nach Konzept und wissenschaftlicher Fachrichtung unterschiedlich beschrieben (vgl. Süß et al. 2010: 24f.). Im Folgenden wird in Anlehnung an Baacke (1996b) Medienkompetenz als Fähigkeit betrachtet, sich in der mediatisierten Welt zu orientieren und die digitalen Medien aktiv zu nutzen, um so am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen (vgl. ebd.: 8). Dies beinhaltet Medien bedienen (Mediennutzung), für die eigenen Interessen nutzen (Mediengestaltung) und sich kritisch mit den Medien auseinandersetzen zu können (Medienkritik). Zusätzlich benötigt es Kenntnisse über die Medien selbst, ihre Funktionsweisen und Wirkungen (Medienkunde) (vgl. Baacke 1996a:112ff.).

Der kompetente Medienumgang ist zur Entwicklungsaufgabe geworden, um ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft zu sein. Der souveräne Umgang mit konvergenten Medienangeboten, Technologien und Kommunikationsformen wird daher zu einer Aufgabe, die es im Kontext allgemeiner Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse zu bewältigen gilt. Zu beachten ist dabei, dass mit einer höheren Medienkompetenz der Heranwachsenden auch ein häufigerer Kontakt zu medienbezogenen Risiken einhergeht. Aber mit einer hohen Medienkompetenz können auch die negativen Erfahrungen minimiert werden (vgl. Dreyer et al.: 29).

Die Heranführung zu einem selbstbestimmten, kompetenten und konstruktiven Medienumgang und der Vermittlung hierfür notwendiger Kompetenzen gilt als zentrale Zielkategorie der Medienerziehung (vgl. Süß et al. 2010: 127). Dabei ist die erzieherische Aufgabe, den Kindern und Jugendlichen „diejenigen Kompetenzen zu vermitteln und Voraussetzungen zu ermöglichen, die eine günstige Ausgangslage für einen kompetenten Medienumgang schaffen“ (Six/Gimmler/Vogel 2002: 205).

2.1.4 Familie als zentraler Ort der Medienerziehung

Bei der Erlangung von Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen sind verschiedene Akteure involviert (vgl. Hermida 2014: 609f.; Suter et al. 2015b: 3).

Im Laufe der Pubertät nehmen **Peers** eine immer wichtigere Stellung im Leben der Heranwachsenden ein und helfen bei technischen und Anwendungsproblemen bezüglich der digitalen Medien. Sie spielen auch eine wichtige Rolle beim genussvollen und kreativen Medienumgang (Hermida 2014: 608f.; Suter et al. 2015b: 3).

Die **Schule** ist ebenfalls ein Vermittler von Medienkompetenz (Suter et al. 2015b: 4). Gerade weil Medienkompetenz kein statischer Zustand ist, sondern angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen ein Prozess des lebenslangen Lernens, wird oft der Begriff der *Medienbildung* verwendet. Die Medienbildung soll zu einer umfassenden Alphabetisierung beitragen. Somit kann die Medienkompetenz neben dem Rechnen, Lesen und Schreiben als vierte Kulturtechnik verstanden werden (vgl. Müller-Maguhn 1996: 166). Die bildungspolitische Perspektive rückt jedoch die Kindheit und Erziehung in den Hintergrund und setzt den Bezug zum Bildungsauftrag der Schule in den Vordergrund. Auch Eltern sehen die Schule, neben den eigenen erzieherischen Aufgaben, als verantwortliche Instanz (Junge 2013: 200; Wagner et al. 2013: 88). Doch gemäss der *ICILS 2013*- Studie (Bos et al. 2014) haben bisher die Mehrheit der Lehrkräfte keine Priorität bei der Vermittlung von Medienkompetenz gesehen. Diese Studie ging jedoch bei der Medienkompetenz stark von einem technischen und anwendungsorientierten Verständnis aus. Nun hat im Rahmen des Lernplans 21 die Medienbildung einen festen Platz im Schweizer Bildungssystem (EDK 2016).

Bei der Erlangung von Medienkompetenz, spielen die **Heranwachsenden selbst** eine aktive Rolle. Durch Ausprobieren eignen sie sich technische Anwendungskompetenzen an und „googeln“ sich beispielsweise selber schlau (Suter et al. 2015b: 4).

Doch die **Familie** hat den grössten Einfluss. Erstens ist die Familie der Ort, an dem die Heranwachsenden erstmals mit digitalen Medien in Berührung kommen (vgl. ebd.: 3; Theunert/Lange 2012: 12f.). Dabei entscheiden meist die Eltern – zumindest zu Beginn – welche Medien zuhause zugänglich sind und welche Abmachungen und Regeln zum Medienumgang gelten (vgl. Suter et al. 2015b: 3; Hermida 2014: 608f.). Zweitens beobachten Kinder, wie in der Familie mit digitalen Medien umgegangen wird und imitieren das Verhalten (vgl. Theunert/Lange 2012: 10ff.; Six/Gimmler 2010: 46f.; Suter et al. 2015: 3; DIVSI 2016: 76; Blum-Ross/Livingstone 2016). Obwohl die Mediennutzung mit zunehmendem Alter vermehrt ausser Haus stattfindet, bleiben die Eltern die zentralen Vermittler von Medienkompetenz, was auch von den Eltern selbst so gesehen wird (vgl. Wagner et al. 2013: 127; Suter et al. 2015b: 3).

2.1.5 Elterliches Medienerziehungshandeln

Es stellt sich nun die Frage, wie die Eltern die Mediennutzung ihrer Kinder begleiten, reglementieren und fördern. Das elterliche Medienerziehungshandeln wurde in zahlreichen Studien untersucht. Wagner et al. (2013) und Börner (2014) haben den Forschungsstand zum elterlichen Umgang mit der kindlichen Mediennutzung detailliert aufgearbeitet. Im Folgenden werden die für die vorliegende Arbeit zentralen Ergebnisse dargestellt und mit neueren Ergebnissen ergänzt.

Wagner et al. (2013: 20) und Börner (2014: 49) unterscheiden zwischen zwei Paradigmen: Einerseits liegen Studien vor, die sich mit der Frage beschäftigen, wie die kindliche Mediennutzung begleitet wird. Diese Forschungsrichtung wird unter dem Begriff *parental mediation* zusammengefasst und beinhaltet hauptsächlich Studien aus dem angelsächsischen Sprachraum. Zum anderen befassen sich Studien, die mehrheitlich aus der Erziehungswissenschaft stammen, mit medienpädagogischen Fragestellungen. Dabei zeigt sich die unterschiedliche Zielorientierung: Während *parental mediation* sich primär mit der Fragestellung beschäftigt, wie Eltern mit der Mediennutzung ihrer Kinder umgehen und welche erzieherischen Interventionen die Kinder vor Risiken schützen, untersucht die *Medienerziehung*, wie der eigenständige, verantwortungsvolle Umgang mit Medien gefördert werden kann und durch welche Faktoren das medienerzieherische Handeln beeinflusst wird (vgl. Wagner et al. 2013: 21). Das Ziel der *parental mediation* ist der Schutz der Heranwachsenden vor negativen Medieninflüssen, die *Medienerziehung* dagegen zielt auf die Förderung von Medienkompetenz ab. Im Unterschied zu *parental mediation* berücksichtigen Studien zur *Medienerziehung* auch nicht-intentionale, mediensozialisatorische Einflüsse (vgl. Börner 2014: 64).

Vermeehrt werden die beiden Ansätze miteinander verbunden (vgl. z.B. Steiner/Goldoni 2011) und dabei die Begrifflichkeiten synonym verwendet. Dies beruht auf den Überschneidungen beider Ansätze: Beide untersuchen das elterliche medienerzieherische Handeln und typologisieren die verwendeten Massnahmen. Dabei können die Ansätze so kombiniert werden, dass das Bewahren vor negativen Einflüssen, aber auch die Medienkompetenzförderung Beachtung finden. Im Folgenden wird in Anlehnung an neuere Studien die Kombination dieser Ansätze benutzt und von einem mehrheitlich synonymen Verständnis ausgegangen. Die Darstellung dieser beiden Ansätze erfolgt also wo möglich nicht getrennt.

2.1.5.1 Elterliche Umgang mit der kindlichen Mediennutzung

Die Medienerziehung beginnt bereits bei der Medienausstattung. Eltern haben die Aufgabe zu entscheiden, ob eine Anschaffung erwünscht ist (Aspekt des Zugangs), wann der richtige Zeitpunkt ist (zeitlicher Aspekt) und wo die Medien platziert werden sollen (räumlicher As-

pekt). Ist die Entscheidung zur Anschaffung getroffen, haben die Eltern die Aufgabe, die Mediennutzung zu begleiten.

Es lassen sich, trotz der unterschiedlichen Bezeichnungen drei medienunabhängige Typen des elterlichen Medienerziehungshandeln identifizieren: Medienerziehungshandeln, die die Mediennutzung der Heranwachsenden einschränken (restrictive mediation), aktiv (active mediation) oder passiv begleiten (co-viewing/ passive mediation) (vgl. Wagner et al. 2013: 21; Börner 2014: 54; Böcking 2006: 486; Steiner/Goldoni 2011: 18).

Restriktive Massnahmen schränken das kindliche Medienhandeln mittels Regeln und Abmachungen sowie durch Verbote ein und haben zum Ziel, negativen Auswirkungen der Angebote auf die Kinder und Jugendlichen zu verhindern (vgl. Blum-Ross und Livingstone 2016: 10). Dabei kann unterschieden werden zwischen Einschränkung und Verboten bezüglich bestimmter Medieninhalten (inhaltlichen Regulierung) oder der Intensität der Mediennutzung (zeitliche Regulierung) (vgl. Wagner et al. 2013: 24; Börner 2014: 54).

Neben diesen beiden Regulierungsdimensionen identifizieren Zaman et al. (2016) in einer qualitativen Studie zu elterlichen medienerzieherischen Massnahmen drei weitere Regulierungsmassnahmen. Neben der zeitlichen und inhaltlichen Regulierung wurde eine gerätspezifische Einschränkung identifiziert (Medienverbot), die dem Schutz des Geräts dient oder zur Bestrafung der Heranwachsenden genutzt wird. Zusätzlich gibt es eine Einschränkung hinsichtlich des Nutzungsortes, die einerseits auch für den Geräteschutz genutzt wird, zum anderen aber auch zum Schutz des Kindes (vgl. ebd.: 1-4).

Blum-Ross und Livingstone (2016) beschreiben ebenfalls inhaltliche, zeitliche und ortsspezifische Regulierungen und fügen die technische Regulierung hinzu, durch welche die Mediennutzung der Heranwachsenden eingeschränkt wird.

Die **aktive Begleitung** der kindlichen Mediennutzung beinhaltet das Erklären von und die Diskussion über Medieninhalte sowie das Aufzeigen von Chancen und Risiken der Mediennutzung (vgl. Blum-Ross/Livingstone 2016: 10; Steiner/Goldoni 2011: 18). Diese Form der elterlichen medienerzieherischen Unterstützung wird als effektivste Form betrachtet und ist am engsten mit dem Medienkompetenzbegriff verbunden (vgl. Börner 2014: 54).

Co-Viewing zählt als eine passive Medienbegleitung und beinhaltet die gemeinsame Mediennutzung von Eltern und Kindern ohne weitere Massnahmen oder kommunikative Intentionen (vgl. Böcking 2006: 487; Wagner et al. 2013: 24). Steiner und Goldoni (2011) merken an, dass diese elterliche Verhaltensweise bei neuen Medien (z.B. beim Internet) als kaum existierende Form der Medienerziehung zu betrachten ist (vgl. ebd.:18f.).

Neben diesen drei Formen der Medienerziehung gibt es zusätzliche elterliche Medienerziehungsmassnahmen, die von unterschiedlichen Autoren eingeführt werden.

Blum-Ross und Livingstone (2016: 10) sowie Steiner und Goldoni (2011: 19) beschreiben das **Monitoring** als nicht interaktive Form der Medienerziehung. Dabei handelt es sich um eine Form der Kontrolle, bei der Online- oder Kommunikationsverläufe überprüft werden. Diese Strategie bewegt sich an der Grenze zur Verletzung der Privatsphäre (vgl. Steiner/Goldoni 2011: 19) und ähnelt der technischen Regulierung als restriktive Massnahme.

Nikken und Jansz (2014) haben **die Supervision** als weitere Strategien zum medienerzieherischen Handeln bei der Internetnutzung eingeführt. Bei der Supervision kann das Kind alleine die Medien nutzen (online gehen), steht aber unter Aufsicht eines Elternteils. Interveniert wird nur, wenn das Kind Unterstützung braucht (ebd.: 259).

Blum-Ross und Livingstone (2016) identifizieren vier Stile der Medienerziehung, die entweder aktivierend oder restriktiv sind sowie sozial oder technisch. Daraus ergibt sich die aktive Mediation (aktivierend und sozial), Monitoring (aktivierend technisch), Regeln (restriktiv sozial) und die elterliche Kontrolle (restriktiv technisch) (vgl. Abb. 2).

	Social	Technical
	<i>Active mediation</i>	<i>Monitoring</i>
Enabling	Active mediation includes direct and indirect conversations about how and why media have been produced, how to interpret and evaluate different forms of representation, what parents and children each enjoy and why, and how to recognise and respond to problems of privacy, risk and safety. As digital media become more complex and interactive, parents are often involved in children's media use, especially for younger children, through downloading apps, playing games together, 'friending' or 'following' which may be read either as active mediation strategies or as monitoring.	These are surveillance practices aimed at monitoring children's uses of digital media as well as uses of digital media to monitor children's physical movement offline. This can include, for example, installing apps or using in-built geo-location software (e.g. Find My Phone) to find out where children go outside school hours, or to give reports on websites and networks accessed. Some parents require their children to share their passwords, or (sometimes secretly) follow them on social media in order to monitor their usage. We have classified this as 'enabling' because for many parents such monitoring means they feel able to allow their child more freedom.
	<i>Rules</i>	<i>Parental controls</i>
Restrictive	These are rules in relation to media, just as families have rules for mealtimes, bedtime or homework. They may be time-based rules – how much media, or at which times of the day. Sometimes they are conditional (e.g. only when done with homework). Some rules are place-based (e.g. not at meal times). Some are content or activity-based (e.g. no Instagram).	These include a range of technologically enabled restrictions ranging from filtering software provided in broadband packages or on specific sites (e.g. 'child-safe modes'), to turning off routers at set times or using apps and software packages to restrict either the content that can be accessed from particular devices or the times of day they can be used.

Abbildung 2: Formen der elterlichen Medienerziehung (Blum-Ross/Livingstone 2016: 10)

Ähnliche Typologien lassen sich auch im deutschsprachigen Raum finden. Wagner et al. (2013: 21) identifiziert folgende vier Medienerziehungsstile: Autoritär (zurückweisend, stark machtausübend), permissiv (akzeptierend, wenig fordernd), autoritativ (akzeptierend, klar strukturierend) und vernachlässigend (zurückweisend, wenig Orientierung gebend).

Anhand der beiden Dimensionen Kindsorientierung und medienerzieherisches Aktivitätsniveau bilden Wagner et al. (2013: 149-205) sechs Medienerziehungsmuster von Eltern, die sich in zwei Gruppen bündeln lassen: Das erste Bündel (*Laufen lassen, Beobachten und situativ eingreifen*) hat eine niedrige bis mittlere Kindsorientierung und ein sehr niedriges medienerzieherisches Aktivitätsniveau. Das zweite Bündel (*Funktionalistisch kontrollieren, Normgeleitet reglementieren*) hat eine sehr niedrige Kindsorientierung und ein mittel bis hohes medienerzieherisches Aktivitätsniveau.

Ähnlich den Typologien aus dem angelsächsischen Raum lässt sich hier eine restriktive Reglementierung, eine passive Begleitung bzw. die Vernachlässigung sowie aktive Massnahmen zur Reglementierung und Unterstützung erkennen.

2.1.5.2 Einflussfaktoren des elterlichen Medienerziehungshandeln

Der mediale Umgang in der Familie ist immer vor dem Hintergrund der familiären Lebens- und Alltagswelt zusehen. So haben unterschiedliche Studien gezeigt, dass eine **sozio-ökonomische Benachteiligung der Familie** mit einem problematischen Medienumgang einhergehen kann (vgl. Kammerl et al. 2012; Steiner/Goldoni 2011; Paus-Hasebrink 2009). Eltern aus tieferen Bildungsschichten haben ein „weniger intensives Medienerziehungshandeln“ (Steiner/Goldoni 2011: 90) als Eltern aus höheren Bildungsschichten, obwohl in benachteiligten Bildungsschichten digitale Medien meist einen höheren Stellenwert haben und Eltern ihre Kinder deutlich mehr mit eigenen Mediengeräten ausstatten (vgl. ebd.: 28f., 90; Hermida/Signer 2013: 3). Eltern mit einem höheren Bildungshintergrund weisen eine höhere Medienkompetenz auf und verfügen über eine breitere Medienausstattung (vgl. Behrens et al. 2012: 56, Steiner/Goldoni 2011: 28). Auch ist in diesen Familien die Computer- und Internetnutzung höher (vgl. Wagner et al. 2013: 137).

In Familien, wo Eltern einen tieferen Bildungsstand aufweisen, ist ein hoher Fernsehkonsum vorzufinden und eine geringe Kenntnis über das Nutzungsverhalten der Kinder (vgl. Paus-Hasebrink 2015: 23). Es fehlt häufig an Medienerziehungskonzepten und/oder es zeigt sich eine Hilflosigkeit bei der Durchsetzung (vgl. ebd.).

Die **Familienkonstellation** kann ebenfalls eine Auswirkung auf das medienerzieherische Handeln der Eltern haben. Durch die bestehende Familienkonstellation gibt es unterschiedliche Beziehungen zwischen den einzelnen Familienmitgliedern, die den Familienalltag und

die Erziehung beeinflussen (vgl. Junge 2013: 173f.). Besondere Problemlagen gibt es bei *Ein-Eltern-Familien* und *Familien mit mehreren Kindern*. *Ein-Eltern-Familien* (häufig alleinerziehende Mütter) sind unsicherer in ihrem Medienerziehungshandeln als Zwei-Eltern-Familien (vgl. Wagner et al. 2013: 139). Bei Alleinerziehenden besteht oftmals das Problem der zeitlichen Ressourcen, was mit einer geringen Kontrolle und Reglementierung einhergeht. Zusätzlich kommt den digitalen Medien insgesamt ein besonderer Stellenwert zu. Die erlaubte Nutzungsdauer ist höher als bei anderen Familien, was mit der häufig einhergehenden ökonomischen Benachteiligung zusammenhängt und dadurch alternative Freizeitaktivitäten schwieriger zu realisieren sind (vgl. Paus-Hasebrink 2015: 22). Ein Zusammenhang zwischen einem problematischem Medienhandeln von Jugendlichen und der Familienkonstellation lässt sich auch bei Kammerl et al. (2012) finden. In der Familienform der Alleinerziehenden wird eine überdurchschnittlich exzessive Computer- und Internetnutzung von Jugendlichen beschrieben (vgl. Kammerl et al. 2012: 51).

In *Familien mit mehreren Kindern* ist das Zeitbudget ein wichtiger Faktor, das durch den intensiven Familienalltag begrenzt ist (vgl. Junge 2013: 175; Paus-Hasebrink 2015: 21).

Einfluss auf die Medienerziehung haben auch die **Kinder** (vgl. Hermida/Signer 2013: 3). Mit steigendem *Lebensalter der Kinder* verändert sich die Mediennutzung (vgl. Waller et al. 2016: 17; Suter et al. 2015a: 80, Behrens et al. 2012: 61f.). Jüngere Kinder nutzen die digitalen Medien und insbesondere das Internet hauptsächlich für Informationen und das Verfolgen von Interessen. Ältere Kinder und Jugendliche schätzen hauptsächlich die kommunikativen Aspekte (vgl. Waller et al. 2016: 71, Suter et al. 2015a: 80). Auch die Nutzungsdauer der digitalen Medien verändert sich mit dem Alter. Obwohl die Dauer mit zunehmendem Alter steigt, sinken die medienerzieherischen Massnahmen der Eltern (vgl. Behrens et al. 2012: 19, Livingstone et al. 2011: 34f., Steiner/Goldoni 2011: 44). Eine Erklärung dafür könnte die wachsende Autonomie im Jugendalter sein.

Neben dem Alter gibt es bei Kindern auch genderspezifische Unterschiede. Das *Geschlecht der Kinder* beeinflusst zwar nicht den Zugang zu den verschiedenen Medienformen (vgl. Behrens et al. 2012: 57), aber die Mediennutzung. So weisen Jungs eher ein risikoreicheres Verhalten auf, insbesondere in Bezug auf gewalthaltige Computerspiele und Pornographie (vgl. Junge 2013: 171). Zudem zeigt sich eine stärkere Nutzung von Online-Spielen (vgl. Wagner et al. 2013: 215; Hasebrink/Lampert 2011: 5; Feierabend et al. 2017: 50). Mädchen sind dafür in Sozialen Netzwerken aktiver (vgl. Behrens et al. 2012: 57; Junge 2013: 171).

Auch die **Eltern** und ihr *Alter* haben einen signifikanten Einfluss auf das medienerzieherische Handeln. Jüngere Eltern ermöglichen tendenziell ihren Kindern eine frühere Mediennutzung (vgl. Behrens et al. 2012: 62). Dies hängt damit zusammen, dass jüngere Eltern einen anderen, positiveren Umgang zu digitalen Medien aufweisen (vgl. Behrens et al. 2012: 59, 86).

Einen geringeren Zusammenhang zwischen dem Alter der Eltern und ihrem medienerzieherischen Handeln sieht Wagner et al. (2013: 140). Einen Einfluss hat das elterliche Alter nur auf die eigene Mediennutzung (vgl. ebd.) Dass die *eigene Nutzungsgewohnheit* eine Rolle beim Medienerziehungshandeln spielt haben Steiner und Goldoni (2011) in ihrer Untersuchung festgestellt. Medienkompetente Eltern, die das Internet selber intensiv nutzten, haben eine positivere Einstellung und reglementieren die Internetnutzung der Kinder in geringerem Masse (vgl. Steiner/Goldoni 2011: 32).

Zusätzlich hat die *allgemeine Einstellung der Eltern* einen Einfluss auf ihr Handeln. Eltern, die den digitalen Medien positiv gegenüber stehen, fördern das Medienhandeln der Kinder stärker (vgl. Blum-Ross/Livingstone 2016: 11). Auch spielt es eine Rolle, ob die Eltern eine Notwendigkeit für die Medienerziehung sehen (vgl. Wagner et al. 2013: 217). Dafür müssen sie das Medienhandeln der Kinder wahrnehmen (vgl. Junge 2013: 165). Diese Wahrnehmung wird von unterschiedlichen Bedingungen beeinflusst. So spielt beispielsweise das verfügbare Zeitbudget der Eltern eine Rolle. Ebenfalls hat die Platzierung der Mediengeräte einen Einfluss auf die Wahrnehmung der Eltern. Beim Fernseher im Kinderzimmer bleibt den Eltern das rezipierte Angebot eher verborgen als die genutzten Fernsehprogramme im Wohnzimmer. Besonders beim Smartphone wird durch die mobile Nutzung die Wahrnehmung des Medienhandelns erschwert (vgl. Junge 2013: 165f.). Das Interesse an der Mediennutzung der Kinder ist eine weitere Voraussetzung für eine gelingende Medienerziehung (vgl. Wagner et al. 2013: 64). Damit ist nicht die permanente Reglementierung gemeint, sondern viel mehr die Berücksichtigung medienbezogener Bedürfnisse der Kinder (vgl. ebd.).

Auch spielt die vorhandene *Medienkompetenz der Eltern* eine Rolle beim Medienerziehungshandeln (vgl. Steiner/Goldoni 2011: 2; Wagner et al. 2013: 14; Junge 2013: 330). Besitzen die Eltern selbst kein oder nur ein geringes Wissen über Medien, ist es trotz hohem Interesse schwierig, die Kinder bei der Mediennutzung zu unterstützen.

2.1.5.3 Herausforderungen der elterlichen Medienerziehung

Eltern sind in ihrem medienerzieherischen Handeln oft verunsichert und weisen ein ambivalentes Verhältnis zu den digitalen Medien auf (vgl. Wagner et al. 2013: 14). Auf der einen Seite gehören Medien zur familiären Alltagswelt. Andererseits werden gerade im öffentlichen Diskurs oft nur die Risiken der digitalen Medien dargestellt und die Potenziale ausgeklammert (vgl. ebd.).

Auf die Chancen und Risiken der Mediatisierung zu reagieren, stellt besonders Eltern aus Familien in schwierigen Lebenssituationen vor Herausforderungen. Soziale Benachteiligungen, beispielsweise durch einen geringen Bildungshintergrund, eine tendenziell höhere Armutsgefährdung und/oder eine belastende Familienkonstellation (z.B. kinderreiche Familien

und/oder Alleinerziehende) erschweren die Alltagsbewältigung (vgl. Paus-Hasebrink 2015: 22). Diese Überforderung zeichnet sich auch in der Medienerziehung ab: „Inkonsequenz und Unklarheit“ (ebd.) dominieren das Handeln. Den Eltern mangelt es oft an den notwendigen Kompetenzen, um die Kinder bei der Mediennutzung zu begleiten (vgl. ebd.: 23). So erleben Kinder aus Familien in schwierigen Lebenssituationen eine geringere Kontrolle, werden seltener der kindlichen Mediennutzung begleitet und öfters vor den Medien „geparkt“ oder den favorisierten Medieninhalten überlassen (vgl. ebd.).

2.2 Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) als Unterstützung der Medienerziehung

Um diesen Herausforderungen zu begegnen wird im Folgenden auf die Unterstützung bei der Medienerziehung eingegangen (2.2.1). Schliesslich wird das Konzept der Sozialpädagogischen Familienbegleitung (SpF) beschrieben (2.2.2), um die dieser Arbeit zugrundeliegende Annahme zu prüfen, ob die SpF eine Unterstützungsform sein könnte.

2.2.1 Unterstützung der Medienerziehung

Da die Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen überwiegend im familiären Umfeld stattfindet, ist es insbesondere für Eltern notwendig, sich mit digitalen Medien auseinanderzusetzen, um die Medienkompetenz ihrer Kinder zu fördern (vgl. Junge 2013: 20). Die Medienerziehung wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst und stellt dadurch insbesondere belastete Familien vor Herausforderungen. Doch nach Informationen zu suchen und Unterstützung einzufordern stellt eine wichtige Kompetenz eines gut funktionierenden Familiensystems dar (vgl. Sann/Thrum 2005: 9). Familien in schwierigen Lebenssituationen können häufig keine Unterstützung mobilisieren, weil die verfügbaren Ressourcen für die Alltagsbewältigung genutzt werden (vgl. ebd.). Hier ist auf das *Präventionsdilemma* zu verweisen (vgl. dazu Bauer 2005: 73f.). Dabei handelt es sich um das Dilemma, dass gerade Familien mit einem hohen Unterstützungsbedarf von den vorhandenen spezifischen Unterstützungsangeboten nicht erreicht werden (vgl. ebd.; Sann/Thrum 2005: 9f.).

Dieses Dilemma zeigt sich auch in der Schweiz, wo ein vielseitiges Angebot zur Medienkompetenzförderung mit ca. 600 Angebote von rund 200 Akteuren vorliegt (vgl. Bericht des Bundesrates 2015: 90). Die Analyse der Nutzung der Angebote zeigt jedoch, dass die Angebote vor allem von bereits gut informierten und motivierten Personen genutzt werden, obwohl ein Grossteil kostenlos angeboten wird (vgl. ebd.: 95). Die Autoren der durch das Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV) beauftragte Bestandsaufnahme empfehlen daher, „Strategien zur Erreichung jener Zielgruppen zu entwickeln, die bisher schlecht erreicht wurden“

(ebd.). Ebenfalls sollen, neben der grossen Anzahl an schriftlichen Materialien (Broschüren, Flyer, Websites etc.), partizipative und interaktive Projekte gefördert werden (vgl. ebd.).

Kamensky (2003 in: Liberona et al. 2010: 9f.) identifiziert unterschiedliche Hindernisse bei Unterstützungsangeboten für sozial benachteiligte Familien:

Erstens bestehen bei den Eltern Informationsdefizite über die Entwicklung und Erziehung der Kinder. Zweitens verfügen die Familien über fehlende Ressourcen (fehlende Zeit, mangelnde Mobilität, finanzielle Mittel), die die Familien in ihrem Handeln einschränken. Drittens fühlen sich die Familien in schwierigen Lebenssituationen durch die Angebotsart und durch die Teilnehmenden nicht in ihrer Lebenswelt angesprochen. Die vorhandenen Angebote werden primär von formal höher gebildeten Eltern genutzt. Viertens tragen vorhandene Einstellungen und Werte oder die Prioritätensetzung, wie beispielsweise ungünstige familiäre Gewohnheiten, fehlendes Problembewusstsein oder Resignation dazu bei, dass die Eltern die Angebote nicht nutzen.

Um diese Hürden zu überwinden werden Familien in schwierigen Lebenssituationen unter anderem von aufsuchenden Hilfsformen wie die Sozialpädagogische Familienbegleitung unterstützt (vgl. ebd.).

2.2.2 Das Konzept der Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF)

Die Sozialpädagogische Familienbegleitung (SpF) ist eine „aufsuchende Soziale Arbeit in der Familie“ (Fachverband SPF 2016), die bei unterschiedlichen familiären Problemlagen unterstützt und dadurch die Lebensbedingungen der Familie verbessert. Es ist eine Grundleistung der Kinder- und Jugendhilfe, deren oberstes Ziel das Kindeswohl ist (vgl. ebd.; AvenirSocial 2017).

Die Anzahl der hochbelastenden Familien nimmt zu und somit auch die prekären Lebenslagen von Heranwachsenden. Die Zahlen des Fachverbands SPF Schweiz (2016) zeigen, dass 2016 mehr Einsätze der SpF getätigt wurden als in den vorhergehenden Jahren. Gleichzeitig ist den Statistiken zu entnehmen, dass Erziehungsschwierigkeiten mit über 60% die am häufigsten vertretene Problemstellung ist. An zweiter Stelle folgt mit 37% die mangelnde Tages- und Alltagsstruktur und an dritter Stelle die Vermeidung von Fremdplatzierungen. Dabei sind die Zahlen der letzten Jahre sehr konstant.

Durch das Aufsuchen der Familien wird dem Präventionsdilemma entgegengewirkt und im persönlichen Familienumfeld, unter Einbezug des gesamten Familiensystems, mit einem individuellen Auftrag gearbeitet. Es werden „individuelle, bedarfsgerechte Zielsetzungen formuliert“ (vgl. AvenirSocial 2017), durch welche die Eltern „ganzheitliche Unterstützung bei ihrer Erziehungsaufgabe“ (ebd.) erhalten.

Im Leitbild der SpF im deutschsprachigen Raum sind folgende Leistungsangebote formuliert: „Stärkung und Befähigung der Erziehungsberechtigten für eine gelingende Erziehung und Lebensgestaltung, Förderung eines konstruktiven Umgangs mit Spannungen in der Familie, individuelle Förderung der Kinder und Jugendlichen sowie die nötige Vernetzung und Ressourcenerschliessung direkt im relevanten Umfeld.“ (ebd.) Dabei orientiert sie sich an unterschiedlichen Handlungsprinzipien (vgl. ebd.). Familien sollen beim Fehlen von Ressourcen und der Minimierung von Risiken unterstützt werden (Ressourcen- und Risikoorientierung). Die familiären Problemlagen werden im Kontext der Alltags- und Lebenswelt betrachtet (Alltags- und Lebensweltnähe). Dies beinhaltet die Vermittlung an Fachstellen sowie die Organisation von geeigneter Hilfe in der Familie. Die gesellschaftliche Teilhabe wird unterstützt und wenn nötig erweitert (Netzwerkarbeit). Die Familien und die einzelnen Mitglieder werden bei individuellen und eigenständigen Lösungsstrategien unterstützt (Hilfe zur Selbsthilfe). Problemfreie Bereiche werden geschaffen und Entlastungsangebote vermittelt (Stabilisierung). Die Begleitung der Familien orientiert sich nach dem *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz* von Avenir Social und kann fachlich begründet werden. Das Vorgehen wird mittels Supervision, Intervision und dem 4-Augen-Prinzip reflektiert (strukturierte Offenheit).

In der Deutschschweiz wird die SpF als „Mittel zur sozialen Problemlösung oder -linderung“ häufig eingesetzt (Rhyner 2017: 1). Die Problematiken werden durch eine längere Begleitungs- und Vertrauensarbeit erkannt und deren Lösung mithilfe weiterer Fachstellen und unter Einbezug der Familien angemessen unterstützt. Studien zum Vorgehen oder zur Wirksamkeit liegen aber kaum vor. Dies ist unter anderem dadurch bedingt, dass sich das Angebot der SpF durch die föderalistische Struktur und die Durchführung von öffentlichen, privaten sowie halbstaatlichen Anbietern unübersichtlich gestaltet (vgl. ebd.: 1; Eberitzsch 2016: 56).

In Deutschland existiert seit 1969 die Sozialpädagogische Familienbegleitung unter dem Begriff *Sozialpädagogische Familienhilfe* (SPFH) und ist im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankert. Die SPFH ist eine im Familienalltag stattfindende flexible Hilfe (vgl. Petko 2004: 19). Die Unterstützung erfolgt, wie in der Schweiz, durch die Hilfe zur Selbsthilfe und soll die Partizipation und Autonomie fördern und stärken. Dabei handelt es sich um die gleichen, vielfältigen familiären Problemlagen (vgl. ebd.).

Die in Amerika bestehende aufsuchende Familienunterstützung ähnelt lediglich in der aufsuchen Struktur dem schweizerischen und deutschen Vorgehen. Die Ansätze *home-based family support* und *family preservation services* sind auf bestimmte Problemfelder spezialisiert, wodurch die Familien bestimmte Voraussetzungen erfüllen müssen, um die Hilfe in Anspruch nehmen zu können (vgl. ebd.). Gleichzeitig ist die aufsuchende Familienarbeit meist nur ein kleiner Teil eines grösseren Interventionskonzepts (vgl. ebd. 21).

2.3 Zusammenführung und Schlussfolgerungen für die empirische Untersuchung

Durch das Konzept der Mediatisierung wird ersichtlich, dass die Entwicklung der Medienwelt den Familienalltag durchdrungen hat und digitale Medien nahezu in allen Bereichen unseres Lebens vorhanden sind. Aus den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen ergeben sich neue Risiken, aber auch Potenziale. Um diese Chancen zu nutzen und die Risiken zu bewältigen, braucht es Medienkompetenz, die das Individuum zu einem souveränen Medienumgang befähigt. Mit einer souveränen Lebensführung sind die Verwirklichung von Bildungs- und Teilhabechancen gemeint, die für die eigene Persönlichkeitsentwicklung zentral sind.

Medienerziehung findet in der Familie als Sozialisationsinstanz statt. Sie verlangt von den Eltern ein Bewusstsein für diesen Erziehungsbereich. Somit ist Medienerziehung mehr als die bloße Reglementierung der kindlichen Mediennutzung. Auch das eigene Medienhandeln als Vorbildfunktion oder die Platzierung der familiären Mediengeräte haben Auswirkungen auf das kindliche Medienhandeln. Zusätzlich haben der sozioökonomische Status, der Bildungsstand und die Familienkonstellation einen Einfluss. Besonders bei Familien in schwierigen Lebenssituationen und mit generellen Erziehungsschwierigkeiten funktioniert die innerfamiliäre Medienerziehungssystematik nicht und es ergibt sich eine problematische Medienerziehung. Dabei kommt auch das Präventionsdilemma zum Tragen.

Hier kann die Sozialpädagogische Familienbegleitung als aufsuchende Instanz in der Familie Unterstützung bieten. Die SpF hat zum Ziel, die familiären Lebensbedingungen zu verbessern. Das methodische Vorgehen richtet sich nach der Lebenswelt der Familien und soll durch die Hilfe zur Selbsthilfe und Triage, also die Vermittlung der Familien an weiterführende oder spezialisierte Dienste, bei der souveränen Lebensführung und der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben unterstützen.

Es stellt sich nun die Frage, ob die Unterstützungssystematik zwischen Familien und Fachpersonen der SpF für den Bereich der Medienerziehung funktioniert.

Ähnliche Verknüpfungen von Medienerziehung und Sozialpädagogischer Familienbegleitung lassen sich in Deutschland finden.

Zum einen in Form einer Weiterbildung; die Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg (ajs) hat 2011 ein Angebot für die Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH) lanciert. Durch Fortbildungen für die Fachpersonen sollen Familien, die durch vorhandene Angebote weniger oder gar nicht erreicht werden können, in ihrer Medienerziehung unterstützt werden (vgl. ajs 2011; Kluge 2014: 57-58).

Zum andern in Form einer Studie; die MoFam-Studie (Wagner/Eggert/Schubert 2016) wurde von der Aktion Kinder und Jugendschutz Brandenburg (AKJS) veröffentlicht und wurde vom JFF – Institut für Medienpädagogik durchgeführt. Befragt wurden neben den Familien erst-

mals auch Fachkräfte der Erziehungs- und Familienberatung zu Ihrer medienerzieherischen Haltung. Die Befragten beschreiben unter anderem, dass die mobile Mediennutzung mit steigendem Alter bedeutungsvoller wird und Eltern häufig Bedenken im Hinblick auf die daraus resultierenden Schwierigkeiten äussern. Dabei handelt es sich neben den Risiken hauptsächlich um die Nutzungsintensität (Menge und Zeit). Zudem wird deutlich, dass nur wenige Eltern über Wissen zur technischen Regulierungen verfügen und dieses auch anwenden. Die befragten Fachkräfte beschreiben, dass Eltern mobile Medien als Babysitter oder als Beruhigungsmittel nutzen. Dabei sehen sie die Gefahr, dass die Eltern das Feingefühl für die kindlichen Bedürfnisse verlieren (ebd.). Aus den Ergebnissen wurden Praxisanforderungen abgeleitet: Gefordert werden Informationen und Weiterbildungen für Fachkräften und Eltern (ebd.). Es handelt sich in der Studie jedoch um Fachpersonen, die von den Familien aufgesucht werden müssen. Auf die Sozialpädagogische Familienhilfe bzw. Familienbegleitung wird nicht eingegangen.

Abbildung 3 veranschaulicht zusammenfassend den theoretischen Bezugsrahmen der Arbeit, der sich aus der Zusammenführung der Thematik der Medienerziehung in den Familien und der SpF als Instrument zur Unterstützung ergibt.

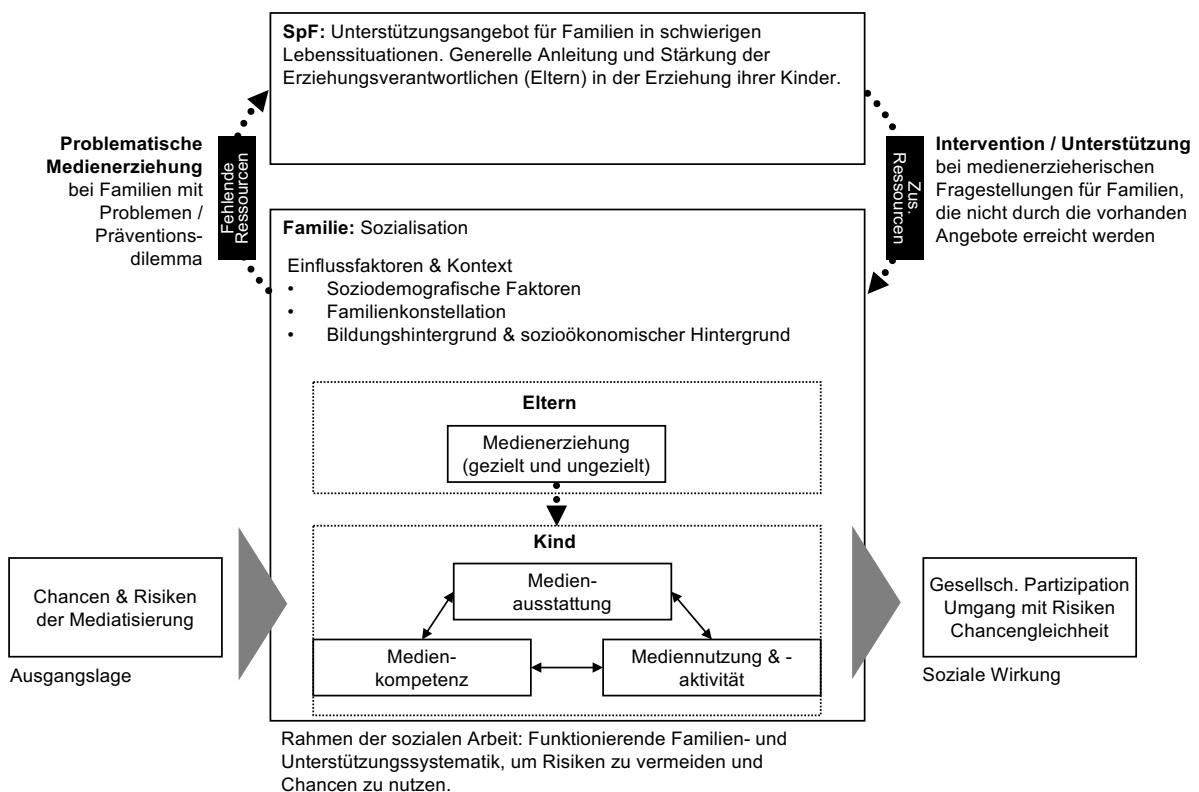


Abbildung 3: Medienerzieherische Unterstützungssystematik im Rahmen der SpF (eigene Darstellung)

3 Forschungsdesign und Methodik

Um dem in Kapitel 2.3 beschriebenen Problematik zu begegnen, wurde eine qualitative Untersuchung durchgeführt. Die konkrete Fragestellung und Zielsetzung der Arbeit wird im Kapitel 3.1 dargestellt. Im Kapitel 3.2 wird die Entscheidung für ein qualitatives Vorgehen begründet. Anschliessend erfolgt die Darstellung des Feldzugangs und die Beschreibung der Stichprobe (Kapitel 3.3). Die Datenerhebung wird in Kapitel 3.4 beschrieben. Die Datenauswertung mithilfe der qualitativen strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) erfolgte computergestützt mit MAXQDA und ist in Kapitel 3.5 aufgeführt.

Die folgende Tabelle 1 gibt einen Überblick über das methodische Vorgehen.

Überblick über das methodische Vorgehen		
Fragestellung	Welche Problemstellungen zeigen sich in Familien der Sozialpädagogischen Familienbegleitung bezüglich ihres medienerzieherischen Handelns und sind die Interventionen der Fachpersonen diesbezüglich angemessen?	
Sample (N=8)	4 Elterninterviews	4 Fachpersoneninterviews
Auswahlkriterien	Adressaten der SpF mit mind. einem Kind im Schulalter einer Schweizer Grossstadt (deutschsprachig)	Fachpersonen der SpF
Erhebungszeitraum	März/April/November 2017	März/April 2017
Erhebungsmethode	Problemzentrierte Interviews (Dauer in der Regel zw. 30-45 Min.)	
Erhebungsinstrument	Leitfaden, Fragebogen, Postscriptum (+Beobachtungsprotokoll)	
Auswertungsmethode	Qualitative strukturierende Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016)	
Auswertungsinstrument	Computergestützt mit MAXQDA	

Tabelle 1: Überblick über das methodische Vorgehen (in Anlehnung an Wagner et al. 2013: 55)

3.1 Zielsetzung und Fragestellung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist einerseits, die empirischen Befunde zum Thema Medienerziehung in Familien zu erweitern, insbesondere im Hinblick auf die vergleichsweise begrenzte Datenbasis in der Schweiz. Zum anderen soll auf die Problemlage reagiert werden, dass nicht alle Familien durch die bereits vorhandenen medienerzieherischen Unterstützungsangebote erreicht werden.

Für den Interessensfokus leitet sich folgende Fragestellung ab:

Welche Problemstellungen zeigen sich in Familien der Sozialpädagogischen Familienbegleitung bezüglich ihres medienerzieherischen Handelns und sind die Interventionen der Fachpersonen diesbezüglich angemessen?

Um diese Fragestellung zu beantworten sind für die vorliegende Arbeit folgende Teilfragen auf drei Ebenen zentral:

1. Ebene: Medienerzieherische **Problemfelder in den Familien** der SpF
 - a. Welche explizit genannten Problemlagen weisen Familien der SpF im Hinblick auf digitale Medien aus Elternsicht auf?
 - b. Welche Problemstellungen sind bei den befragten Eltern implizit bezüglich ihres medienerzieherischen Handelns zu erkennen?
 - c. Welcher Unterstützungsbedarf der Familien ergibt sich daraus?
2. Ebene: Medienerzieherische **Unterstützung der Familien durch die SpF**
 - a. Erkennen die Fachpersonen die familiären Problemfelder?
 - b. Wie wird von den Fachpersonen der SpF auf diese Problemfelder reagiert und ist das Handeln der Fachpersonen der SpF angemessen?
 - c. Welcher Unterstützungsbedarf der Fachpersonen ergibt sich daraus?
3. Ebene: Medienerzieherische **Unterstützung der Fachpersonen der SpF**
 - a. Welche Handlungsimplicationen ergeben sich zur Verbesserung der Gesamtsituation?

3.2 Wahl der Forschungsmethode

Die Auswahl der geeigneten Forschungsmethode orientiert sich an der Fragestellung und dem Erkenntnisinteresse der vorliegenden Untersuchung. Die Forschungsarbeit hat zum Ziel, ein tieferes Verständnis für die Problemlagen und die Funktionsweise und allfälligen Defizite der Unterstützungssystematik zwischen Familien und Fachpersonen der SpF zu gewinnen. Deshalb wurde ein qualitatives Vorgehen gewählt. Dies hat den Vorteil, dass der Befragte seine eigene Realität umfassend schildern kann. Die persönlichen Erfahrungen, Einschätzungen und Einstellungen im Kontext der Medienerziehung werden erfasst. Die Fokussierung auf die Subjektorientierung entspricht der qualitativen Sozialforschung (vgl. Helfferich 2009: 21). Hinzu kommt, dass das vorliegende Forschungsthema ein bislang noch wenig erforschter Bereich ist.

3.3 Sampling und Feldzugang

Qualitative Studien arbeiten meist mit relativ kleinen Stichproben, weil die Interpretation der einzelnen Fälle im Kontext ihrer Lebenswelt mit einem hohen Arbeitsaufwand verbunden ist (vgl. Döring/Bortz 2016: 302). Aus diesem Grund spielt die *bewusste Auswahl von Fällen* eine wichtige Rolle, da davon das Gelingen der Untersuchung abhängen kann. Eine blinde

Zufallsstichprobe wäre nicht zielführend, weil dadurch keine aussagekräftigen Erkenntnisse gewonnen werden können (vgl. ebd.: 302). Auf der Basis von theoretischen Vorkenntnissen wird ein Sample zusammengestellt, das für die Fragestellung zentrale Merkmale aufweist. Dabei unterscheiden Döring/Bortz (2016: 302-305) zwischen dem *theoretischen Sampling*, der *Stichprobenziehung anhand eines qualitativen Stichprobenplans* und der *gezielten Auswahl bestimmter Arten von Fällen*. Das theoretische Sampling ist wegen der flexiblen Struktur auszuschliessen. Das theoretische Sampling sowie der qualitative Stichprobenplan eignen sich für eine heterogene Stichprobe. Im Unterschied dazu untersucht die *gezielte Auswahl bestimmter Arten von Fällen* eine homogene Zielgruppe. Die homogene gezielte Stichprobe untersucht ein relativ kleines Sampling, das über einen oder wenige Rekrutierungswege akquiriert wird (vgl. ebd.: 304f.). Vorteile dieser Methode sind der Zeitaspekt und der erleichterte Feldzugang. Die Fragestellung der vorliegenden Arbeit bezieht sich auf eine ganz spezielle Zielgruppe, weshalb *eine homogene gezielte Auswahl von Fällen* (ebd.: 305) getroffen wurde.

3.3.1 Auswahlkriterien und Rekrutierung der Gesprächspartner

Für die vorliegende Arbeit wurden Fachpersonen und Adressaten (Familien) der SpF rekrutiert. Die Familien sollten das Unterstützungsangebot der SpF schon mindestens sechs Monate in Anspruch genommen haben, um zu vermeiden, dass die fehlende medienerzieherische Unterstützung durch das neue Unterstützungsverhältnis zu erklären ist. Zur Vermeidung einer Sprachbarriere wurden ausschliesslich deutschsprachige Familien berücksichtigt. Zusätzlich wurde darauf geachtet, dass sich mindestens ein Kind der befragten Eltern im Schulalter befindet (7 bis 16/18 Jahre alt). Weiter wurde bei Wahl der Gesprächspartner soweit möglich auf eine Durchmischung hinsichtlich der soziodemografischen Merkmale wie beispielsweise das Alter, das Geschlecht oder der (Aus-)Bildungshintergrund geachtet, wobei sich letzteres bei den Fachpersonen erübrigt.

Die Wahl des Elternteils als Interviewpartner ergab sich aus der Erziehungsverantwortung. Der Ausschluss der Kinder und/oder des (Ehe-)Partners wird damit begründet, dass einerseits eine Beteiligung der Kinder eventuell den Einblick in die medienerzieherischen Überlegungen der Eltern eingeschränkt hätte. Zum anderen galt es, Konflikte zu vermeiden, die durch die Problemzentrierung entstehen können und in den problembelasteten Familien zu vermeiden sind. Zusätzlich erschweren die unterschiedlichen Familienkonstellationen (Paar- und Einzelinterviews) die Vergleichbarkeit der Fälle.

Die Anzahl der Interviewpartner wurde im Vorfeld durch den Rahmen dieser Arbeit bestimmt. Auf diese Weise wurden vier Eltern und vier Fachpersonen der SpF als Gesprächspartner ausgewählt.

Die Rekrutierung der Fachpersonen der SpF erfolgte über eine Multiplikatorin, die umfangreiche Kontakte mit Institutionen der SpF hat und so den Zugang zu Interviewpartnern ermöglichte. Die Fachpersonen wurden per E-Mail kontaktiert. Gleichzeitig wurde eine Anfrage in Form eines Flyers für das Elterninterview (vgl. Anhang 1) mitgeschickt, um Adressaten der SpF zu gewinnen. Mit der Unterstützung der Fachpersonen als *Gatekeeper* (Helfferich 2009: 175) wurden auch die Familien rekrutiert. Im Sinne des Datenschutzes wurden die Familien direkt von den Fachpersonen angefragt und nur bei einem Einverständnis zur Teilnahme am Interview wurde der Kontakt vermittelt. Die Interviewpartner wurden im März 2017 akquiriert.

3.3.2 Beschreibung der Stichprobe

Für die vorliegende Arbeit wurden sowohl Adressaten wie auch Fachpersonen der SpF befragt. In jeder Gruppe wurden vier Interviews geführt. Die Adressaten der SpF wurden als Eltern und als Experten ihrer Lebenswelt befragt. Die Fachpersonen der SpF werden als Experten der SpF befragt. Die Stichprobe der befragten Eltern wird in der Tabelle 2 dargestellt und die Übersicht der Fachpersonen ist in Tabelle 3 ersichtlich.

Bei den **Elterninterviews** wurde jener Elternteil befragt, der mehrheitlich oder gleichberechtigt für die Erziehung der Kinder verantwortlich ist. Dabei handelt es sich um zwei Mütter und zwei Väter die zwischen 32 und 49 Jahre alt sind und in einer Schweizer Stadt leben. Der Bildungshintergrund der Eltern variiert zwischen keinem Abschluss und Hochschulabschluss. Zwei der Befragten sind berufstätig. Die Familienkonstellation unterscheidet sich stark: sowohl der Zivilstand variiert als auch die Anzahl der Kinder. Neben einer Ein-Kind-Familie ist auch eine Familie mit sieben Kindern vorhanden. In den befragten Familien sind Knaben leicht häufiger vertreten als Mädchen, was jedoch keine einseitige Geschlechterfokussierung voraussetzt. Die für die vorliegende Arbeit berücksichtigten Kinder sind zwischen sieben und 16 Jahren alt. In einer Familie helfen die Grosseltern bei der Betreuung der Kinder und in zwei Familien wird je ein Kind in einem Kinderheim fremdbetreut.

Familie	Eltern	Alter	Zivilstand	Höchster Bildungsabschluss	Arbeitstätigkeit	Kinder/ im Schulalter
F1	Mutter	32	Ledig, alleinerziehend	Schulabschluss	Hausfrau (Sozialhilfe, Kinderalimente)	1 /1
F2	Vater	54	geschieden	Berufsabschluss	Berufstätig Teilzeit (IV-Rente)	3 /1
F3	Mutter	48	Verheiratet, alleinerziehend	Schulabschluss	Hausfrau (Sozialhilfe)	7/3
F4	Vater	42	verheiratet	Hochschulabschluss	Erwerbstätig 100%	3/2

Tabelle 2: Stichprobenbeschreibung der Eltern

Die **Fachpersonen** der SpF arbeiten in einer Schweizer Grossstadt und Umgebung. Drei der Befragten haben eine Ausbildung in Sozialer Arbeit und eine Person hat ein Psychologiestudium absolviert. Die Fachpersonen sind zwischen 1961 und 1977 geboren, verheiratet und haben alle selber Kinder.

Fachperson	Alter	Zivilstand	Bildungsabschluss	Arbeitstätigkeit	Weiterbildung	Kinder
FP1	40	verheiratet	Psychologiestudium	SpF 40%	-	2
FP2	48	verheiratet	Sozialpädagogik	SpF 100% selbstständig	GKT Coach	2
FP3	52	verheiratet	Sozialpädagogik, Medien und Wirtschaft, Erwachsenenbildnerin	SpF 100% selbstständig	Migration	1
FP4	56	verheiratet	Soziale Arbeit	SpF 100% selbstständig	Erwachsenenbildung	3

Tabelle 3: Stichprobenbeschreibung der Fachpersonen

3.4 Datenerhebung

Die in Kapitel 3.1 aufgeführten Fragestellungen beziehen sich auf konkrete Erfahrungen und das Problembewusstsein von Eltern und Fachpersonen der SpF im Kontext der Medienerziehung. Es sollen erfahrungsnah, subjektive Aussagen über Erlebnisse der Befragten gewonnen werden, um Problemfelder und Unterstützungsbedarf in der Medienerziehung aufzudecken. Das qualitative leitfadengestützte Interview ist besonders geeignet, da es als ausdifferenzierte und methodologisch vergleichsweise gut ausgearbeitete Methode zur Erzeugung von qualitativen Daten gilt (vgl. Helfferich 2014: 559). Dafür wurde das *problemzentrierte Interview* (Witzel 2000) gewählt, weil es Erfahrungen, Wahrnehmungen, Vorstellungen und Reflexionen des Befragten zu einem gesellschaftlichen Problem möglichst unvoreingenommen erfasst. Beim problemzentrierten Interview handelt es sich um eine offene, teilstrukturierte Befragung. Die erzählte subjektive Problemsicht wird durch das Nachfragen des Interviewers ergänzt (vgl. ebd.: 1). Das Erzählprinzip steht – ähnlich wie im narrativen Interview – im Vordergrund, so dass die Befragten möglichst frei zu Wort kommen. Die Zurückhaltung aus dem narrativen Interview wird teilweise vom Interviewer aufgegeben, um das Gespräch immer wieder auf bestimmte Problemstellung zurückzuführen und Begründungen und Meinungen der befragten Person zu erhalten (vgl. ebd.:5). Für diese aktive Rolle stützt sich der Interviewer auf einen Leitfaden. Um jedoch die Erzähllogik nicht zu stören, können die Reihenfolge und die Formulierungen der Fragen variieren (vgl. Helfferich 2009: 36). So liegt dem problemzentrierten Interview eine deduktive sowie eine induktive Denkweise zugrunde. Witzel (2000: 4) nennt zur Ergänzung dieser Interviewform folgende vier Instrumente: Erstens einen *quantitativen Kurzfragebogen* zur Erhebung sozialstatistischer Daten.

Zweck der separaten Abfrage ist u.a. das qualitative Interview nicht durch das Nachfragen von soziodemografischen Daten zu stören (vgl. Diekmann 2016: 542f.). Zweitens dient ein *Leitfaden* zur Orientierung während dem Gespräch und hilft so auch bei der Vergleichbarkeit der Interviews. Damit sich der Interviewer ganz auf das Gespräch konzentrieren kann und auch situative und nonverbale Elemente wahrnehmen kann ist drittens eine *Tonbandgeräteaufzeichnung* empfehlenswert. Dadurch wird eine natürlichere Gesprächssituation simuliert. Das Anfertigen des *Postscriptum* (Postkommunikationsbeschreibung) dient als viertes Instrument und soll im Anschluss an das Gespräch erfolgen. Es dient zur Dokumentation von Auffälligkeiten und soll dabei helfen, Gesprächspassagen besser zu verstehen (vgl. Witzel 2000: 4).

Für die vorliegende Untersuchung wurde ein teilstandardisierter Leitfaden, standardisierte Fragebögen und ein Postscriptum erstellt. Letzteres wurden bei den Elterninterviews mit einem Beobachtungsprotokoll ergänzt. So konnten bei beiden Gruppen Irritationen im Interview und die an das Interview anschließenden Gespräche festgehalten werden.

3.4.1 Vorbereitung der Interviews – Leitfadenerstellung

Für die Durchführung der Interviews wurde ein Leitfaden entwickelt. Da die Gespräche mit zwei Befragungsgruppen stattfanden, wurden zwei unterschiedliche Leitfaden erstellt. Für die Erstellung des Leitfadens wurden im Vorfeld die forschungsrelevanten Themen ausgearbeitet. Dabei wurden deduktive Kategorien aus der Theorie und Empirie entwickelt. Diese Kategorien sollen sich in den Fragen des Interviewleitfadens widerspiegeln. Dafür wurde das SPSS-Prinzip von Helfferich (2014: 567) angewendet. Dieses Vorgehen hat den Vorteil, dass es dabei hilft, das eigene theoretische Vorwissen zu strukturieren und die erwarteten Ergebnisse der Interviews aufzuzeigen. Die Abkürzung SPSS steht für vier Schritte bei der Leitfadenerstellung: Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren. In einem ersten Schritt werden möglichst viele Fragen im Zusammenhang mit dem Forschungsinteresse gesammelt. In einem zweiten Schritt werden die Fragen unter dem Aspekt des Vorwissens und der Offenheit geprüft und ungeeigneter Fragen gestrichen. Dabei wird darauf geachtet, dass kein Vorwissen, theoretische Konzepte oder fakten Fragen gestellt werden, vielmehr sollen die Fragen neue Erkenntnisse generieren. Im nächsten Schritt werden die Fragen nach inhaltlichen Aspekten sortiert bzw. subsumiert. (vgl. ebd.). Der Leitfaden richtet sich nach den Regeln von Diekmann (2016: 483-486) und beginnt mit einem *Warming-up*. Die Eröffnungsfrage soll als Eisbrecher fungieren und in die Thematik hineinführen. Dabei wurde darauf geachtet, dass es sich um eine einfache Frage handelt. Ebenfalls erfolgte eine abschliessende Frage (*cool-down*), um das Gespräch zu beenden. Allgemein wurde versucht, klar verständliche, kurze Fragen zu formulieren. Obwohl der Leitfaden thematisch sortiert war, ist er vari-

abel anwendbar und der Interviewablauf somit flexibel gestaltbar, so dass auch neue Fragen spontan aufgeworfen und weiterverfolgt werden können, wenn sich dies aus der Interviewsituation ergibt oder die Reihenfolge der Fragen dem Gespräch angepasst werden (vgl. Döring/Bortz 2016: 356ff). Diese Flexibilität dient zusätzlich einem natürlichen Gesprächsverlauf. Der angewendete Leitfaden des jeweiligen Interviews ist schriftlich festgehalten (vgl. Anhang 2 und 3) und behandelt folgenden Themenbereiche: Familieninterview: Medienbesitz und Mediennutzung (Familie und Kinder), Konflikte im Kontext der Mediennutzung und der damit verbundene Umgang mit Sorgen und Probleme bezüglich den digitalen Medien. Zudem wurde der Unterstützungsbedarf der Eltern thematisiert. Bei den Fachpersoneninterviews wurden folgende Themenblöcke abgefragt: Einschätzung der Problemfelder in Familien aufgrund der digitalen Medien, Einfluss auf den Beruf sowie der Umgang mit den vorherrschenden medienspezifischen Problematiken in den Familien. Zusätzlich wurde auch hier nach dem Unterstützungsbedarf gefragt.

3.4.2 Durchführung der qualitativen Interviews

Bei der Durchführung der Interviews wurde auf den empfohlenen Ablauf einer qualitativen Befragung von Döring und Bortz (2016: 365-369) geachtet. Nach der inhaltlichen Vorbereitung (Festlegung des Befragungsthemas, Erstellung des Leitfadens etc.), erfolgt die organisatorische Vorbereitung. Es ist zu klären wann, wo und wie die Interviews durchgeführt werden (vgl. ebd.). Dabei ist hier vor allem die Wahl des Interviewortes zentral. Helfferich (2009: 177) erachtet prinzipiell jeden Ort für geeignet, solange keine Ablenkungen vorhanden sind und eine Tonbandaufnahme möglich ist. Auch kann die Wahl des Ortes als *Erkenntnismittel* genutzt werden (vgl. ebd.). In der vorliegenden Untersuchung wurde die Wahl des Interviewortes den Befragten überlassen. Den Eltern wurden jedoch vorgeschlagen, sie in der eigenen Wohnung zu besuchen, was von drei der vier Interviewten bevorzugt wurde. Ein Elternteil konnte aufgrund des Wohnortes nicht zu Hause interviewt werden, weshalb private Büroräumlichkeiten genutzt wurden. Dies hatte keinen erkennbaren Einfluss auf das Gespräch. Die Interviews mit den Fachpersonen wurden ebenfalls in Büroräumlichkeiten durchgeführt. Zu Beginn des Gesprächs erfolgte ein kurzer Smalltalk, um die Situation etwas natürlicher zu gestalten. Anschliessend wurden die Befragten über den Hintergrund des Interviews und die Rahmenbedingungen aufgeklärt. Dafür, aber auch für ein Gespräch nach dem Interview, wurde zusätzliche Zeit eingeplant. Oft wurden gerade nach dem Interview interessante Aspekte erwähnt, oder die Zeit wurde von den Familien dafür genutzt, medienerzieherische Fragen zu stellen. Diese Informationen, die nicht auf dem Tonband festgehalten werden konnten, wurden im Postscriptum notiert. Als Dank für die Bereitschaft am Interview teilzunehmen, erhielten die Teilnehmer ein kleines Ostergeschenk oder Basler Lækkerli.

3.4.3 Standardisierte Fragebogen und Postscriptum

Im Anschluss an das Interview wurde den Befragten ein kurzer Fragebogen verteilt, der einfache soziodemografische Fakten dokumentiert (Alter, Beruf, Ausbildung etc.). Auch wurde von der Autorin ein Postscriptum erstellt, das die Besonderheiten und Eindrücke des Gesprächs festhält. Bei den Familien wurde zusätzlich ein Beobachtungsprotokoll angefertigt, das jeweils im Anschluss an die Familieninterviews von der Interviewerin ausgefüllt wurde. Dieses Protokoll soll dazu dienen, mit den Eindrücken der Interviewerin umzugehen und sie in der Forschung zu verorten (vgl. Witzel 2000). Dabei bezieht sich das Beobachtungsprotokoll nicht auf das Interview, sondern auf den allgemeinen Zustand der Wohnung/des Hauses (Sauberkeit, Ordnung, Platzverhältnisse), die Medienausstattung (Art, Anzahl und Standort der Mediengeräte und wenn möglich medienbezogene Gegenstände im Kinderzimmer sowie im Rest der Wohnung bzw. des Hauses), den Eindruck der Familienmitglieder (Kleidung, Auftreten und Verhalten der Eltern und Kinder) sowie weitere Auffälligkeiten.

3.5 Aufbereitung und Auswertung der Daten

Um die Interpretation der erhobenen Daten transparent darzustellen werden die einzelnen Schritte der Datenaufbereitung (Transkription) und Datenauswertung mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) im Folgenden erläutert und in der Abbildung 4 dargestellt.

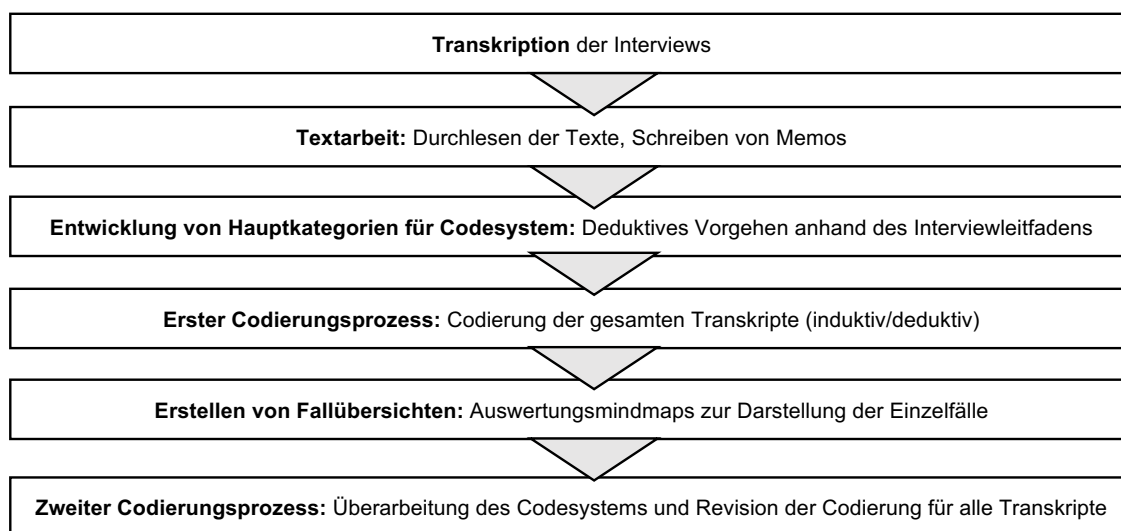


Abbildung 4: Darstellung des Auswertungsverfahrens

3.5.1 Transkription der Interviews

Die Gespräche mit den Eltern und Fachpersonen wurden mit einem Audioaufnahmegerät aufgezeichnet und konnten so vollständig mit Hilfe der Software „f5“ transkribiert werden. Die Art der Transkription erfolgte dem Forschungsinteresse entsprechend. In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus auf dem Inhalt der Interviews. Sprachwissenschaftliche Aspekte sowie para- und non-verbale Merkmale finden keine Berücksichtigung (vgl. Kuckartz (2016: 167). Dabei wurden Transkriptionsregeln in Anlehnung an Kuckartz (2016) angewendet (vgl. Anhang 6). Es wurde vor allem darauf geachtet, dass trotz der Übersetzung der Redebeiträge vom Dialekt ins Hochdeutsche möglichst authentisch transkribiert und Satzstruktur und Wortwahl berücksichtigt wurden. Auch Unterbrechungen beispielsweise durch das Klingeln eines Handys wurden dokumentiert.

Eine erste Anonymisierung fand bereits während des Transkribierens statt und wurde im Anschluss nochmals kontrolliert, um Rückschlüsse auf konkrete Personen zu vermeiden. Die im Interview erwähnten Namen wurden durch einen Decknamen und weitere sensible Daten wie Ortsangaben durch Platzhalter ersetzt (vgl. ebd.: 167).

102	Befragter: Also er hat schon Sache geschaut also zum Beispiel wo Kirmis war ist er voll
103	begeistert gewesen von der Geisterbahn und dann hat es aber eine neue Geisterbahn
104	gegeben die do in ORT und die ist ziemlich heftig gewesen und mein Sohn wollte unbedingt
105	dort drauf und hat aber dann einbisschen angst gehabt schlussendlich er hat nicht mehr also

Abbildung 5: Transkriptionsbeispiel. Auszug F1

3.5.2 Qualitativ-strukturierende Inhaltsanalyse

Die erhobenen Daten wurden mittels der *qualitativ-strukturierende Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016)* ausgewertet. Unterstützt wurde die Auswertung durch die MAXQDA-Software. Kern dieser textanalytischen Forschungsmethoden ist die kategorienbasierte Vorgehensweise, die durch die Kombination aus einem deduktiven und induktiven Vorgehen profitiert, was für die vorliegende Arbeit als besonders fruchtbar erschien. So kann das theoretische Vorwissen genutzt und trotzdem die Offenheit gegenüber der Forschungsfrage garantiert werden. Als ebenfalls zielführend wird die komplexitätsreduzierende Vorgehensweise betrachtet, um den Rahmenbedingungen dieser Arbeit gerecht zu werden. Mit dieser Auswertungsmethode bewegt man sich vom Transkript weg, indem einzelne Textstellen interpretiert und mit einem Code versehen werden. Die dadurch erlangte Abstraktion führt zur Reduktion des Datenmaterials (vgl. Kuckartz 2005: 92-97). Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der Datenauswertung dargestellt.

Erster Schritt: Textarbeit

Der erste Schritt orientiert sich an der Phase der *initiierenden Textarbeit* von Kuckartz (2016: 101). Die vorhandenen Transkripte wurden durchgelesen und wichtige Eindrücke in Memos festgehalten.

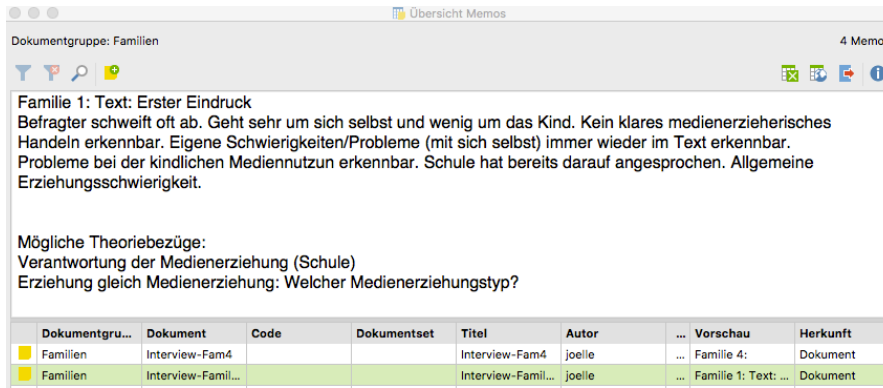


Abbildung 6: Beispiel Textarbeit. Memo-Auszug aus MAXQDA

Zweiter Schritt: Entwicklung von Hauptkategorien

In einem zweiten Schritt erfolgte die Entwicklung von Hauptkategorien für das Codesystem anhand des Interviewleitfadens und die Eingabe in MAXQDA (vgl. Kuckartz 2016: 101). Die Entwicklung der Auswertungskategorien begann also bereits mit der Entwicklung des Leitfadens (vgl. Kuckartz 2005: 86). Das Codesystem der Hauptkategorien wurde jedoch nicht als komplett angesehen, sondern im weiteren Auswertungsverlauf mit dem Codieren des Datenmaterials ergänzt. „Die auf den theoretischen Vorannahmen basierenden Kategorien werden als „Entwürfe“ verstanden, die durch die empirische Realität verändert werden können und nicht als vorab fixierter unabänderlicher Interpretationsrahmen.“ (Kuckartz 2005: 86) Dieses Vorgehen diente unter anderem dazu, dass die für die Forschungsfrage relevanten Kategorien herausgearbeitet und die Texte dadurch strukturiert wurden. So ergaben sich, in leicht angepasster Form, die Hauptkategorien für die Ergebnispräsentation (vgl. Kapitel 4).

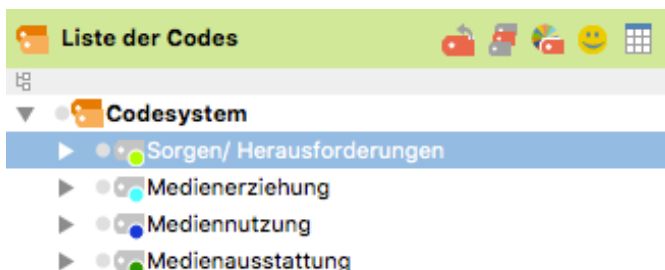


Abbildung 7: Beispiel Hauptkategorien. Auszug aus MAXQDA der Familieninterviews

Dritter Schritt: Erster Codierungsprozess

Der dritte Schritt beinhaltete die Codierung der gesamten Transkripte. Die Texte wurden einzeln durchgearbeitet und alle Textpassagen codiert (vgl. Kuckartz 2016: 102). Beim Codieren wurde einerseits die Technik des induktiven offenen Codierens verwendet (vgl. Kuckartz 2005: 67). Dabei werden inhaltlich bedeutsame Textstellen identifiziert, markiert und mit einem passenden Code versehen. Zum anderen wurde mit einem deduktiven Vorgang gearbeitet, indem Codes aus dem bereits vorhandenen Kategoriensystem verwendet wurden (vgl. ebd.). Im Verlauf des Codierens konnten induktiv herausgearbeitete Textstellen wiederum deduktiv verwendet werden. So formte sich allmählich ein Kategoriensystem mit Subkategorien. Da sich jedoch auch bei der Durcharbeitung des letzten Interviews neue induktive Kategorien entwickelten, wurde das Codesystem nach Durcharbeitung aller Transkripte und Überprüfung des Codessystems revidiert (vgl. dazu Schritt 5).

Das folgende Beispiel zeigt einen gekürzten Ausschnitt aus einem Fachpersoneninterview auf die Frage nach wahrgenommenen Problemfeldern in den Familien bezüglich den digitalen Medien. Der Abschnitt wurde in die Kategorie *Problemfelder in Familien bezüglich digitalen Medien aus Fachsicht* eingeordnet. Aus dem Material heraus konnte die **Permanente Präsenz der Medien/ Fehlende zeitliche Regulierung**, **Sucht/Abhängigkeit**, **Medien als Konfliktpunkt in den Familien** und **Medienausstattung im Kinderzimmer** codiert werden.

ich habe auch Teenager zu begleiten, die den nächsten Tag in die Schule gehen müssen, oder halt in die Lehre und wenn sie einfach so lange mit den Medien beschäftigt sind, auch im Bett, die Lehrkräfte melden immer, dass sie todmüde in die Schule kommen und dass sie wie Entzugserscheinungen zeigen, wenn man sagt kein Natel im Schulhaus, kein Natel im Pausenhof. Dann sagen sie, als ob sie wirklich wichtige Termine, Verabredungen verpassen würden. Sie zittern und sie sind schneller bereit in Auseinandersetzungen zu gehen mit Lehrkräften. Ich habe solche Jugendlichen im Moment und in einer Familie gibt es so ein Krieg wer zuerst aufsteht und die Fernbedienung vom Fernsehgerät versteckt oder in Besitz nimmt, weil es sind verschiedene Medien die man am Fernsehgerät anschliesst und dann spielt, Playstation und so weiter. Und vor allem bei den männlichen Jugendlichen gibt es Streit. Immer in den Familien, wenn es im Wohnzimmer ist, ist es etwas besser, das man darüber diskutieren kann. Aber heutzutage ist es sehr häufig, dass es im Jugendzimmer auch Fernsehgerät gibt, auch Laptops und Internet. Das finde ich sehr schädlich. Das ist auch ein Thema.

Abbildung 8: Beispiel erster Codierungsprozess. Gekürzter Auszug aus FP3

Vierter Schritt: Erstellung von Fallübersichten

Im vierten Schritt erfolgte eine Darstellung der herausgearbeiteten Kategorien und Subkategorien. Dazu wurden Mindmaps zur Darstellung der Einzelfälle genutzt. Dies dient dem Fallverstehen und kann als eine visualisierte Fallzusammenfassung verstanden werden (vgl. ebd.: 88). Zum anderen konnten die ausgearbeiteten Kategorien bezogen auf die Fragestellung sortiert und als Grundlage für Auswertungsschritt fünf genutzt werden.

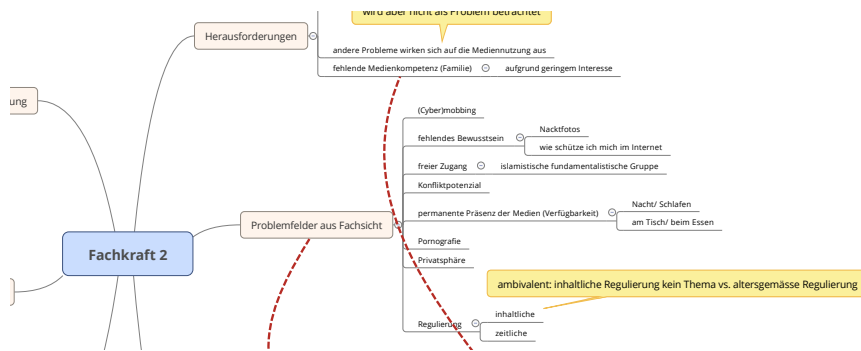


Abbildung 9: Beispiel Falldarstellung. MindMap-Ausschnitt FP2

Fünfter Schritt: Überarbeitung des Codesystems und zweiter Codierungsprozess

Durch das komplette Codieren aller Transkripte und das Erstellen der Fallübersichten konnte das Codesystem überarbeitet werden. Das vorhandene Codesystem wurde strukturiert durch das Sortieren, Zusammenfassen und Umformulieren der (Sub-)Kategorien (vgl. Kuckartz 2016: 106-110). Anschliessend fand ein zweiter Codierungsprozess statt, bei dem alle Transkripte mit dem überarbeiteten Codesystem revidiert wurden. Ebenfalls angepasst wurden die Falldarstellungen. Dadurch war es einfacher, die (Sub-)Kategorien fallübergreifende zu interpretieren und Vergleiche herzustellen.

Code	Anzahl
Codesystem	254
Medienpädagogische Umsetzung	0
Begleiten	1
Übertragung methodisches arbeiten (SPF)	18
Begründung für Medienpädagogisches Vorgehen	9
Medienkompetenzvermittlung	5
Schadensbegrenzung (agrieren statt reagieren)	1
Hilfe bei Umsetzen/ Einhalten von Regeln	5
Beobachten (was wird gemacht)	2
Alternativen aufzeigen/ motivieren	5
Aufklären: Probleme sichtbar machen/ Bewusstst...	7

Abbildung 10: Beispiel überarbeitetes Codesystem. Auszug Codesystem Fachpersoneninterviews

4 Darstellung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Datenauswertung werden im Folgenden dargestellt. In einem ersten Schritt werden die Ergebnisse der Elternbefragung (4.1) und anschliessend die der Fachpersonen (4.2) präsentiert. Die Ergebnisdarstellung erfolgt an den für die Fragestellung relevanten Hauptkategorien. Für die Veranschaulichung und Nachvollziehbarkeit werden die Ergebnisse durch Zitate aus den Interviews belegt. Für eine bessere Lesbarkeit werden die Ausschnitte teilweise etwas gekürzt und geglättet. Kapitel 4.3 widmet sich einer interpretativen Verknüpfung der Ergebnisse der beiden Untersuchungsgruppen unter den Gesichtspunkt der Problemfelder und Herausforderungen sowie des Unterstützungsbedarfs.

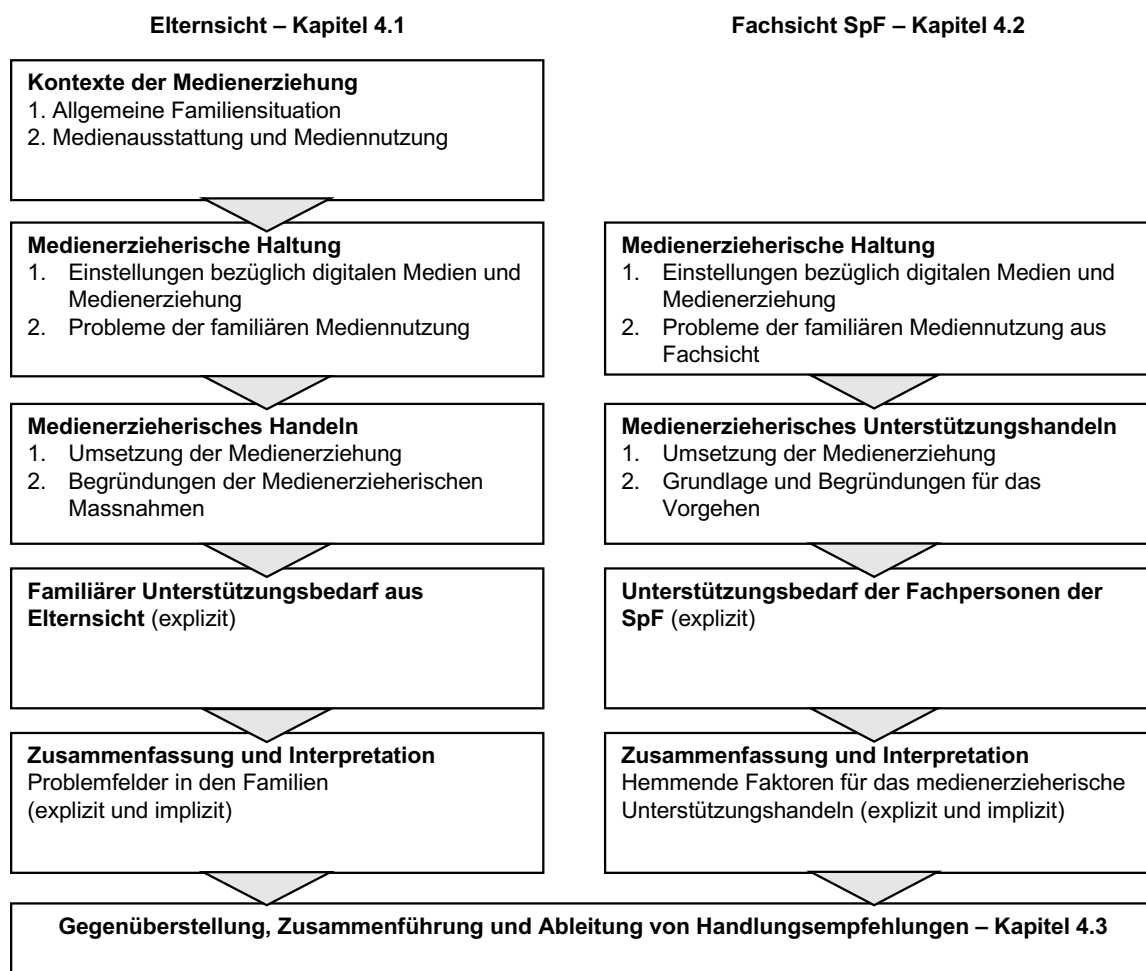


Abbildung 11: Übersicht der Ergebnisdarstellung

4.1 Ergebnisse der Elternbefragung

Im Fokus der Elternbefragung steht die Frage nach den Problemfeldern der familiären Mediennutzung. Dafür wird untersucht, welche Problemlagen Familien der SpF im Hinblick auf digitale Medien aus Elternsicht aufweisen und welche Problemstellungen bei den befragten Eltern bezüglich ihres medienerzieherischen Handelns zu erkennen sind. Zusätzlich wird der Unterstützungsbedarf der Familien analysiert.

Bei der Datenauswertung der Elterninterviews wurden für die Fragestellung folgende Hauptkategorien herausgearbeitet werden: Kontexte der Medienerziehung in Familien (4.1.1), medienerzieherische Haltungen der Eltern (4.1.2) und medienerzieherisches Handeln der Eltern (4.1.3). Zusätzlich wird der familiäre Unterstützungsbedarf aus Elternsicht dargestellt (4.1.4). Den Abschluss bildet eine interpretative Zusammenfassung der Kategorien durch das Verzahnen der Subkategorien und Darstellung der Problemfelder (4.1.5).

4.1.1 Kontexte der Medienerziehung in Familien

Medienerziehung durch die Eltern findet immer im Alltagskontext der Familie statt. Es gilt deshalb, die relevanten Kontextfaktoren mitzubetrachten. Relevant sind dabei die allgemeine Familiensituation sowie die Medienausstattung und die Mediennutzung der Familie.

4.1.1.1 Allgemeine Familiensituation

Die allgemeine Familiensituation ist vor allem durch erschwerte Bedingungen gekennzeichnet. Dabei ist in allen Familien eine Mehrfachbelastung erkennbar, die durch das spezifische Sampling der Adressaten der SpF zu erklären ist.

Die erschwerte Familiensituation zeigt sich erstens in der **Familienkonstellation**. Darunter zählt die *Familiengrösse* (Anzahl der Kinder) und die *Familienstruktur*. Die Familiengrösse ist beispielsweise bei F3 mit sieben Kindern eine Herausforderung. Eine erschwerte Familienstruktur ist bei F1 und F3 durch das Alleinerziehen der Kinder vorzufinden. Bei F4 ist die Vollzeitarbeitstätigkeit beider Eltern eine herausfordernde Familienstruktur. Die Unvollständigkeit der Familie durch beispielsweise eine Ausweisung des Vaters oder die Fremdplatzierung eines oder mehrerer Kinder sind in F2 und F3 vorzufinden.

Zweitens sind **familiäre Disharmonien** zwischen Kind und Eltern oder zwischen den Eltern erkennbar. Dies zeigt sich bei einer alleinerziehenden Mutter, die sich schlecht mit ihrem Kind beschäftigen kann:

„ich weiss, dass ich nicht ein Mami bin das sich die ganze Zeit mit dem Kleinen beschäftigen kann. Ich kann mit ihm nicht zwei Stunden in den Park hocken. Ich kann das nicht ich fühle mich schlecht, wenn ich alleine mit dem Kind bin. Wenn ich Kollegen dabei habe die auch mitkommen, ist das kein Problem.“ (F1)

Bei anderen ist die Familienharmonie durch weitere Erschwernisse beeinflusst, wie beispielsweise die Arbeitstätigkeit der Eltern (F4), oder die Konflikte zwischen den Eltern aufgrund einer Scheidung (F2). In beiden Fällen besteht ein Konflikt zwischen den Eltern bezüglich der differentiellen Kindererziehung (F2, F4).

Drittens erschweren **psychische Problemlagen** wie Kritikunfähigkeit und starke Selbstzweifel (F1) und psychische Beeinträchtigungen (F1, F2, F4) die Familiensituation:

„ich komme nicht klar, ich kann nicht aufhören darüber nachzudenken. Es wurmt mich richtig und das ist halt das Borderline. Ich fühle mich dann ziemlich angegriffen und habe Selbstzweifel. Das ist dann ziemlich schlimm ja, wenn mich jemand kritisiert, also wenn es böse Kritik ist, dass jemand mich beleidigen will, oder mich zurechtweisen will, dann habe ich echt Probleme damit. Ist extrem.“ (F1)

Schliesslich sind viertens auch **allgemeine erschwerte Lebensverhältnisse** wie Einkommen (F1, F3), Bildungsgrad (F1, F3), Wohnverhältnisse (F2, F3) und Arbeitssituation (F1, F4) vorzufinden.

Formen von familiären Erschwernissen		Familien			
		F1	F2	F3	F4
Familienkonstellation	Grösse und Struktur	x	x	x	x
Familiäre Disharmonie	Eltern und Kind, Eltern untereinander	x	x		x
Psychische Problemlagen	Kritikunfähigkeit, Selbstzweifel, Erkrankung	x	x		x
Allgemeine Lebensumstände	Einkommen, Bildung, Wohnverhältnis, Arbeit	x	x	x	x

Tabelle 4: Formen von familiären Erschwernissen

4.1.1.2 Medienausstattung und Mediennutzung

Die Medienausstattung und Mediennutzung in den Familien sind zum einen Kontexte der Medienerziehung, können aber gleichzeitig das Ergebnis sein. In der vorliegenden Arbeit wird es unter dem Kontext verortet, da ein genanntes Problem der freie Zugang zu digitalen Medien und somit zu problematischen Inhalten ist (vgl. Kapitel 4.1.2.2). Zudem wurde in den Familieninterviews die Medienausstattung und -nutzung nur bei F4 beim medienerzieherischen Handeln angesprochen.

Allgemein weisen die befragten Familien eine eher geringe **Medienausstattung** auf. Vorhanden sind in allen befragten Familien ein Fernseher im Wohnzimmer und eine Spielkonsole, die jedoch nicht immer genutzt wird (F1, F3). In zwei der befragten Familien steht ein

Fernseher im Kinderzimmer (F1, F2). Der Handybesitz sieht in den Familien wie folgt aus: Die Eltern besitzen alle ein Handy. In zwei Familien erhält das Kind das Handy nach Bedarf (F1, F2). In einer Familie besitzen die Kinder eigene Smartphones (F4) und eine Familie besitzt drei Handys zur allgemeinen Nutzung, jedoch nur mit einer SIM-Karte (F3). Drei der befragten Familien besitzen mindestens ein Tablet, das insbesondere von den Kindern genutzt wird (F1, F2, F4). Alle Familien haben Zugang zum Internet, obwohl bei F3 der Zugang durch die geringe Medienausstattung begrenzt ist:

„zwei drei Handys, aber die sind nicht alle mit einer SIM-Karte. Wir hatten eben kein Laptop mehr. Dass sie trotzdem, wenn sie im Internet etwas nachschauen müssen für die Schule, damit sie das machen können.“ (F3)

Die SIM-Karte übernimmt hier den Zugang zum Internet. Auffallend ist, dass Computer nicht oder nur selten vorhanden sind und auch als nicht wichtig empfunden werden (F1, F2, F3).

Medienausstattung der Familien		Familie			
		F1	F2	F3	F4
Kinder	Fernseher	x	x		
	Handy (o = kein eigener Besitz)	o	o	o	x
Eltern/ Familie	Fernseher im Wohnzimmer	x	x	x	x
	Spielkonsole (o = wird nicht genutzt)	o	x	o	x
	Handy	x	x	x	x
	Tablet	x	x		x
	Computer (o = Eltern beruflich)		o		x

Tabelle 5: Medienausstattung der Familien

Aus den Beschreibungen der befragten Eltern lässt sich eine geringe **gemeinsame familiäre Mediennutzung** ableiten, nur das vereinzelnde Zeigen von YouTube-Filmen oder das gelegentliche, meist zufällige Fernsehen:

„der Fernseher wird sicher am meisten genutzt, wenn man jetzt etwas schaut sei es mit dem Junior den Fussballmatch, oder dann die Tochter, wenn Germanys läuft. Dann ist das natürlich ein gesellschaftlicher Aspekt oder, wo alle zusammen ein bisschen etwas schauen. Aber mittlerweile mit diesen ganzen Netflixprogrammen oder sonstigen Streamportalen, schaut jeder ein bisschen was er möchte. Also es ist nicht mehr so wie früher bei uns zuhause, wo man zusammen Fernseher geschaut hat und es auch so ein bisschen ein gesellschaftliches Ereignis war.“ (F4)

Die Kommunikation mittels digitaler Medien (WhatsApp u.ä.) wird von der Autorin nicht als eine gemeinsame Nutzung eingestuft. In F2 wird eine gemeinsame bzw. begleitete Mediennutzung bei Filmen praktiziert:

„Ich schaue noch gern mit ihm einen Film. Gar wenn ich merke er ist eigentlich überfordert, oder Kinder sind generell mit Inhalten zum Teil überfordert. Wenn sie Zusammenhänge oder Sachen nicht wissen dann kann man das erklären und dann schaue ich lieber eigentlich mit ihm einen Film.“ (F2)

Die *Mediennutzung der Kinder* findet mehrheitlich alleine und im Kinderzimmer statt. Dabei spielt die Platzierung und Mobilität der Geräte eine Rolle. In zwei Familien besitzen die Kinder einen eigenen Fernseher im Kinderzimmer (F1, F2) in drei Familien ist ein Tablet vorhanden, das im Kinderzimmer genutzt werden kann (F1, F2, F4). In F3 ist die Mediennutzung durch die geringe Medienausstattung in der Familie stark begrenzt.

Die Analyse der Mediennutzung zeigt unterschiedliche *Funktionen der Medien zur Befriedigung verschiedener Bedürfnisse*. Kinder nutzen die digitalen Medien insbesondere für die Aneignung von Wissen sowie das Verfolgen von Interessen (F1-F4). Dabei ist YouTube mit den Interessen entsprechenden Dokumentationen und Anleitungen aus Elternsicht besonders beliebt (F1, F2, F4). Auch werden die digitalen Medien für die Kommunikation genutzt, sowohl für die Familienkommunikation als auch mit weiteren sozialen Kontakten (F2, F3, F4). Die Nutzung der digitalen Medien dient auch zur Unterhaltung (F1-F4), wobei sie gleichzeitig als Entspannung und als Ausgleich zum Alltagsstress wie Schule (F1) oder Familienprobleme (F2) genutzt werden. Dafür werden hauptsächlich Serien geschaut oder Spiele gespielt (F1, F2, F4). Bei F1 wird die Mediennutzung auch als Einschlafhilfe verwendet:

„was bei ihm einfach ist, er schläft mit dem Fernseher ein. Also einfach so schläft er nicht ein. Ich gehe dann halt meistens und mache dann das Volumen weg. Meistens darf er mit einem DVD einschlafen und wenn ein DVD gelaufen ist, dann kommt ja nur noch das Schlussband, also nur noch das Bild. Es kann passieren, dass ab und zu die DVD wieder von vorne beginnt.“ (F1)

Das Schlafen bei laufendem Fernseher hat sich auch in der Schule bemerkbar gemacht, weshalb F1 bei einem Elterngespräch darauf angesprochen wurde.

Für die Eltern hat die Mediennutzung der Kinder unterschiedliche Funktionen. Sie dient zum einen als Erziehungsinstrument (Bestrafung, Belohnung) (F1), als Babysitter (F2) und für mehr Ruhe/weniger Stress (F1, F4) sowie zur Kontrolle der Kinder, beispielsweise wenn sie alleine in den Park gehen (F1).

Funktionen der Mediennutzung		Familie			
		F1	F2	F3	F4
Kinder	Aneignung von Wissen/ Verfolgen von Interessen	x	x	x	x
	Als Kommunikationsmittel		x	x	x
	Zur Unterhaltung	x	x	x	x
	Zur Entspannung und als Ausgleich	x	x		
Eltern	Als Erziehungsinstrument	x			
	Für Ruhe/ weniger Stress (als Babysitter)	x	x		x
	Zur Kontrolle	x			

Tabelle 6: Funktionen der Mediennutzung

4.1.2 Medienerzieherische Haltung der Eltern

Das (medien)erzieherische Handeln von Eltern basiert immer auch auf normativen Annahmen und Einstellungen darüber, was angemessen und zielführend ist. Hierbei werden zwei übergeordnete Aspekte betrachtet: Erstens die Einstellungen der Eltern gegenüber digitalen Medien und Medienerziehung sowie zweitens die wahrgenommenen Probleme der familiären Mediennutzung aus Elternsicht.

4.1.2.1 Einstellungen der Eltern gegenüber digitalen Medien und Medienerziehung

Das Medienerziehungshandeln der befragten Eltern ist stark durch ihre **eigene allgemeine Einstellung** zu den digitalen Medien geprägt. Die Eltern sind grundsätzlich der Meinung, dass die digitalen Medien zur heutigen Zeit dazugehören und stehen ihnen generell positiv gegenüber:

„man muss da natürlich auch etwas mit der Zeit gehen und das bis zu einem gewissen Punkt akzeptieren“ (F4).

Digitale Medien fördern aus Elternsicht das Wissen (F1, F3), die Kreativität bzw. Inspiration (F1) und führen zu einer schnelleren und einfacheren Informationsbeschaffung (F3) sowie zu einer schnelleren und besseren Kommunikation (F2, F3). Dabei sehen sie Befragten „wenig Nebenwirkungen“ bei der Nutzung (F1) und digitalen Medien sollen „eingesetzt werden zum Brauchen und nicht Missbrauchen“ (F2). Trotzdem ist Vorsicht geboten: „ich finde es gut auf der einen Seite aber man sollte auch wirklich gut aufpassen“ (F3). Gleichzeitig sind die Eltern der Meinung, die Kinder sollen lieber etwas Anderes machen (F2, F3): „es gibt noch anderes auf der Welt“ (F2).

Neben der allgemeinen Akzeptanz der digitalen Medien ist somit auch eine etwas ablehnende Haltung zu erkennen. Bei den befragten Eltern sind es insbesondere die beiden Väter, die auch störende Aspekte der Mediennutzung beschreiben. F2 empfindet das Internet als mühsam:

„heutzutage geht es gar nicht mehr ohne Internet und mit dem habe ich starke Mühe, dass die Schule eigentlich voraussetzt, dass man Internetzugang hat. (...) Ich bin halt auch ein alter Strumpf, ja ich finde es manchmal ein bisschen mühsam.“ (F2)

Die Einstellung zur Zuständigkeit der Medienerziehung wird in den geführten Interviews nicht explizit erwähnt, doch wird – mit einer Ausnahme (F2) – auch keine weitere Instanz benannt.

Eine Mitverantwortung sieht F2 bei der Schule: „man sollte das vielleicht auch in der Schule mehr einbinden“ und bringt anschliessend Beispiele für die Ausgestaltung:

„man sollte es altersgerechter, stufengerecht anbringen in der Schule. Es sollte wirklich einmal in der Woche das Fach „Medien“ geben. Nicht als Freifach, sondern wirklich, dass man das miteinander durcharbeitet, auch sequenzmässig. Oder vielleicht einmal im Jahr eine Projektwoche macht und sich wirklich intensiv damit auseinandersetzt. Das würde ich stark begrüßen, weil die Eltern, Lehrer, Kinder sind überfordert mit dem Angebot. So sehe ich das.“ (F2)

In diesem Ausschnitt wird auch gleich die Notwendigkeit der Medienerziehung ersichtlich: Eltern, Lehrer und Kinder sind mit dem Angebot überfordert (F2). Bei den restlichen befragten Familien ist die Notwendigkeit der Medienerziehung vor allem durch die Probleme der familiären Medienerziehung sichtbar (vgl. Kapitel 4.1.2.2).

4.1.2.2 Probleme der familiären Mediennutzung aus Elternsicht

Digitale Medien gehören heutzutage in nahezu allen Familien zum Alltag. Dabei ergeben sich verschiedene Herausforderungen. Die von den befragten Eltern beschriebenen Probleme lassen sich in folgende Kategorien gliedern: Zugang zu problematischen Inhalten, problematische Intensität der Nutzung, problematische soziale Interaktionen durch die Mediennutzung und problematische Dynamiken im Familiensystem. Die familiären Problemfelder aus Elternsicht sind in Tabelle 6 (in Kapitel 4.1.5) zusammengefasst.

Als meist genanntes Problem bei der kindlichen Mediennutzung wurde der **freie Zugriff auf problematische Inhalte**, wie *Werbung, Pornografie, mediale Gewalt* und *furchterregende Inhalte* und die daraus resultierenden Probleme genannt.

Das Problem der *Werbung (PopUps)* beschreibt F3:

„gerade wenn so Werbung kommt, die einfach kommen, das ist etwas, das finde ich, das sollte gar nicht gehen. Oder auch im Fernseher, ja es hat einfach Sachen, wo ich denke, das ist für Kinder ungeeignet. Das sollte man eigentlich ganz weglassen, weil man ja nie weiss, was die Kinder sehen. Ich meine gerade bei der Werbung, die wissen ja nicht, wo diese Werbung kommt und dann hat vielleicht ein Kind das Handy in der Hand. Diese Seiten kommen auch am Tag und das finde ich eigentlich schlimm.“ (F3)

F1 war dieses Problem nicht bekannt und hatte es durch die Schule erfahren:

„ja und das ist mir halt nicht so bewusst gewesen, weil er eigentlich nie von solchen Sachen geredet hat und dann haben eben die Lehrer gesagt, ja die Apps wo manchmal aufspringen und so oder, dass man da draufklickt, dass das nicht für Kinder ist und ich so „ja stimmt eigentlich ja“ aber eben ich bin ja das erste Mal Mutter.“ (F1)

Pornografie wird ebenfalls als Folgeproblem des freien Zugangs genannt (F4, F2):

„da wäre auch die eine oder andere Einschränkung nötig. Ich denke gerade auch so was ein bisschen die Sexualität anbelangt INWIEFERN? ja eben, dass vielleicht nicht gleich der Zugang zu allen Seiten mit so ein bisschen schmutzigen Sachen halt möglich ist.“ (F4)

„man kommt automatisch auf Seiten wo ich dann geschluckt habe. Mitten drin (Lachen) ein Pornobild. Das hat mich umgehauen, dann habe ich gedacht, ups das fällt eigentlich nicht in den Suchbegriff rein. (...) ja also wirklich, da mache ich mir grosse Gedanken. Ja, dass auch ein 11-jähriger ungehindert wirklich an die härtesten Pornosachen daran kommt. Ihn ekelt es an, den Jonas.“ (F2)

Diese beiden Beispiele zeigen die Sorgen der Eltern. Dass die Kinder auch schon mit sexuellen Darstellungen im Internet konfrontiert wurden, beschreibt F2:

„Er hatte einmal so etwas draufgehakt, da habe ich gedacht „ups“ und das war dann eine Situation, wo man nur das Bild gesehen hat und gedacht „ohh das könnte doch mmm“. Es ist etwas ganz harmloses gewesen und er

interessiert sich echt noch nicht dafür, also das ist für ihn nicht das Thema. Was sich die zwei Grossen reinziehen das möchte ich schon gar nicht wissen.“ (F2)

Die *Darstellung von Gewalt* ist in allen Familien ein Thema, wenn es ums Gamen geht (Ballerspiele) (F1-F4). F2 beschreibt seine Bedenken bezüglich der Faszination des 11-jährigen Kindes so:

„Auf Gewalt spricht er dann schon eher an, das schreckt ihn nicht ab, dass ist so der Nervenkitzel. So mit Gewalt, Kriegssachen, da ist er fasziniert. Ja das sind eigentlich meine grossen Bedenken.“ (F2)

Ein weiteres beschriebenes Problem durch den freien Zugang sind die *furchterregenden Inhalte*. Eine solche Erfahrung beschreibt F1 mit einem Gruselclown:

„ich habe da meinem Sohn da frei Ding gelassen, weil ich habe vertrauen zu ihm und weil er eigentlich auch weiss, was er darf und was nicht. Und dann hat geschaut, wie man Geisterbahnen baut und so und dort sind dann halt so Gruselsachen gekommen wie der Gruselclown und so (...) und dann hatte er in der Nacht einen Alptraum.“ (F1)

Ein weiteres benanntes Problemfeld ist die **Intensität der Nutzung** (F1-F4). F3 beschreibt die intensive Nutzung folgendermassen:

„das Problem war eigentlich einfach, dass sie es nie weglegen wollte. Von dem her bin ich eigentlich gut informiert gewesen ja, das Problem war einfach das sie es nicht weglegen wollte.“ (F3)

Auf die Frage, welche Sorgen die Eltern bezüglich den digitalen Medien haben, antwortet F2:

„ein bisschen die Sucht und die Abhängigkeit davon. Also ab und zu kann er es nicht mehr auf die Seite legen bis er mal von aussen den Anstoss bekommt.“ (F2)

Das Thema *Sucht und Abhängigkeit* wird auch bei F3 indirekt angesprochen:

„das ist nur bei der einen Tochter, die ist wirklich total heiss auf das Handy. Also das ist wirklich extrem, Handy und sonst kein Interesse. Ausgang noch ja aber (Lachen) sonst gar nichts mehr.“ (F3)

Weitere genannte Probleme lassen sich als **problematische soziale Interaktionen durch die Mediennutzung** beschreiben. Dazu zählt (*Cyber-*)*Mobbing*. Das Austragen eines Konfliktes über das Handy erlebte F3:

„wenn jetzt plötzlich mit Kolleginnen Streit ist und die dann wirklich dreckige Sachen posten. Das hatten wir gerade vor kurzem bei der Corinne WAS MEINEN SIE MIT DRECKIGE SACHEN? Dass sie einfach wirklich einander Sachen hin und her schicken, die unter die Gürtellinie gehen. Mit Wörtern, die man nicht mal in den Mund nehmen würde. So etwas geht gar nicht.“ (F3)

F1 beschreibt das Problem der *Darstellung im Internet*. Die bildbasierte Selbstdarstellung auf Facebook löste durch das Hochladen von Fotos aus einem Fotoshooting einen heftigen Konflikt in der Familie aus:

„ich habe ein Dessous-Fotoshooting gemacht und ein paar Föteli habe ich publiziert und dann hat meine Schwester mich angerufen. (...) Das hat schon recht Stress gegeben. Sie haben mich nicht mehr angerufen. Sie ist halt richtig kleinkariert was das anbelangt.“ (F1)

Der Umgang mit dem Veröffentlichen von Fotos ist nicht nur bei der Selbstdarstellung ein Problem, auch die Familiendarstellung im Social Web führt zu Diskussionen:

„viele sagen „wieso postest du Fotos von deinem Sohn? Pass auf wegen den Perversen!“. Dann sage ich „ich tu keine Fotos von meinem Sohn posten wo er nackt ist“. Ich habe ab und zu richtige Diskussionen, also hauptsächlich Facebook und so Sachen, wenn ich halt etwas poste was in meiner Familie zu weit geht.“ (F1)

Das Problem der *Kontaktaufnahme von Unbekannten* in sozialen Netzwerken und Chatportalen erlebt F3:

„gerade wenn Freundschaftsanfragen kommen zum Beispiel auf Facebook oder so, von Leuten die man gar nicht kennt. Das ist einfach etwas, wo ich gerne drauf schaue, dass sie da niemanden annehmen. Corinne hat kein Problem damit, die kommt auch von selber, wenn sie Anfragen hat und sagt „Hey kennst du den oder kennst du die?“. Wenn es dann niemand ist, dann lehnt sie es ab. Es gibt es auch, dass wenn irgendjemand immer wieder schreibt, wir es halt einfach blockieren und fertig“. (F3)

Problematische Dynamiken im Familiensystem werden auf unterschiedliche Weise von allen befragten Eltern beschrieben. F2 und F4 beschreiben einen *finanziellen Druck* durch die digitalen Medien:

„Mit dem habe ich starke Mühe, dass die Schule eigentlich voraussetzt, dass man Internetzugang hat, dass es einfach die Voraussetzung ist, man hat. Also wenn man sich das nicht leisten kann oder nicht möchte, dann steht man ein bisschen dumm da.“ (F2)

Dieser Druck spürt F4 bei der Medienausstattung:

„Differenzen haben wir, wenn von Zeit zu Zeit wieder einmal ein neues Telefon herauskommt und man das nicht gleich bekommt.“ (F4)

Doch nicht nur die gewünschte Medienausstattung der Kinder führt zu Konflikten. Alle befragten Eltern beschreiben *Reibungspunkte durch die kindliche Mediennutzung* (F1-F4). Sei es zwischen den Eltern durch unterschiedliche Medienerziehungshaltungen oder -strategien (F2, F4), durch die Intensität der Nutzung (F3) oder durch den freien Zugang zu furchterregenden Inhalten (Gruselclown) (F1).

„Ja es gibt sicher Streit direkt im Konflikt drin (...) das ich und meine Frau Differenzen haben, wenn es um dieses Thema geht, dass wir teilweise auch andere Ansichten haben und ja eben, das auch irgendwie nicht konsequent durchziehen können. Das gibt natürlich auch unter uns dann Spannungen.“ (F4)

„Wenn der jüngste quasi zu viel zuhause war bei der Mutter, dann klebt er nur an seinem viereckigen Kästli.“ (F2)

F4 beschreibt zusätzlich ein *verschobenes Familienleben* als negativer Einfluss:

„negative Auswirkungen vielleicht in dem Sinne, dass die Zeiten vom Zusammenleben sehr verschoben sind, weil jeder so ein bisschen sein Ding durchzieht.“ (F4)

Auch beschreiben die Eltern eine *Überforderung und fehlende Ressourcen* für die Medienerziehung (F1, F2, F4):

„das sind halt alles auch Fragen, wo wir persönlich überfordert sind, mit Inhaltsregulierung. Ich meine unser Knowhow ist natürlich auch irgendwo durch begrenzt.“ (F4)

„und wenn ich nachhause komme und einen stressigen Tag hatte, habe ich je nach dem auch keine Nerven dafür und sage „so ist genug“. Von dem her, es ist sehr schwierig da ein geregeltes Verhältnis hineinzubekommen wo auch für alle stimmt. (F4)

4.1.3 Medienerzieherisches Handeln der Eltern

Ob und wie Eltern medienerzieherisch tätig sind, wird in der Umsetzung der elterlichen Medienerziehung ersichtlich. Hierbei wird vor allem auf die elterliche Regulierung und Unterstützung eingegangen, die in Anlehnung an die Theorie (vgl. Kapitel 2.1.5.1) in vier Strategien unterteilt wird: Massnahmen zur aktiven Begleitung der Kinder (aktive Mediation), die passive Begleitung (Beobachtung) der Medientätigkeit (supervision), einschränkende Massnahmen (restriktive Mediation) und kontrollierende-überwachende Interventionen (monitoring). In einem weiteren Schritt werden die Begründungen der medienerzieherischen Massnahmen betrachtet.

4.1.3.1 Umsetzung der elterlichen Medienerziehung

In der Umsetzung der Medienerziehung zeigt sich ein sehr zufälliges Handeln (F1-F4). Es ist allen Kindern die Fernseh- und Internetnutzung gestattet, wobei das Internet über unterschiedliche Geräte genutzt wird. In den befragten Familien wird den Kindern beim Medienumgang vertraut und die Kinder dürfen die digitalen Medien ohne Begleitung nutzen (F1-F4):

„ich habe da meinem Sohn da Frei-Ding gelassen, weil ich habe vertrauen zu ihm.“ (F1)

Alle Befragten erklären, dass sie keine Regeln zur Mediennutzung der Kinder haben oder brauchen:

„Ja also ich habe keine Regeln zuhause. Was bei uns eigentlich die Regel ist – nein ich habe eigentlich keine.“ (F1)

„Nein das ist nicht nötig im Moment mit ihm strikte Regeln aufstellen.“ (F2)

„weil sie eben gleich noch viel rausgehen und alles, habe ich da eigentlich nicht so klaren Regeln.“ (F3)

„durch den Tag schauen meine Schwiegereltern viel zu den Kindern. Dort gibt es praktisch keine Einschränkungen, die lassen sie sowieso machen wie sie wollen.“ (F4)

Trotzdem ist bei allen befragten Familien die Mediennutzung nicht uneingeschränkt erlaubt.

Die **aktive Medienerziehung** (aktive Mediation), bei der eine gemeinsame Auseinandersetzung von Eltern und Kind stattfindet, ist in den befragten Familien gering. Das *Begleiten* bei der kindlichen Mediennutzung wird nur in F2 durch das gemeinsame Fernsehschauen praktiziert (vgl. Kapitel 4.1.1.2). Eine *kommunikative Auseinandersetzung* findet teilweise bei F3 und F4 statt:

„und darüber gesprochen bis sie beruhigt waren.“ (F3)

„Man muss natürlich einen guten Weg finden ihnen das auch gut und verständlich zu vermitteln. Alleine einfach mit einer Regulierung kommt das sicher nicht zustande.“ (F4)

In F3 wird bei gewissen Problemen der kindlichen Mediennutzung durch die Eltern unterstützt. Das elterliche Unterstützungsverhalten erfolgt in den Familien in reaktiver Form. Digitale Medien stehen zur Benutzung für die Kinder zur Verfügung, elterliche Hilfe erfolgt jedoch nur durch konkretes Nachfragen.

Eine **restriktive Mediation** lässt sich durch eine *zeitliche Regulierung* erkennen (F1-F4):

„aber er darf das [Tablet] nicht die ganze Zeit haben, weil er ist erst sieben.“ (F1)

„früher habe ich mit den grossen Jungs, also als die grossen Jungs noch klein gewesen sind, dort mussten wir es wirklich noch einschränken „ihr habt 60 oder 90 Minuten zugute unter der Woche und am Wochenende am Abend einen Film.“ (F2)

Anhand dieser beiden Beispiele wird ersichtlich, dass bei der zeitlichen Regulierung zwischen der Nutzungszeit (wann darf das Medium genutzt werden) und der Nutzungsdauer (wie lange darf das Medium genutzt werden) unterschieden werden kann. Bei F1 und F4 ist bei der Durchsetzung zeitlicher Grenzen der Zeitpunkt zentral:

„klar beim David ist es von der Zeit her am Abend ein bisschen früher als bei der Lisa. Lisa ist auch zwei Jahre älter.“ (F4)

Die Dauer der Nutzung wird in F2 und F3 begrenzt und erfolgt meistens nach dem Gefühl der Eltern:

„wenn ich dann einfach das Gefühl habe sie sind zu lange dran, dann gehe ich und sage „du jetzt könntet ihr es mal weglegen oder jetzt könntet ihr mal etwas anderes machen“ und das geht eigentlich relativ gut.“ (F3)

Eine *technische Regulierung* (z.B. Kinderschutz via Software) ist in keiner der befragten Familien vorhanden und kommt bei F2-F4 auch nicht zur Sprache. F1 lehnt eine technische Regulierung trotz der Empfehlung der Schule ab, da sonst auch ihre eigene Mediennutzung eingeschränkt ist:

„ich finde den Kinderschutz gut und alles Mögliche und wenn ich den Eingabe, dann habe ich dann nachher auch das Problem, dass wenn ich das Tablet benutze ich den Kinderschutz drin habe und jedes Mal den rein und raus machen ja.“ (F1)

Eine *inhaltliche Regulierung* ist in F1, F2, F3 vorzufinden. In diesen Familien ist eine klar ablehnende Haltung gegenüber „Ballerspielen“ feststellbar:

„die Ballergames und das ganze Zeugs, oder die Zombie Sachen finde ich gar nicht gut, wenn sie an solche Sachen rankommen.“ (F3)

Bei F2 ist die der Inhalt der Mediennutzung durch das Verbot von allgemeinen Gewaltdarstellungen reglementiert: „Ganz klar Gewalt hat eine Grenze“ (F2) und bei F1 darf das Kind „einfach begrenzte Sachen nachschauen“ (F1).

Die Massnahmen kommen zufällig und situativ zustande. So beschreibt F1 ihr medienerzieherisches Handeln folgendermassen:

„aber er fragt mich manchmal auch zuerst, ob er das schauen darf, also wirklich, wenn ich dann merke, dass es eher kippt, dann hat er wieder eine Woche kein Tablet, dann weiss er wieder, was er darf und was nicht, ja.“ (F1)

Auch F3 schildert ein situatives Medienerziehungshandeln:

„habe ich da eigentlich nicht so krasse Regeln wo ich sagen muss, da muss ich drauf schauen, dass sie sie wirklich einhalten, da schaue ich einfach wie es kommt.“ (F3)

Die unklare Regulierung illustriert auch F4:

„meine Frau hat halt ihre Launen. Ein Tag sagt sie „jetzt darfst du uneingeschränkt“ und lässt sie einfach machen, am anderen Tag ist jede Minute, wo die Kinder dran sind schon zu viel. Von dem her ist es relativ schwierig für die Kinder das auch zu differenzieren.“ (F4)

Die Überwachung der kindlichen Mediennutzung (**Monitoring**) ist in F2 und F3 vorzufinden. F4 distanziert sich aufgrund der Privatsphäre der Kinder von diesem medienerzieherischen Vorgehen. F2 kontrolliert nicht nur die kindliche Medientätigkeit, sondern greift auch aktiv ein:

„beim kleinsten 11-einhalb-jährigen, dort kontrolliert die Mutter auch nicht das mache ich, da habe ich auch schon Spiele gelöscht.“ (F2)

F3 beschreibt ihr medienerzieherisches Handeln als Spionage und überwacht die Medientätigkeit der Kinder durch das Besitzen der Passwörter:

„also gross muss ich da wirklich nicht spionieren.“ (F3)

Das **Co-Viewing** meint in der Fernsehforschung keine medienerzieherische Massnahme, sondern lediglich das gemeinsame Nutzen von digitalen Medien (gemeinsames Sehen von Sendungen). In der vorliegenden Arbeit ist ein solches Handeln nur beim gemeinsamen YouTube-Filme schauen vorzufinden (F2, F3).

Unter **Supervision** werden in Anlehnung an Nikken und Jansz (2014) Massnahmen verstanden, die durch eine passive Begleitung (Beobachtung) erfolgen. Handlungen, die weder kontrollierend (Monitoring), regulierend (restriktive Mediation) oder unterstützend (aktive Mediation) sind, fallen in diese Kategorie. So zeigen F2 und F3 die Strategie des *Aufzeigens von Alternativen*:

„Man probiert sie natürlich immer wieder für andere Sachen zu begeistern.“ (F3)

Als weitere medienerzieherische Intervention, die durch das Beobachten der kindlichen Medientätigkeit zustande kommt, wird das *Medienverbot* in allen Familien genutzt:

„aber dort ist es extrem, dass man wirklich sagen muss Handy verb.. wegnehmen. Bringt aber nicht viel.“ (F3)

Das Medienverbot wird aber auch als Erziehungsinstrument (Sanktionen/ Bestrafung) genutzt: „das ist die einzige Sanktion, wie ich ihn Bestrafen kann, wenn ich ihm das Tablet wegnehme, oder wenn er kein Fernseher schauen darf.“ (F1)

Die beschriebenen Massnahmen werden aber meist nicht eingehalten oder sind nicht ziel-führend (F3, F4):

„das eigentlich am Tisch nicht am Natel herumgetöckelt wird, wie vorhin schon erwähnt, es wird oftmals auch nicht wirklich durchgesetzt.“ (F4)

Medienerzieherisches Handeln der Eltern		Familien			
		F1	F2	F3	F4
Aktive Mediation	Begleiten		x		
	Kommunikative Auseinandersetzung			x	x
	Unterstützung bei Problemen			x	
Restriktive Mediation	Zeitliche Regulierung	x	x	x	x
	Inhaltliche Regulierung	x	x	x	
	Technische Regulierung	-	-	-	-
Monitoring	Kontrollieren		x	x	
Supervision	Alternativen aufzeigen		x	x	
	Medienverbot	x		x	x

Tabelle 7: Medienerzieherisches Handeln der Eltern.

4.1.3.2 Begründungen der medienerzieherischen Massnahmen

Die Eltern begründen ihr medienerzieherisches Handeln durch unterschiedliche Einflussfaktoren.

Die **vorherrschende Familiensituation** ist in allen Familien eine Begründung für das Medienerziehungshandeln der Eltern (F1-F4). Die *erschwerte Harmonie* ist bei F4 eine Begründung durch die Berufstätigkeit beider Elternteile. F1 und F2 nennen die *Familienkonstellation* als Erschwernis.

„also eine Mutter, die alleinerziehend ist, muss ihr Kind früher allein, also Verantwortung übergeben, als halt, wenn die ganze Familie noch dabei ist.“ (F1)

F2 hat aufgrund der Fremdplatzierung des Kindes ein schlechtes Gewissen:

„da der Jonas nicht viel bei mir ist darf er eigentlich bestimmen was er schauen möchte, dann lass ich ihn.“ (F2)

Die *psychische Problemlage* durch die Erkrankung eines Elternteils beeinflusst in F4 das Medienerziehungshandeln.

Alle Befragten erklären ihre Massnahmen mit der **allgemeinen Erziehungshaltung** (F1-F4).

Die befragten Eltern sehen eine hohe *Eigenverantwortung den Kindern*:

„muss man natürlich ein bisschen auch an die Eigenverantwortlichkeit der Kinder appellieren.“ (F4)

Es dominiert die Haltung, dass die „Kinder automatisch kommen“ (F3), wenn sie etwas stört (F2, F3) und dass die Kinder ihre *eigenen Erfahrungen machen* müssen, um einen souveränen Medienumgang zu erlernen (F1, F2):

„und ich finde so lernst du die Sachen und ich kann nicht 24 Stunden hintendran hocken.“ (F1)

Dabei sehen die Eltern die Mediennutzung auch als *verdienten Ausgleich* von Schul- und familiären Problemen (F1, F2).

Eine weitere Begründung für das Vorgehen der befragten Eltern ist die **Entlastung** (F1). Durch die digitalen Medien erhalten die Eltern *mehr Ruhe*. So kann beispielsweise durch die Nutzung des Handys das Kind alleine in den Park spielen gehen (F1). Auch dient der Einsatz der digitalen Medien als Erziehungsunterstützung:

„ganz ehrlich der Typ zum Hinsitzen und ihm Geschichtli vorzulesen bin ich noch nie gewesen und aus diesem Grund ist es mir lieber wenn er ein Kassettli hört oder ein Film schaut, weil ich habe die Geduld nicht.“ (F1)

Begründet wird das medienerzieherische Handeln zusätzlich durch **das Alter der Kinder** (F2, F3, F4). Das Alter spielt bei der zeitlichen Regulierung – bezogen auf das wann, nicht auf das wie lange – sowie bei der inhaltlichen Regulierung eine Rolle. Zeitlich orientiert sich die Nutzung dabei an der Schlafenszeit, die bei älteren Kindern später ist (F4). Inhaltlich orientieren sich die Eltern an den expliziten Altersempfehlungen bei Games oder Filmen, entscheiden jedoch jeweils situativ, ob die Kinder das jeweilige Spiel oder den Film trotzdem oder trotzdem nicht spielen bzw. anschauen dürfen (F2, F3).

Auch die **Haltung der Eltern gegenüber dem digitalen Wandel** dient als Begründung für das medienerzieherische Handeln (F1, F3, F4). So akzeptiert F4 beispielsweise die veränderte Privatsphäre, was auch die medienerzieherischen Interventionen beeinflusst:

„dort sind sicher irgendwelche Einstellungen vorhanden, dass wir nicht alles sehen, das ist für mich auch in Ordnung. Eine gewisse Privatsphäre muss natürlich sein und das ist eine andere Privatsphäre als wir vielleicht früher hatten. Aber man muss da natürlich auch etwas mit der Zeit gehen und das bis zu einem gewissen Punkt akzeptieren.“ (F4)

F3 sieht die Veränderungen durch den digitalen Wandel vor allem in der Nutzung von digitalen Medien für die Hausaufgaben:

„wenn es nur ein Handy ist, wo sie zum Teil die Hausaufgaben wirklich fast nicht machen können und das möchte man ja eigentlich auch wieder nicht, weil sie dann eine schlechtere Note bekommen. Also es ist ein krasser Unterschied in dieser Zeit von vom ersten Kind bis jetzt. Es hat sich also viel verändert.“ (F3)

Auch F1 muss das Handeln aufgrund der Veränderungen durch den digitalen Wandel anpassen:

„da bin ich eher altmodisch. Ich habe auch zuerst gesagt „nein braucht es nicht“, aber er ist in der ersten Klasse. Sie lernen es jetzt so. Das ist die heutige Generation, musst du halt mitgehen, kannst du nicht altmodisch tun.“ (F1)

F1 begründet zusätzlich das medienerzieherische Vorgehen mit der *selbst erlebten Medien-erziehung*:

„ja er hat ein Fernseher im Zimmer, ja das hat er schon seit klein. Das hatten wir auch als wir klein waren.“ (F1)

Die **Überforderung der Eltern** bei der Medienerziehung wird in den geführten Interviews ebenfalls als Grund für das elterliche Vorgehen genannt (F1, F2, F4):

F4 beschreibt die *fehlende elterliche Medienkompetenz* als Grund für das Vorgehen:

„das sind halt alles auch Fragen, wo wir persönlich überfordert sind. Ich meine unser Knowhow ist natürlich auch irgendwodurch begrenzt. Wir wissen auch nicht genau, oder ich habe selbst Mühe mit den Einstellungen, was man da jetzt genau alles machen kann, oder was für Möglichkeiten das es gibt. Das ist sicher etwas, wo man ein bisschen Nachholbedarf hat.“ (F4)

F2 fühlt sich vor allem in Bezug auf den *freien Zugang zu problematischen Inhalten* hilflos. Durch das grosse Angebot sieht F2 die Überforderung nicht nur bei den Eltern, sondern auch bei den Kindern und Lehrern.

Die Überforderung von F1 wird nicht explizit benannt, ist aber durch unterschiedliche Aussagen ersichtlich. Dabei handelt es sich im Allgemeinen um eine *Überforderung bei den Erziehungsaufgaben*, die auch die Medienerziehung einschliesst:

„Bei einem Elterngespräch haben sie gesagt, es ist besser, wenn der Kleine einschläft ohne das [Fernseher der während der Nacht im Kinderzimmer läuft]. Ich soll ihm eher ein Geschichtli vorlesen oder er soll Kassetten hören. Ich weiss, dass man das früher so gemacht hat. Irgendwann probiere ich es auch umzusetzen, aber es ist halt alles viel alles auf einmal.“ (F1)

Die Überforderung durch die familiäre Situation ist auch bei F4 vorzufinden (vgl. 4.1.2.2).

Begründungen der medienerzieherischen Massnahmen der Eltern		Familien			
		F1	F2	F3	F4
Familiensituation	Familiäre Disharmonie				x
	Familienkonstellation	x	x		
	Psychische Problemlagen				x
Allgemeine Erziehungshaltung	Kinder tragen eine Eigenverantwortung		x	x	x
	Kinder müssen eigene Erfahrungen machen	x	x		
	Medien als verdienter Ausgleich	x	x		
Entlastung	Mehr Ruhe	x			
	Medien als Erziehungsunterstützung	x			
Alter der Kinder	Zeitpunkt altersgerecht (z.B. spät abends)				x
	Inhalte altersgerecht		x	x	
Haltungen gegenüber dem digitalen Wandel	Veränderte Privatsphäre				x
	Veränderung der Schule			x	
	Allgemeine Veränderungen	x			
	Selbst erlebte Medienerziehung	x			
Überforderung der Eltern durch	Fehlende Medienkompetenz				x
	freien Zugang zu problematischen Inhalten		x		
	Überforderung bei Erziehungsaufgabe (familiäre Situation)	x			x

Tabelle 8: Begründungen der medienerzieherischen Massnahmen der Eltern

4.1.4 Familiärer Unterstützungsbedarf aus Elternsicht

Der benannte Unterstützungsbedarf in den befragten Familien variiert stark.

F3 benötigt **keine Unterstützung**, weil die problematische Mediennutzung durch die Fremdplatzierung des Kindes nicht mehr aktuell ist. Die Mutter ist sich aber der Problematik bewusst und fühlte sich gut informiert:

„Also ich habe ja eigentlich gewusst um was es geht. Das Problem war eigentlich einfach, dass sie es [Handy] nie weglegen wollte. Von dem her bin ich eigentlich gut informiert gewesen. Das Problem war einfach, dass sie es nicht weglegen wollte und wenn man ihr es weggenommen hat, dann hat es nachher einfach grausig Räbu [Ärger] gegeben. Aber Informationen hatte ich genügend.“ (F3)

Trotz beschriebenen vorhandenem Wissen der Mutter, konnte die Situation nicht ausreichend gelöst werden, weshalb sich ein impliziter Unterstützungsbedarf ableiten lässt.

Einen klaren **Informationsbedarf** formulieren F2 und F4. Im Anschluss an das Interview wurden auch einige Fragen zu Schutzvorkehrungen bei Social Network Sites und den Richtlinien zur zeitlichen Regulierung der kindlichen Mediennutzung gestellt (F2, F4).

Obwohl F2 findet, dass „wenn man sich informieren möchte, bekommt man auch die Informationen“ fordert F2 zusätzlich eine bessere Verbindung von vorhandenen Infostellen, Informationen zur altersgerechten Nutzung, Informationen zum Medienmissbrauch sowie Informationen bezüglich Social Network Sites.

Zusätzlich wird auch eine **Aufklärung bezüglich der potenziellen Gefahren** gewünscht (F2):

„was ist altersgerecht zum Beispiel. Frühwarn-Sache, auf was muss man schauen, was könnte irgendwie ein Zeichen sein bei meinem Kind von Medienmissbrauch, Aufklärung auch mit Facebook, was kann passieren. Das ist an dem Polizeiabend passiert aber nicht besonders geschickt eigentlich.“ (F2)

Die Aufklärungsveranstaltung der Polizei wird als nicht hilfreich betrachtet, weil dabei nicht auf die einzelnen Bedürfnisse der Eltern eingegangen wird (F2). Als erfolgreich wird die Unterstützung der SpF skizziert:

„im Rahmen der Familienbegleitung haben wir das intensiv angeschaut, weil er eben mal solche Sachen darauf gehabt hat. Ich habe von ihr ganz tolle Link-Seiten bekommen. Auch Vorschlägen für kindergerechte Filme, altersentsprechend etc.“ (F2)

F4 wünscht mehrfach die Unterstützung einer Fachperson, vor allen Dingen für die **Entwicklung von zeitgemässen und medienspezifischen Handlungsstrategien** sowie für die **Entlastung und Minderung von familiären Konflikten**:

„es gibt ja da trotzdem auch ganz viel Sparten, wo man jetzt wahrscheinlich gar nicht daran denkt und da mit einer Fachperson mal darüber zu sprechen, das wäre sicher hilfreich.“ (F4)

„da wären wir sicher dankbar für eine bisschen fundiertere Meinung von jemandem der drauskommt und auch sagt was vielleicht angemessen ist, oder was zeitgemäss ist. Bei uns hiess es früher, man darf zwei Stunden lang

fernsehschauen, ich glaube nicht, dass man das eins zu eins jetzt so auf die Mediennutzung von iPhones und Tablets und so weiter anwenden kann.“ (F4)

„vielleicht auch einmal so ein Beizug von einer Fachperson, es muss ja nicht in einem stundenlangen Vortrag sein, wo einem das ein bisschen genauer erklärt oder auch Lösungsansätze aufgezeigt werden. Ich denke, dass würde auch etliches Konfliktpotenzial aus dem Alltag herausnehmen, wo alle ein bisschen entlastet.“ (F4)

Das bisherige Ansprechen der medienspezifischen Problemlagen in Familientherapien wird von F4 als nicht unterstützend beschrieben:

„durch diese Probleme die auch meine Frau hat, sind wir in diversen Familientherapien gewesen und auch mitunter ist das dort natürlich angesprochen worden, aber wirklich drauf eingegangen ist man dort nicht, weil das auch nicht, ich sage jetzt Kernkompetenz ist von so einer Beratung. Dort geht es eher um die internen Familienprobleme, wie kann man das lösen aber nicht Lösungsansätze für jetzt die Mediennutzung.“ (F4)

Auch F1 beschreibt einen klaren Unterstützungsbedarf und wünscht sich einen **Austausch** über mögliches Vorgehen und zur Reflexion. Als bereits involvierte Personen beschreibt F1 den Psychologen, die Lehrer und die SpF:

„Mein Sohn darf das Tablet nutzen und ich finde das auch nicht etwas Schlimmes und dann sind sie [Lehrer] gekommen mit den Vorschriften und „ja sie wissen dass ihr Sohn nur eine Stunde am Tag das Tablet nutzen darf“ und da habe ich gesagt „Sie Entschuldigung also mein Sohn hat sich den ganzen Tag angestrengt und ist draussen gewesen“. Von dem waren sie gar nicht so überzeugt. Und dann habe ich das der FAMILIENBEGLEITUNG gesagt und sie hat gefunden, sie schaut eigentlich gar nicht so auf so Sachen.“ (F1)

Expliziter Unterstützungsbedarf der Eltern		Familien			
		F1	F2	F3	F4
Information	Schutzeinstellungen bei SNS		x		
	Richtlinien für zeitliche Regulierung	x	x		x
	Altersgerechte Nutzung		x		
	Medienmissbrauch		x		
Aufklärung	Über Gefahren		x		x
Austausch	Zur Reflexion	x			
Unterstützung beim der Entwicklung von Handlungsstrategien	Medienspezifisch				x
	Zeitgemäss				x
Unterstützung bei der Minderung von familiären Konflikten					x
Bedürfnisorientierte Unterstützung			x		

Tabelle 9: Expliziter Unterstützungsbedarf der Eltern

4.1.5 Zusammenfassung und Interpretation: Problemfelder in den Familien durch die digitalen Medien

Die befragten Eltern sehen die Probleme primär in der Mediennutzung der Kinder, die in drei Kategorien aufgeteilt werden können: **Zugang zu problematischen Inhalten**, die **problematische Intensität der Nutzung** und **problematische soziale Interaktionen**. Gleichzeitig nennen die befragten Eltern **problematische Dynamiken im Familiensystem**, wie beispielsweise die *Medientätigkeit als Streitpunkt* oder das *differente Medienerziehungshandeln der Eltern*. Hier ist zu erwähnen, dass die Problemfelder nicht immer klar abzugrenzen sind und sich gegenseitig beeinflussen. Die Medientätigkeit als Streitpunkt ergibt sich unter anderem durch Reibungspunkte beispielsweise bei der differentiellen Umsetzung der medienerzieherischen Massnahmen von Vater und Mutter, bei der gewünschten Medienausstattung der Kinder oder bei der bildbasierten Selbstdarstellung im Internet. Die problematischen Dynamiken im Familiensystem führen daher wiederum zu **vermehrten Konflikten**.

In den befragten Familien ist eine eher geringe Medienausstattung zu beobachten. Obwohl in den meisten Familien der Computer durch ein Tablet ersetzt wird, fällt trotzdem die ablehnende Haltung gegenüber Computern auf, vor allem in Bezug auf die vermehrten computergestützten Hausaufgaben der Schule. Die **unangemessene Medienausstattung** kann als Problemfeld betrachtet werden, da zum einen eine (zu) *geringe Medienausstattung* vorzufinden ist, um einen kompetenten Umgang damit zu erlernen (F1, F2, F3). Als besonders hinderlich kann der Internetzugang über eine SIM-Karte betrachtet werden. Dadurch sind die Handlungsmöglichkeiten stark eingeschränkt. Hier stellt sich auch bezüglich der Schule die Frage nach der Chancengleichheit. Zum anderen kann die *Medienausstattung im Kinderzimmer* ein Problem sein, wie im Beispiel F1, wo das Kind nur bei laufendem Fernseher schlafen kann.

Die Nutzung der digitalen Medien als Erziehungsunterstützung (Babysitter) dient hauptsächlich der Entlastung der Eltern und kann als **problematische Mediennutzung** betrachtet werden.

Die befragten Eltern weisen eine eher positive Haltung gegenüber den digitalen Medien auf. Sie akzeptieren die digitalen Medien im Alltag und sehen sowohl positive als auch negative Aspekte. Trotzdem zeigt sich eine **problematische (unklare) Medienerziehungshaltung** bei den Befragten. In manchen Familien *fehlt ein Bewusstsein für die Notwendigkeit des Mediengebrauchs*. Evident wird dies beispielsweise durch die Einstellung, dass Computer veraltet und nicht mehr notwendig sind. Die dargelegten Probleme zeigen, dass die befragten Eltern – trotz ihrer eher positiven Haltung gegenüber digitalen Medien – die Kinder in erster Linie schützen möchten. Die Eltern sind hauptsächlich bezüglich des Internets be-

sorgt. Der Zugang zu problematischen Inhalten zeigt eine unbegleitete Mediennutzung der Kinder. Auch eine Medienkompetenzförderung, z.B. durch eine Ermutigung zur Nutzung spezifischer Medien(inhalte), ist in keiner befragten Familie zu erkennen. Das *Bewusstsein für die Notwendigkeit der aktiven Begleitung der kindlichen Mediennutzung* ist nur in einer Familie (F2) ersichtlich.

Das *fehlende Bewusstsein der Eltern für Medienerziehung* ist am **problematischen Medienerziehungshandeln** erkennbar. Auffallend ist, dass die befragten Eltern keine klare Medienerziehungsstrategie aufweisen. Eine solche zu entwickeln und auch einzuhalten scheint den Befragten schwer zu fallen. Die Abmachungen, die die Mediennutzung der Kinder *regulieren sind diffus*, was ebenfalls auf ein fehlendes Bewusstsein für die Medienerziehung schliessen lässt. Durch das Fehlen von (klaren) Regeln und Abmachungen ist auch eine ambivalente und *zufällige Umsetzung der Medienerziehung* feststellbar. Die zeitliche und inhaltliche Begrenzung wird meist situativ entwickelt.

Benötigen die Kinder Unterstützung bei ihrer Medientätigkeit, *erfolgt die Hilfe restriktiv*. Auch die gemeinsame Nutzung erfolgt meist durch die Kinder, beispielsweise durch das Zeigen von YouTube-Filmen oder Zeigen des Spielstandes beim Gamen. Dies wird auch sichtbar bei der Haltung der Eltern, dass die *Kinder die Mediennutzung selbstregulieren* sollen. Das *ambivalente Verhältnis von Kontrolle und Vertrauen* wird durch unterschiedliche Faktoren bedingt, wie beispielsweise durch die fehlende Auseinandersetzung mit dem Kind oder das schlechte Gewissen wegen der Familienproblematik.

Es ist festzustellen, dass die Eltern einerseits zwar in gewissen Situationen die Notwendigkeit sehen, medienerzieherisch zu intervenieren, jedoch auf Basis ihres Wissens und ihrer Belastungen nicht fähig sind, die Umsetzung zu realisieren. Andererseits sehen sie trotz der beschriebenen Problemfelder keinen oder nur einen geringen medienerzieherischen Handlungsbedarf.

Probleme der familiären Mediennutzung aus Elternsicht			Familie			
			F1	F2	F3	F4
Explizit	Zugriff auf problematische Inhalte	Werbung	x		x	
		Pornografie		x		x
		Mediale Gewalt	x	x	x	x
		Furchterregende Inhalte	x			
	Problematische Intensität der Mediennutzung	Sucht/Abhängigkeit	x	x	x	x
	Problematische soziale Interaktionen durch Mediennutzung	Cybermobbing			x	
		(Familien-)Darstellung im Internet	x			
		Ungewollte Kontakte mit Fremden			x	
	Problematische Dynamiken im Familiensystem	Mediennutzung als Streitpunkt		x		x
		Verschobenes Familienleben durch räumliche Distanzierung				x
		Finanzieller Druck		x		x
		Differentes Medienerziehungshandeln der Eltern		x		x
		Überforderung der Eltern	x	x		x
		Fehlende Ressourcen (Zeit, Energie, Möglichkeit)				x
	Implizit	Unangemessene Medienausstattung und -nutzung	Geringe Medienausstattung	x	x	x
Medienausstattung im Kinderzimmer			x			
Medien als Erziehungsunterstützung/ Babysitter			x	x		x
Problematische Medien-erziehungshaltung		Fehlendes Bewusstsein für die Notwendigkeit des Mediengebrauchs	x	x		
		Fehlendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der aktiven Begleitung der kindlichen Mediennutzung	x		x	x
		Fehlendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der elterlichen Medienerziehung	x	x	x	
Problematisches Medien-erziehungshandeln		Diffuse Regeln/Abmachungen	x	x	x	x
		Situative (zufällige) Regulierung	x	x	x	x
		Restriktive Unterstützung bei kindlicher Medientätigkeit	x	x	x	
		Selbstregulierung der Kinder	x	x	x	x
	Ambivalentes Verhältnis von Vertrauen und Kontrolle	x	x	x		

Tabelle 10: Probleme der familiären Mediennutzung aus Elternsicht

4.2 Ergebnisse der Fachpersonenbefragung

Im Fokus der Fachpersonenbefragung stehen ebenfalls die familiären medien-spezifischen Problemfelder. Dabei wird erstens untersucht, ob die Fachpersonen die Problemfelder erkennen und zweitens wie sie darauf reagieren. Dafür werden die Grundlagen und Begründungen für das medienerzieherische Unterstützungshandeln betrachtet, um zu schauen, ob das Handeln der Fachpersonen angemessen ist. Drittens wird der implizite und explizite Unterstützungsbedarf der Fachpersonen analysiert.

Die Darstellung der Fachpersoneninterviews orientiert sich an den Hauptkategorien medienerzieherische Haltung der Fachpersonen (4.2.1), medienerzieherische Unterstützungshandeln der Fachpersonen (4.2.2) und Unterstützungsbedarf der Fachpersonen (4.2.3). Abschliessend erfolgt eine Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Fragestellung der Teilbefragung (4.2.4).

4.2.1 Medienerzieherische Haltung der Fachpersonen

Zunächst wird die medienerzieherische Haltung der Fachpersonen betrachtet, da dies die Basis für das medienerzieherische Unterstützungshandeln bildet. Die Haltung ergibt sich aus zwei Aspekten: Der Einstellung der Fachpersonen zu digitalen Medien und Medienerziehung sowie aus den erkannten Problemfeldern in den Familien.

4.2.1.1 Einstellung der Fachpersonen zu digitalen Medien und Medienerziehung

Die befragten Fachpersonen der SpF weisen unterschiedliche Haltungen bezüglich den digitalen Medien und dem Umgang damit auf. Mehrheitlich haben sie eine **kritische**, aber nicht ablehnende **Einstellung** bezüglich digitalen Medien (FP1, FP3, FP4):

„ja da hast du jetzt ein bisschen ein kritisches Gegenüber.“ (FP1)

FP3 bezeichnet die digitalen Medien als „Fertigprodukte“ und äussert Gedanken bezüglich den Auswirkungen auf die Menschen, wie beispielsweise Schlafstörungen, Konzentrations-schwierigkeiten oder Elektrosmog.

Die Mehrheit der Befragten vertritt die Einstellung, digitale Medien sollten so selten wie möglich genutzt werden (FP1, FP3, FP4):

„die Zeit die das Kind einfach mit Medien verbringt fehlt vom Leben.“ (FP3)

Es werden aber auch durchaus positive Aspekte gesehen und die digitalen Medien als Teil unserer Lebenswelt anerkannt (FP1-FP4):

„ich finde das sehr relevant, weil das ist ein Teil von unserem Leben oder und der Teil wird immer grösser.“ (FP2)

So können diese beispielsweise das Selbstwertgefühl des Kindes stärken (FP1), ermöglichen einen schnelleren, einfacheren und besser zugänglichen Umgang mit Informationen (FP3, FP4) sowie die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglichen (FP4).

Für die Alltagsbewältigung sehen die Fachpersonen die Notwendigkeit, einen kompetenten Umgang mit den digitalen Medien zu erlernen (FP1-FP4). Das souveräne Handeln mit digitalen Medien wird als wichtig für die Zukunft der Adressaten betrachtet:

„von dem her ist es auch wichtig, dass wir unsere Klienten – soweit irgendwie möglich – instruieren können, wie man was benutzt, dass sie sich auch real bewegen können.“ (FP2)

Bezüglich der Einstellung der Fachpersonen zum **Einfluss der digitalen Medien auf ihre Arbeit** und der damit verbundenen Relevanz der Thematik, sind die Aussagen der Fachpersonen **ambivalent**. Einerseits sind sich die Fachpersonen einig, dass die medienerzieherische Unterstützung in den Familien eine grosse Relevanz hat und beschreiben einen Einfluss der digitalen Medien auf ihre Arbeit (FP1-FP4). Genannt werden diesbezüglich *vermehrte familiäre Konflikte* (FP3), die *Verschlimmerung familiärer Probleme* (FP2, FP4) wie beispielsweise das bildliche Festhalten von Alkoholmissbräuchen (FP2), oder die *Generierung neuer Probleme*, wie beispielsweise die Erzeugung von Ängsten (FP4):

„es ist oft auch indirekt spürbar. Also psychisch kranke Personen, wo sowieso verunsichert sind, die können es dann auch nicht einordnen. Es überflutet sie einfach.“ (FP4)

FP3 formuliert ihren von medialen Einwirkungen geprägten Arbeitsalltag:

„Also wenn ich gehe, gibt es immer so eine Runde. Jeder darf sagen was man denkt und erlebt hat in den vergangenen Tagen. Dort kommt immer zuerst: lange gespielt, Streit deswegen, nicht folgen, wenn die Eltern sagen stellt mal ab, oder überhaupt nicht zugänglich sein, 1000-mal schreien und keine Antwort bekommen. Also das ist mein quasi Alltag.“ (FP3)

Zum anderen sehen die Fachpersonen *keine Veränderungen im Berufsalltag* und auch *keine Probleme in den Familien durch die digitalen Medien* (FP1, FP2, FP4):

„Also ich habe nicht das Gefühl es ist wegen den Medien. Ich glaube diese Themen sind gleich oder. Der Zugang zu Informationen hat sich zum Teil verändert. Die Bravo liest keiner mehr oder, aber es gibt ähnliche Sachen im Internet. Die technischen Möglichkeiten haben sich verändert, aber die Themen werden die gleichen bleiben. Ich merke jetzt nicht grossartig einen Unterschied.“ (FP2)

„Also ich glaube jetzt, die Familie die ich jetzt aktuell habe, dort habe ich jetzt einfach nicht das Gefühl das es ein Thema ist.“ (FP1)

FP4 sieht die medienbedingten Problemlagen als untergeordnetes bzw. zweitrangiges Problemfeld.

Trotzdem erkennen die Fachpersonen die **Notwendigkeit der medienerzieherischen Unterstützung** in den Familien. Deutlich wird dies durch die geschilderten familiären Problemlagen aus Fachsicht (vgl. Kapitel4.2.1.2). Allerdings wird die medienerzieherische Unterstützung in den Familien nicht immer als *Aufgabenbereich der SpF* betrachtet. FP2 sieht einen

zu grossen Zeitbedarf und empfindet die medienerzieherische Unterstützung nicht als Kernaufgabe der SpF:

„weil dieser Aufwand und Zeitaufwand, das geht viel zu weit oder und das ist auch nicht unser Kernauftrag.“ (F2)

4.2.1.2 Probleme der familiären Mediennutzung aus Fachsicht

Digitale Medien gehören gemäss den Fachpersonen zum Alltag der SpF und bringen einige Herausforderungen mit sich. Die befragten Fachpersonen betonen das erschwerte Handeln in den Familien durch die vorhandenen familiären Problemlagen (FP1-FP4):

„das ist natürlich in diesen Familien in denen ich bin oft so, dass es sowieso konfliktbeladen und schwierig ist miteinander etwas zu wursteln oder zu kähren [regeln].“ (FP1)

Von den Fachpersonen der SpF werden folgende Problemfelder hinsichtlich des Medienhandelns in den Familien identifiziert (vgl. Tabelle 11) und in das gleiche Categoriesystem wie bei den Familien eingeordnet: Zugriff auf problematische Inhalte, problematische Intensität der Mediennutzung, problematische soziale Interaktionen durch die Mediennutzung, problematische medienspezifische Dynamiken im Familiensystem, unangemessene Medienausstattung, problematische Medienerziehungshaltung und problematisches Medienerziehungshandeln.

Der freie, unkontrollierte **Zugriff auf problematische Inhalte** wird von den Fachpersonen mehrfach angesprochen (FP2, FP4). Als unerwünschte Inhalte werden *Gewalt* (FP4) und den Zugang zu *extremen Gruppierungen* (FP2) genannt:

„wir hatten so einen Fall von einem Jugendlichen, der sich so in islamistischen fundamentalistischen Kreisen begonnen hat zu bewegen oder.“ (FP2)

Eine weitere Problematik aus Fachsicht ist das Thema der **problematischen Intensität der Mediennutzung** (FP3, FP4). FP3 erkennt die *Abhängigkeit* schon bei Babys:

„ich versuche immer wieder das Gerät wegzunehmen und dann schreit es [Baby]. Diese Abhängigkeit sage ich jetzt mal ganz böse, fängt jetzt leider ganz früh an.“ (FP3)

Aber auch bei Schülern zeigt sich diese Abhängigkeit:

„und das sind wie Entzugserscheinungen, wenn man sagt kein Natel im Schulhaus, kein Natel im Pausenhof, dann sagen sie [Schüler], als ob sie wirklich wichtige Termine Verabredungen verpassen würden. Sie zittern und sie sind schneller bereit in Auseinandersetzungen zu gehen mit Lehrkräften.“ (FP3)

FP4 beschreibt die Mediennutzung in einigen Familien als Sucht:

„gewisse sind natürlich auch gamesüchtig.“ (FP4)

Von allen befragten Fachpersonen werden **problematische soziale Interaktionen durch die Mediennutzung** geschildert. Dabei wird *Cybermobbing* von allen Fachpersonen als Problem benannt (FP1-FP4):

„aber was ich merke was ein grosses Thema ist, sind Klassenchats. Also dort merke ich dann das Thema Cybermobbing und wie schnell man da draussen und wieder drinnen ist in diesen Klassenchats über WhatsApp, oder. Das finde ich ein grosses Thema.“ (FP1)

„das Mobbing ist jetzt halt viel leichter auszuüben oder. Es wird mit weniger Aufwand mehr Schaden angerichtet.“ (FP2)

FP3 spricht die Gefahr von *Kontakt mit Fremden* an:

„also viele einsame Menschen versuchen via Digitalmedien Freundschaften zuknüpfen, im Teenageralter wie auch Erwachsene. Und bei den Kindern finde ich einfach, wenn wir die Kinder unkontrolliert lassen im Kinderzimmer, sie suchen Freundschaften, sie suchen Vaterfiguren, sie suchen Erwachsene, die Schutz anbieten, ob wir die Kinder genügend schützen. Und die Begegnungen, wenn man abmachen will. Das ist eine Tatsache.“ (FP3)

Ebenfalls wird in Bezug zu problematischen sozialen Interaktionen das Thema der *Pornografie* genannt (FP2). Hier ist jedoch nicht primär das Versenden von Nacktfotos (Sexting) das Problem, sondern das fehlende Bewusstsein für die Folgen:

„kürzlich hatten wir so eine Jugendliche, sie hat irgendwie Nacktfotos veröffentlicht, aber sie hatte null Bewusstsein dafür, was im Nachhinein passiert. Sie hat es eigentlich einem Jungen geschickt und der hat es dann veröffentlicht und dann hat es das ganze Schulhaus gesehen.“ (FP2)

Problembereiche mit denen die befragten Fachpersonen konfrontiert werden, beziehen sich nicht nur auf die Nutzung der Medien, sondern beinhalten auch **problematische medien-spezifische Dynamiken im Familiensystem**. Die Fachpersonen beschreiben die *Mediennutzung als Streitpunkt* (FP2, FP3, FP4):

„in einer Familie gibt es so einen Krieg, wer zuerst aufsteht und die Fernbedienung vom Fernsehgerät versteckt oder in Besitz nimmt. Vor allem bei den männlichen Jugendlichen gibt es immer in den Familien Streit, dass sie niemandem Platz und Zeit lassen, sich mit den Medien zu beschäftigen. Sie beschlagnahmen Wort wörtlich das Gerät.“ (FP3)

Auch FP4 stellt familiäre Konflikte fest:

„das kommt zu massiven Auseinandersetzungen“ (FP4).

Ebenfalls erkennen die Fachpersonen eine *räumliche Distanzierung* (FP1, FP3, FP4). Durch die vermehrte Mobilität der Medien verschiebt sich das Familienleben in unterschiedliche Räume:

„weil die digitale Welt etwas ist, wo sich der Dialog nicht zwischen den Menschen im Raum abspielt oder. Dann hast du wirklich die Kinder, die in dieser Welt versorgt sind und die Mutter, wo im besten Fall noch am Natel irgendwas macht.“ (FP1)

Mit der räumlichen Distanzierung geht auch eine *geringere Kommunikation* einher (FP1, FP3).

Als weitere problematische Dynamik wird die *Missachtung der Privatsphäre* angeführt (FP1, FP2, FP3):

„Das Smartphone von der Mutter zum Beispiel ist verfügbar, auch ohne zu fragen. Das wird dann einfach genommen.“ (FP1)

Auch bei der bildbasierten Familiendarstellung im Internet kommt es zur Missachtung der Privatsphäre (FP2):

„die Kinder und Eltern sind befreundet im Facebook. Und die Mütter posten etwas, was die Kinder gar nicht wollen und so Sachen. Und das kommt öfters vor.“ (FP2)

Die problematische Mediennutzung führt auch zur *Verschlimmerung bereits vorhandener Probleme* (FP2):

„Es ist grundsätzlich bei ihr ein Thema, also sie bewegt sich auch sonst unvorsichtig, nicht nur bei den Medien oder. Das ist grundsätzlich ein Thema.“ (FP2)

Eine **unangemessene Medienausstattung** wird von F1, F3 identifiziert. Die *geringe Medienausstattung* wegen fehlenden finanziellen Mittel, beschreibt F1:

„weil einfach die Familien, wo ich arbeite, oft gar nicht die finanziellen Mittel haben, um dann auch noch ein Computer oder ein Tablet zu haben.“ (FP1)

Die *Medienausstattung im Kinderzimmer* sieht F3 als Problematik:

„heutzutage ist es sehr häufig, dass es im Jugendzimmer auch Fernsehgeräte gibt, auch Laptops und Internet. Das finde ich sehr schädlich. Das ist auch ein Thema.“ (FP3)

Die Fachpersonen beobachten in ihrem Berufsalltag mehrfach eine **problematische Medienziehungshaltung**.

Die Familien weisen eine eher *geringe Medienkompetenz* auf (FP1-FP4).

„Also, dass Eltern selber überhaupt nicht wissen, oder von mir aus gesehen, kein gesundes Mass haben, mit den Medien umzugehen.“ (FP4)

In diesem Zusammenhang betont FP3 den Einfluss des formalen Bildungsstandes:

„ich muss sagen, ich habe 9 Familien und nur eine Jugendliche geht ins Gymnasium. Die anderen gehen in niedrigere Schulangebote. Also wenn das Verlangen von der Schule intensiv und hoch ist, dann haben die Jugendlichen anderen Arbeitsrhythmus oder Lernrhythmus. Natürlich die hören auch Musik, die machen auch alles was die anderen Jugendlichen machen, aber sie haben ein Ziel, ein höheres Ziel.“ (FP3)

Auch wird die geringe Medienkompetenz durch das fehlende Bewusstsein für einen souveränen Medienumgang ihrer Kinder ersichtlich (FP1-FP4):

„dort ist das Bewusstsein oft wenig vorhanden von den Eltern, dass ein Smartphone eben nicht nur bedeutet, irgendwelche komischen Natelspiele zu machen, sondern auch noch ganz viel andere Möglichkeiten hätte.“ (FP1)

Bereits Kleinkindern werden digitale Medien zur Beruhigung und Unterhaltung vorgelegt und werden als „Babysitter“ eingesetzt:

„auch Babys haben ein iPhone als Babysitter und die Eltern überraschen mich immer wieder, dass sie mir mit Stolz sagen „Frau X meine Tochter“. Ich habe ein Mädchen begleitet, 14 Monate alt und sie kann einfach mit dem

iPhone umgehen. Also sie kann die Bewegung machen, sie kann auf dem iPad gewisse Kinderlieder mit Farben und Bewegung anklicken. Und es erschreckt mich.“ (FP3)

Auch die *permanente Präsenz und Verfügbarkeit der digitalen Medien* wird von den befragten Fachpersonen thematisiert (FP1-FP4). Der Fernseher wird als permanent laufendes Begleitmedium beschrieben (FP1, FP3, FP4):

„nach Hause kommen Fernseher anschalten, heimkommen ans Smartphone, so ist die Regel. Das ist gar nicht eine Frage, ob das ok ist oder nicht, sondern das wird einfach gemacht. Und der Fernseher läuft dann im Hintergrund im Alltag und das Smartphone von der Mutter jetzt zum Beispiel, ist verfügbar.“ (FP1)

Besonders erwähnt wird die Problematik der Medien am Tisch und im Bett, was die Arbeit der Fachpersonen teilweise erschwert (FP2, FP3). Folgen sind beispielsweise übermüdete Kinder oder weitere Konflikte. Dabei unterscheiden sich die geschilderten Problemlagen: Einerseits wird die kindliche Mediennutzung am Tisch von den Eltern als störend empfunden (FP2), andererseits wird der elterliche Medienumgang am Tisch von der Fachperson als Problemfeld beschrieben (FP3):

„weil was ich als erster Schritt in den Familien schaffe ist, am Esstisch kein Natel, am Esstisch kein Fernseher, am Esstisch kein Tablet. Wenn die Erwachsenen es nicht schaffen, dass sie die Nachrichten hören müssen während sie das Nachtessen geniessen, dann sage ich „schauen Sie, wenn Sie Fernsehen darf das Kind auch mit Freunden chatten“. Aber das ist so enorm schwierig, dass man wirklich vom Tisch an beginnt.“ (FP3)

„auch beim Essen wird das Tablet oft einfach vor das Kind gestellt. Ich begleite eine kurdische Familie und das Kind hört türkische, deutsche, englische Kinderlieder. Es ist so abgelenkt und die Mutter füttert das Kind. Also dem Kind ist nicht bewusst was es isst. Das Kind genießt es auch nicht, ob es Tomate isst oder Gurke spielt im dem Moment keine Rolle, weil es so auf den Bildschirm fixiert ist, so starrt sage ich mal.“ (FP3)

Auch fehlt den Eltern das Bewusstsein für die Notwendigkeit der Medienerziehung:

„und die Eltern haben keine Ahnung, was da eigentlich abläuft oder was da passiert.“ (FP4)

„Ich glaube sie merken es schon, aber so gravierend wie wir Erzieherinnen finden sie es nicht.“ (FP3)

Das fehlende Bewusstsein für die Notwendigkeit der Medienerziehung widerspiegelt sich in dem von den Fachpersonen beschriebenen **problematischem Medienerziehungshandeln**. Dazu zählt die *Überforderung der Eltern*, einerseits durch die fehlende Medienkompetenz (FP1):

„die Eltern haben keine Handhabung mehr und somit sind sie [die Kinder] eigentlich frei, unkontrolliert irgendwo im Netz. Oder umgekehrt sie sind gar nicht im Netz. Das gibt es nicht oft in meiner Arbeit aber das gibt es auch. Bis 14, 15 Jahre alt, also auch kein Handy. Und dann ist es so, dass die Eltern dann auf einmal ein Handy geben, oder das Netz aufmachen und dann eigentlich gar nicht begleiten können und das überfordert sowohl die Eltern als auch Kinder.“ (FP1)

Andererseits sind die Eltern in ihrem medienerzieherischen Handeln so überfordert, dass sie resignieren (FP4):

„Es ist halt anstrengend und mühsam für die Eltern, dass sie sich auch durchsetzen und das kommt dann zu Konflikten und das ist dann ja oft, dass die Eltern merken ah, wenn ich ihnen das gebe und zulasse oder, dann habe ich einfach meine Ruhe.“ (FP4)

Eng damit in Verbindung steht auch die Problemlage um *fehlende Alternativen oder Ausgleich* (FP1, FP3). Die Fachpersonen beschreiben ein fehlendes Wissen über Handlungsmöglichkeiten im offline-Leben, was auch einen fehlenden Ausgleich zur Mediennutzung zur Folge hat:

„das Problem das ich sehe ist, dass die Familie keine andere Idee hat, wie man zusammen Zeit verbringen kann, oder was könnte man anstatt dessen machen. Dort fehlen einfach auch so Ideen, oder Strategien, weil es so eine Gewohnheit ist.“ (FP1)

Die Befragten haben Verständnis für die Kinder und deren Medienhandeln, dennoch ist aus ihrer Sicht die Mediennutzung zugunsten anderer Lebensbereiche zu begrenzen. Daher ist die *fehlende Regulierung der Mediennutzung* der Kinder ebenfalls eine Schwierigkeit, die aus Sicht der Fachpersonen besteht (FP1-FP4). Die Hilflosigkeit der Eltern, ihrem Kind Grenzen zu setzen ist ein allgemeines Erziehungsthema, wobei hauptsächlich die Nutzungsintensität im Vordergrund steht (FP2, FP3, FP4):

„am meisten ist es wirklich die Zeit, die Begrenzung oder, wieviel Zeit verbräuche ich.“ (FP2)

„Grenzen setzten, wie lange die Jugendlichen sich mit den Medien beschäftigen, da gibt es keine Richtlinien. Also sie fragen immer wieder „10 Jahre altes Kind, wie lange darf es Fernsehen?“ (FP3)

Eine inhaltliche Regulierung wird durch den freien Zugang der digitalen Medien thematisiert und steht in Verbindung mit dem Alter der Kinder (FP2, FP4):

„nicht was sie dort drin machen oder, weil oft ist es ja klar, sie spielen, keine Ahnung was oder, dann ist die Frage: ist das Spiel altersgemäss.“ (FP2)

Ein weiteres Problem der Regulierung ist das *Einhalten und Umsetzen der Abmachungen* und Regeln (FP1, FP4). Die Familien der SpF sind mehrfach belastet, d.h. allgemeine Erziehungsschwierigkeiten sind Teil der komplexeren Problemlage:

„die Begrenzung, eindeutig nicht so sehr der Inhalt, sondern wirklich physisch „schalt jetzt ab, nein, doch, nein, doch“ das ist ja auch ein bisschen symptomatisch oder, weil in diesen Familien oft Begrenzungen und ein Nein-Akzeptieren ein grosses Thema ist und es sich dort einfach sehr herauskristallisiert. Es ist sehr sichtbar das es eben nicht funktioniert mit diesen Grenzen.“ (FP1)

Diese Problematik wird noch deutlicher in der *fehlenden aktiven Begleitung* und der dadurch bedingten *fehlenden Auseinandersetzung mit dem Kind* (FP1, FP3, FP4). Die Fachpersonen sehen dabei die Gefahr, dass nicht genügend auf die Bedürfnisse des Kindes eingegangen wird und den Eltern nicht bewusst ist, dass sie eine Verantwortung beim Medienhandeln ihrer Kinder haben:

„eben, dass die Eltern, die Mütter, es sind halt oft dann Mütter, zu wenig präsent sind für ihre Kinder. Eben selbst beschäftigt sind mit den Medien. Das finde ich schwierig ja, weil die Kinder eigentlich diese Aufmerksamkeit zu gute hätten.“ (FP4)

Die digitalen Medien übernehmen auch die Rolle des Babysitters, damit die Eltern Ruhe oder weniger Stress haben (FP3, FP4):

„dann natürlich, wie sie sich gegenüber den Kindern verhalten. Also, dass einem halb-jährigen einfach das Natel in die Hand gedrückt wird damit es dann ruhig ist.“ (FP4)

Auch FP3 beobachtet solche Situationen in den begleiteten Familien:

„aber manchmal beobachte ich die Eltern auch, dass sie ihre Ruhe haben wollen. Eben dort spüre ich auch, wenn die Eltern müde von der Arbeit nachhause kommen, sie sind sogar froh darum, dass die Kinder enorm leise sind, wenn sie sich mit dem Internet/Chatten beschäftigen.“ (FP3)

Das *ambivalente Verhältnis von Vertrauen und Kontrolle* wird von FP1 angesprochen. Dabei geht es um die Frage, wieviel Vertrauen möglich ist und wieviel Kontrolle nötig:

„klar sagen sie [Jugendliche] „ich schaue das und das YouTube-Filml“, aber eben, auch dort so ein Bewusstsein schärfen. Hihi, ja das kann er den Eltern schon sagen und das finde ich auch wichtig, dass sie ihm dort auch vertrauen, wenn er das sagt. Aber gleichzeitig auch das Bewusstsein dafür behalten, dass wenn er jetzt eine Stunde am Natel ist, schaut er dann wirklich eine Stunde lang einfach diese Filml, oder. Wie könnte man das auch nachvollziehen was er dann gemacht hat?“ (FP1)

Probleme der familiären Mediennutzung aus Fachsicht		Fachpersonen			
		FP1	FP2	FP3	FP4
Zugriff auf problematische Inhalte	Mediale Gewalt				x
	Extreme Gruppierungen		x		
Problematische Intensität der Mediennutzung	Sucht/ Abhängigkeit			x	x
Problematische soziale Interaktionen durch Mediennutzung	Cybermobbing	x	x	x	x
	Ungewollte Kontakte mit Fremden			x	
	Pornografie (Sexting)		x		
Problematische Dynamiken im Familiensystem	Mediennutzung als Streitpunkt		x	x	x
	Räumliche Distanzierung und dadurch geringere Kommunikation	x		x	
	Missachtung der Privatsphäre	x	x	x	
	Verschlimmerung von bestehenden Problemen		x		
Unangemessene Medienausstattung und -nutzung	Geringe Medienausstattung	x			
	Medienausstattung im Kinderzimmer			x	
	Medien als Babysitter			x	
Problematische Medienerziehungshaltung	Geringe Medienkompetenz der Eltern	x	x	x	x
	Permanente Präsenz und Verfügbarkeit der Medien	x	x	x	x
	Fehlendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der elterlichen Medienerziehung			x	x
Problematisches Medienerziehungshandeln	Überforderung/Resignation der Eltern	x			x
	Fehlende Alternativen	x		x	
	Fehlende Regeln	x	x	x	x
	Fehlendes Einhalten und Durchsetzung der Regeln	x			x
	Fehlende aktive Begleitung/ fehlende Auseinandersetzung mit dem Kind	x		x	x
	Ambivalentes Verhältnis von Vertrauen und Kontrolle	x			

Tabelle 11: Probleme der familiären Mediennutzung aus Fachsicht

4.2.2 Medienerzieherisches Unterstützungshandeln der Fachpersonen

Die Aufgabe der Fachpersonen der SpF ist es, die Erziehungsberechtigten für eine gelingende Erziehung und Lebensgestaltung zu unterstützen. Zusammen mit den Familien werden die familiären Problemlagen betrachtet, die Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten unterstützt sowie deren Umsetzung begleitet. Die gegenwärtige familiäre Situation soll so verbessert werden und die (medienerzieherische) Autonomie des Familiensystems nachhaltig gestärkt werden. Wie das Medienerziehungshandeln der Eltern unterstützt wird, wird in diesem Kapitel aufgezeigt. Dafür wird zuerst das Vorgehen der Fachpersonen dargelegt und anschliessend die Grundlage bzw. Begründungen des Vorgehens aufgezeigt.

4.2.2.1 Unterstützung der familiären Medienerziehung – das Vorgehen der Fachpersonen

Mit Blick auf die dargelegten Problemfelder aus Fachsicht wird klar, dass Unterstützung bezüglich der digitalen Medien in den Familien, zumindest in gewissen Bereichen, notwendig ist. Die dafür gewählten Methoden der Fachpersonen können vier Ebenen zugeordnet werden: Kommunikationsebene, Motivationsebene, Präventionsebene und Interventionsebene. Dabei sind keine explizit medienspezifischen Methoden vorzufinden.

Auf **Kommunikationsebene** werden Handlungen verortet, die durch *Kommunikation* auf die Familie einwirken und die Lebenswelt der Adressaten miteinbeziehen. Dieses methodische Vorgehen wird von allen Fachpersonen angewendet (F1-F4): „dann sprechen wir darüber“ (FP2), „Viele Gespräche“ (FP3), „das sind dann so Gespräche wo dann konkret sind“ (FP4). Diese Ebene versucht gleichzeitig auch die *Kommunikationsstruktur in der Familie zu verbessern und anzuregen*. FP1 sieht vor allem die Notwendigkeit, den Dialog zwischen den Eltern und dem Kind „in Gang zu bringen“ (FP1). Auch FP2 sieht das zentrale Ziel der Unterstützung beim Finden eines gemeinsamen Konsens zwischen den Eltern und dem Kind:

„mir ist das alles recht. Also ich habe selber keine Vorstellung, wie viel sie dürfen. Mir geht es mehr darum, dass sie untereinander den Konsensus finden.“ (FP2)

Mit der **Motivationsebene** sind Handlungen gemeint, die *aktivieren, ermutigen* und so positive Anreize schaffen sollen. Diese Ebene wird von den Befragten genutzt, um Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen und so die Familien zu Alternativen zu motivieren (FP1, FP3, FP4):

„ich versuche einfach die Mutter zu motivieren und sage das Kind soll einfach mitbeteiligen sein. Dann sage ich „schauen sie: so können wir das auch machen, ohne Tablet, ohne Natel, ohne Laptop.“ (FP3)

FP1 versucht auch Alternativen aufzuzeigen, nimmt aber die Umsetzung als schwierig wahr:

„und dort merke ich dann schon, wenn ich so Inputs bringe, Spiele mitbringe und Ideen, die werden dann oft aufgenommen, aber es ist dann wie, es ist toll, wenn die Familienbegleiterin dabei ist und wir das zusammen machen, aber das so als Selbstläufer zu etablieren, dass ist recht harzig finde ich.“ (FP1)

Auch FP4 zeigt andere, altersgerechte Handlungsmöglichkeiten auf:

„was für Alternativen es gibt, oder die Kinder auch begeistern, dass sie und vor allem, dass ihre Entwicklung fördert und ihrem Alter entsprechen ist.“ (FP4)

Die **Präventionsebene** soll *aufklären*, um negative Folgen der Mediennutzung zu vermeiden (*schützen*). Die Befragten schildern alle die Notwendigkeit, dass in den Familien das Bewusstsein für einen souveränen Medienumgang fehlt. Aus diesem Grund wählen die Fachpersonen die Methode der Prävention. Sie machen Probleme sichtbar und benennen Risiken (FP1-FP4):

„ich glaube ich tu oft überhaupt einmal sichtbar machen, was geht jetzt ab, um was geht es überhaupt.“ (FP1)
„also ich probiere sie dann natürlich darauf aufmerksam zu machen und also nicht nur aufmerksam zu machen, sondern auch aufklären.“ (FP4)

FP3 berücksichtigt beim Vorgehen das Alter der Kinder. Sind die Kinder unter 15 Jahre alt, arbeitet FP3 primär mit den Eltern. Ansonsten werden die Kinder als „angehende Erwachsene“ (FP3) direkt miteinbezogen.

Neben dem Aufzeigen von problematischem Mediennutzungsverhalten, findet bei FP2 und FP3 eine *Medienkompetenzvermittlung* bei den Kindern statt: FP2 zeigt die Nutzung von Wikipedia für Schularbeiten und FP3 erklärt einem Jugendlichen, wie Filme gedreht werden. Zusätzlich hilft FP2 bei Fragen zu Schutzeinstellungen, erachtet die Hilfe aber als ungenügend:

„dann hat die Familienbegleiterin mit ihr angeschaut, wie sie ihr Facebookkonto schützen kann. Also so einrichten, dass nur Freunde – ja gut das sind zwar auch eben Freunde gewesen oder. Weisst du, keiner von uns ist irgendwie Experte für das. Das ist die Anwendung die wir selber so ein bisschen wissen. Und dann ist das bitter.“ (FP2)

Die **Interventionsebene** beschreibt die Problemlösung oder Verbesserung der Problematik durch das *Begleiten* und *Unterstützen* beim Umsetzen und Einhaltung von Regeln und Abmachungen (FP1-FP4). Ziel ist es die Autonomie und Selbstwirksamkeit zu fördern (FP1, FP4):

„und natürlich einfach die Eltern stärken. Es ist halt oft, dass wenn sie das ernst meinen und wenn sie es wirklich wollen, dass es dann nicht sein darf „ja noch fünf Minuten oder noch 10 Minuten“, sondern vorher klare Ansagen „jetzt noch 10 Minuten, jetzt ist fertig“ aber dann muss auch wirklich fertig sein. Das ist halt ein grosses Thema.“ (FP1)

„Die Eltern unterstützen, dass sie auf das schauen, dass sie sich halt durchsetzen können, dass sie auf das bestehen, dass das wichtig ist, dass es Regeln gibt.“ (FP4)

Für diese Unterstützung trifft FP3 mit den Familien Vereinbarungen und hilft so bei der Umsetzung von Regeln:

„sagen wir so eine Fernsehzeitvereinbarung zuerst wird das gemacht und dann ferngesehen, oder Tisch abgedeckt oder Tisch gedeckt und solche Sachen.“ (FP3)

Werden die Abmachungen nicht eingehalten, setzt FP2 Sanktionen ein:

„wir sprechen dann mit den Eltern. Zum Beispiel bei denen, wo sie das Gefühl haben, am Morgen ist er müde oder das Gefühl haben, er schläft nicht, dann geben sie das Natel ab.“ (FP2)

Falls nötig, begleitet FP4 die Eltern zu passenden Fachstellen:

„es ist mehr so, dass ich sie darauf aufmerksam mache, dass es das gibt und nachher wir uns zusammen schlau machen. Oder je nach Elternkompetenz die sie haben, können sie sich auch selber schlau machen. Oder sonst halt, sie irgendwohin begleiten oder empfehlen sich dort Infos zu holen.“ (FP4)

Umsetzung der medienerzieherischen Unterstützung		Fachpersonen			
		FP1	FP2	FP3	FP4
Kommunikationsebene	Gespräche führen	x	x	x	x
	Vermitteln zwischen Eltern und Kindern	x	x		
Motivationsebene	Aufzeigen von nicht medialen Handlungsmöglichkeiten	x		x	x
Präventionsebene	Risiken aufzeigen (aufklären)	x	x	x	x
	Medienkompetenzvermittlung bei Kindern		x	x	
Interventionsebene	Unterstützung bei der Umsetzung und Einhaltung von Regeln	x	x	x	x
	Begleitung zu Fachstellen				x

Tabelle 12: Umsetzung der medienerzieherischen Unterstützung

4.2.2.2 Grundlage und Begründung für das Vorgehen

Die Fachpersonen haben Mühe, ihr Vorgehen bei der Unterstützung der familiären Medien-erziehung zu begründen. Mit der Begründung des Vorgehens sind unterschiedliche Bedingungen und Determinanten gemeint, die das Vorgehen der Fachpersonen beeinflussen. Dazu gehören auch die Grundlagen, auf denen sie ihr Wissen und Handeln aufbauen.

FP3 und FP1 begründen ihr Vorgehen mit ihrem **Vorwissen** aus beruflicher Tätigkeit und Ausbildung. FP3 baut auf Wissen aus einer ehemaligen Arbeitsstelle, bei der sie sich intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt hat:

„ich habe ziemlich lange im ORT gearbeitet, im Beobachtungsheim für Mädchen. Dort habe ich mit Gefahren, also mit digitalen Medien auseinandergesetzt, weil damals gab es so Seiten, wo Jugendliche sich anmelden und miteinander chatten konnten. Dort habe ich immer wieder das Gefühl gehabt, die jungen Frauen begeben sich einfach unbewusst, knüpfen sie so Freundschaften die gefährlich sein könnten.“ (FP3)

FP1 überträgt ihr Wissen aus der Ausbildung und setzt den Fokus auf die gesunde Entwicklung der Kinder. Dabei handelt es sich jedoch nicht um medienpezifisches Wissen, sondern um generisches Wissen, das selber auf den Medienkontext übertragen wird:

„also ich habe Entwicklungspsychologie studiert und das hilft. Dort krame ich dann schon so in der Expertenkiste und tu dann mehr so auf dieser Ebene, was braucht ein Kind, damit es sich gesund entwickeln kann und dann wirklich so Basics oder: Bewegung, frische Luft, soziale Kontakte so. Und das hilft mir.“ (FP1)

Bei Fragen, insbesondere bezüglich des Gamens, nutzt FP3 zudem das **persönliche Umfeld**, wie zum Beispiel einen früheren Arbeitskollegen.

Zusätzlich macht sich FP3 ein eigenes Bild durch das **Vorführenlassen und Selberausprobieren** und betrachtet so die Heranwachsenden als Experten ihrer Lebenswelt. So lässt sie sich die Spiele von den Kindern zeigen und erklären:

„da spiele ich sehr oft mit mit Kindern. Also mit 8-, 9-, 10-jährigen, weil sie total davon begeistern sind.“ (FP3)

FP2 trifft keine Entscheidungen für die Familien, sondern hilft bei Umsetzung der **elterlichen Vorgaben**:

„also ich entscheide das nicht für die Eltern. Ich frage „was denkt ihr, was würdet ihr sagen ist ok“ oder. Und dann gibt es Eltern die sagen, eine Stunde ist das Maximum, oder die anderen sagen, eine Stunde ist noch ok, oder viel. Ich bin selber mindestens so viel. Mir ist das alles recht, also ich habe keine Vorstellung selber wie viel.“ (FP2)

FP2 und FP4 richten sich nach **Richtlinien von Dritten**. Dabei orientiert sich FP2 bei Altersempfehlungen an staatlichen Richtlinien und FP4 berücksichtigt Vorgaben von Experten (FP4):

„dort gibt es auch dort orientiere ich mich jetzt auch an Richtlinien von Fachleuten, wo dort mehr Erfahrungen haben in diesem Gebiet, wo sich mit dem auseinandersetzen was macht Sinn und eben was sind die Altersempfehlungen ja und so da tue ich mich auch nach dem richten.“ (FP4)

Grundlagen/ Begründungen für das Vorgehen der Fachpersonen		Fachpersonen			
		FP1	FP2	FP3	FP4
Vorwissen (aus Beruf/ Ausbildung)	Medienunspezifisches Wissen wird übertragen	x			
	Medienspezifisches Wissen wurde aufgebaut			x	
Persönliches Umfeld	Rat von medienaffinen Kontakten			x	
Selber ausprobieren	Eigenes Bild durch testen/zeigen lassen			x	
Vorgaben Eltern	Verzicht auf Unterstützung der medienerzieherischen Entscheide/nur Durchsetzung		x		
Richtlinien von Dritten	Orientierung an Richtlinien von Behörden oder Experten		x		x

Tabelle 13: Grundlagen/ Begründungen für das Vorgehen der Fachpersonen.

4.2.3 Unterstützungsbedarf der Fachpersonen

Die Einstellung der Fachpersonen zur Medienerziehung und ihrer medienerzieherischen Aufgaben sowie die wahrgenommenen Problemfelder der Familien prägen den eigenen Unterstützungsbedarf der Fachpersonen. In diesem Zusammenhang wird eine **Expertenproblematik** der SpF beschrieben (FP1, FP2). Die Fachpersonen können nicht bei all den Themenbereichen, denen sie begegnen, als Experten auftreten:

„als Familienbegleiterin, also ich empfinde es so, dass du natürlich mit sehr vielen Themen in Berührung kommst, wo es wie Experten dafür gäbe, aber, dass dann im Alltag, beim Arbeiten, wie auch ein bisschen der Druck da ist, du musst jetzt, du bist halt hier und du musst jetzt halt irgendwie eine Idee haben, wie du damit umgehst.“ (FP1)

„weisst du, keiner von uns ist irgendwie Experte für das. Das ist diese Anwendung, was wir selber so ein bisschen wissen. Und dann ist das bitter.“ (FP2)

„Es gibt haufen Teile die mir begegnen, wo ich nicht spezialisiert bin.“ (FP2)

Trotzdem nennen die Fachpersonen spezifischen Bedarf, der nachfolgend erläutert wird.

Die befragten Fachpersonen der SpF äussern einen **Informationsbedarf**. FP1 benötigt für ein sicheres Auftreten *generelle, verlässliche Informationen zum Thema Digitale Medien*:

„solche Inputs, das merke ich schon, dass finde ich sehr hilfreich, auch weil ich merke, ich kann den Eltern gegenüber fester und klarer auftreten. Wenn ich so konkrete Infos habe, das ist für viele Eltern dann auch wirklich hilfreich das zu hören, ja und für mich auch eine Entlastung so zu wissen, da gibt es noch gescheitere Menschen als ich, wo sich mit dem auseinandergesetzt haben und wo da mehr wissen.“ (FP1)

FP2 möchte *spezifische Informationen* zu gesetzlichen Grundlagen:

„also, wenn es dann einmal irgendwo ein Angebot vielleicht gibt, ja was sind die gesetzlichen Vorlagen, also was sagt das Gesetz dazu.“ (FP2)

Zusätzlich wünscht sich PF2 nach dem Interview auch Informationen zum Thema *Darknet*.

Gleichzeitig sind Informationen zu medienerziehungsrelevanten Aktivitäten in der Schule erwünscht:

„das ist jetzt schon mehrfach bei mir vorgekommen in den Familien. Also insofern auch die Überschneidungsfläche mit der Schule. Was ich mich dann manchmal frage ist, was machen dann die dort. Haben die dort irgendwelche, wie soll ich sagen, Zeit und Räume parat, wo sie die Themen besprechen oder ist das irgendwie auf dem Lehrplan. Solche Fragen tauchen bei mir schon auf, weil eben es wird genutzt als Teil vom weiss auch nicht, vom Lernraum, ob physisch oder virtuell und es passieren dann so Sachen wo ich dann finde, ja also. Ja das wirft bei mir Fragen auf. Ist dann ein Klassenchat so wichtig fürs Lernen, dass es die negativen Folgen rechtfertigt, respektive eben, wo werden dann die deponiert, sind dort Lehrer in diesen Klassenchats. Alles solche Sachen.“ (FP1)

Auch FP3 „weiss nicht was die Schulen machen“ (FP3).

Zuletzt fehlen teilweise konkrete, medienerziehungsrelevante IT-Fähigkeiten, wie die Kenntnis über Sperr- und Kinderschutz-Funktionen der Geräte:

„wie kann man sperren, wie kann dies, wie kann man jenes. Dort merke ich manchmal auch, dass ich zu wenig weiss, dass ich mich selber dort wieder schlau machen muss, um das den Eltern weitergeben zu können.“ (FP4)

Als Format zur **Informationsvermittlung** werden *Kurse/Weiterbildung* gewünscht. FP4 äußert beim oben genannten Defizit hinsichtlich der IT-Fähigkeiten den Wunsch nach einem entsprechenden Kursformat:

„da merke ich, zum Beispiel bei älteren Kinder, dass ich da auch etwas im Hintertreffen bin. Würde mir jetzt auch gut tun ein Informationskurs zum Beispiel.“ (FP4)

FP1, FP2 und FP4 könnten sich für die Informationsvermittlung eine Weiterbildung vorstellen:

„eine Weiterbildung könnte ich mir gut, also so ein halber Tag wäre jetzt auch hilfreich für mich, für jemand der da einfach mehr Wissen hat und die Schnittstelle vielleicht auch hat, könnte ich mir gut vorstellen.“ (FP4)

„ich bin ein Fan von persönlichen Begegnungen, also daher gerne ein Kurs, gerne auch mit der Möglichkeit um Nachzufragen. Das fände ich sehr wertvoll ja.“ (FP1)

Doch muss die Weiterbildung kurz und übersichtlich sein, denn hier kommt die Expertenproblematik zum Vorschein:

„ich kann es mir schon vorstellen die Frage ist, wie weit würde das gehen, also weil ich habe kein Interesse mich irgendwie zu spezialisieren oder“ (FP2).

Als weitere Formate zur Informationsvermittlung werden *Broschüren/Newsletter* gefordert. FP1 wünscht sich Unterstützung in Form einer Broschüre und fände die Nutzung als Argumentationshilfe vielversprechend:

„es gibt aber schon auch Fälle, oder Momente, wo ich froh darum wäre, so quasi „tschäck hier ist die Liste schaut es euch an, das haben gescheite Leute gemacht die wissen von was sie sprechen“. So und dann das, wie auch als Diskussionsgrundlage nehmen.“ (FP1)

FP4 könnte sich die Unterstützung in ähnlicher Form als Newsletter vorstellen. Der Unterschied wäre, dass es nicht an die Adressaten der SpF gerichtet ist, sondern an die Fachkräfte. Der Vorteil hier wäre die Zugänglichkeit und Aktualität:

„also ein Newsletter wäre vielleicht einfacher halt zum gerade zugänglich sein oder“ (FP4).

Klare Fachstellen/Ansprechperson können zur *Unterstützung oder zum Verweis* dienen. Da sich die Fachpersonen nicht in allen Bereichen, denen sie begegnen, spezialisieren oder weiterbilden können, verweisen sie an andere Fachpersonen oder Stellen (FP2, FP4):

„oder sie halt direkt auf Fachstellen, zu Fachpersonen schicken.“ (FP4)

Doch ist beim Thema der digitalen Medien unklar, an wen verwiesen werden soll:

„also es taucht immer wieder auf und kommt immer wieder vor, dann verweisen wir in der Regel an Andere, aber ich kann dir nicht sagen, an wen wir bis jetzt verweisen, oder.“ (FP2)

FP2 wünscht sich als Unterstützung eine Fachstelle, die bei Fragen weiterhelfen kann und auch bei spezifischen, beispielsweise auch technischen Problemen, mit den Adressaten der SpF aufgesucht werden kann:

„dann finde ich es wäre toll, wenn man sich irgendwo melden könnte, oder so. Ich weiss nicht, ein Büro für das und jenes. Dann kannst du dorthin gehen und sagen, „schauen Sie, das Foto ist da und ich habe es niemandem

erlaubt das zu veröffentlichen. Wie kann ich bewirken, dass das dann irgendetwas verschwindet?“. Das wäre glaub schon sehr toll, oder.“ (FP2)

FP3 benötigt keine Informationen, sondern den **Austausch mit Kollegen_innen**:

„da brauche ich schon immer wieder ein Austausch. Information kann ich mir schon holen, auch im Internet, aber im Austausch, wie meine Kolleginnen und Kollegen damit umgehen, oder was für eine Haltung sie zeigen.“ (FP3)

Generell ist die **Nutzung und Kenntnis von bereits vorhandene Unterstützungsangebote** bei den befragten Fachpersonen begrenzt. FP1 nennt einen Besuch bei der Universitären Psychiatrischen Klinik (UPK):

„Es gibt doch so eine Internetsuchtabteilung in der UPK und dort durften wir mal einen Besuch machen die haben uns dann ein bisschen Infos mitgegeben und das ist für mich sehr wertvoll gewesen.“ (FP1)

FP3 beschreibt ein Weiterbildungsangebot der Polizei und des Erziehungsdepartements:

„einfach von der Präventionspolizei ORT regelmässige Weiterbildungen dort habe ich intensiv mitgemacht, weil es mich wahnsinnig interessiert hat und das Erziehungsdepartement macht immer wieder so Informationsveranstaltungen öffentlich für alle da kann man dorthin gehen.“ (FP3)

Unterstützungsbedarf der Fachpersonen		Fachpersonen			
		FP1	FP2	FP3	FP4
Informationen	Generelle, verlässliche Informationen	x			
	Spezifische Informationen zu verschiedenen Themen		x		x
	medienerziehungsrelevante Aktivitäten in der Schule	x		x	
Informationsvermittlung	Kurse/Weiterbildung	x	x		x
	Broschüren/Newsletter	x			x
Klare Fachstellen/ Ansprechperson	Unterstützung/Verweis		x		x
Austausch	mit Kollegen_innen			x	

Tabelle 14: Unterstützungsbedarf der Fachpersonen

4.2.4 Zusammenfassung und Interpretation: Hemmende Faktoren für das medienerzieherische Unterstützungshandeln der Fachpersonen

Die Darstellung der Fachpersonenbefragung zeigen, dass das medienerzieherische Unterstützungshandeln in den Familien eher gering ist, obwohl die Fachpersonen die familiären Problemfelder bezüglich den digitalen Medien erkennen. Im Folgenden werden daher die Ergebnisse unter den hemmenden Aspekten des medienerzieherischen Unterstützungshandeln zusammengefasst. Dabei wird zwischen explizit benannten und implizit herausgearbeiteten Hemmnisse unterschieden.

Explizit als hinderlich eingestuft wird das **fehlende Wissen bzw. die fehlenden Informationen** der Fachpersonen, insbesondere hinsichtlich Regulierung, gesetzlicher Grundlagen und IT-Kenntnissen.

Die Fachpersonen der SpF beschreiben **fehlenden Ressourcen**, sich in allen Problembereichen weiterzubilden, denen sie begegnen. Die Fachpersonen der SpF müssen sich in ihrem Berufsalltag mit unterschiedlichen Themenbereichen auseinandersetzen. Sucht, psychische Krankheit oder Gewalt sind nur einige Beispiele. Es ist den Fachpersonen nicht möglich, sich in all diesen Bereichen als Experte weiterzubilden. Dies wird in der vorliegenden Arbeit unter der Expertenproblematik gefasst.

Implizit ist eine **problematische medienerzieherische Haltung** bei den Fachpersonen zu erkennen. Die Ergebnisse zeigen, dass das Vorgehen der Fachpersonen auf ihrer Haltung zu digitalen Medien basiert. Die Fachpersonen weisen eine eher *kritische Einstellung gegenüber den digitalen Medien* auf und sind mehrheitlich der Meinung, dass digitale Medien so selten wie möglich genutzt werden sollten.

Hinsichtlich ihrer Rolle bei der familiären Medienerziehung weist die Mehrheit der befragten Fachpersonen eine *ambivalente Haltung* auf. Einerseits beschreiben sie eine Vielzahl an Problematiken durch die Mediennutzung und stufen die Relevanz der medienerzieherischen Unterstützung generell als hoch ein. Zum anderen sehen sie nur einen bedingten Einfluss der digitalen Medien auf ihre Arbeit und betrachten sie nicht als Teil ihres professionellen Handelns, was eine geringe Auseinandersetzung mit dem Medienhandeln in den Familien zur Folge hat. Erklärt wird dies unter anderem mit einem geringen Reflexionsniveau der Fachpersonen zu diesem Thema. Die Interviewtranskripte zeigen eine Reflexion im Gesprächsverlauf auf. Der Einfluss auf die Arbeit wurde zu Beginn des Interviews gestellt und das Gespräch mit der Frage nach der Relevanz abgeschlossen.

Durch die Beschreibung der familiären Problemfelder aus Fachsicht wird die Notwendigkeit, medienerzieherisch Unterstützung zu leisten, ersichtlich. Es zeigt sich, dass es eine Vielzahl an medienbezogenen Problemfeldern gibt, die mit anderen Problemfeldern interagieren und

sich teilweise gegenseitig verstärken. Doch variiert die Einstellung hinsichtlich der *Zuständigkeit von Medienerziehung (unklare Verantwortung)*. Die familiäre medienerzieherische Unterstützung wird nicht unbedingt als Aufgabenbereich der SpF betrachtet.

Zudem ist ein *geringes Interesse bzw. ein fehlendes Problembewusstsein* zu erkennen. Trotz des Erkennens der medienspezifischen familiären Problemlagen wird nicht oder kaum darauf reagiert.

Die *geringe Auseinandersetzung mit dem Medienerziehungshandeln der Eltern* kann als **problematisches medienerzieherisches Unterstützungshandeln** betrachtet werden. Wird Unterstützung geleistet, dann hauptsächlich beim Aufstellen, Umsetzen und Einhalten von Regeln. Ob diese Regeln medienpädagogisch Sinn ergeben, wird nicht als relevant betrachtet und eine *Medienkompetenzförderung fehlt*.

Wird die Regelentwicklung von den Fachpersonen beeinflusst, basieren die Inputs stark auf den persönlichen Einstellungen und individuellen Informationsquellen. Dies geht mit der **problematischen Grundlage und Begründung für das Vorgehen** der Fachpersonen einher. Das fachliche Vorgehen bei der medienerzieherischen Unterstützung wird in das allgemeine Unterstützungshandeln inkludiert. Dabei steht die Arbeit mit den Eltern im Vordergrund.

In den geführten Interviews wird zwar erklärt, welches methodische Vorgehen gewählt wird, wie beispielsweise das Aufklären oder Begleiten der Eltern, aber die dahinterliegenden Strukturen lassen sich kaum erfassen und sind durch die *subjektive Haltung* geprägt. Welche informellen Kanäle genutzt werden, bleibt mehrheitlich unbekannt. Ausgenommen ist FP3, die eine gezielte Ansprechperson zur Verfügung hat, an die sie sich bei konkreten Fragen wenden kann, die Heranwachsenden als Experten ihrer Lebenswelt ansieht und die gemeinsame Medientätigkeit auch als Informationsquelle nutzt und auch bereits Weiterbildungen besucht hat. Bei den anderen drei Fachpersonen ist *kein Wissen* aus spezifischen Aus- und Weiterbildungen vorhanden und werden auch nicht systematisch entsprechend ausgebildeten Personen beigezogen. Expertenwissen und Richtlinien werden primär hinsichtlich der Altersempfehlungen konsultiert. Doch ist auch hier teilweise eine ambivalente Begründung vorzufinden. FP2 beschreibt einerseits, sich ausschliesslich an den elterlichen Vorgaben zu orientieren, zum anderen orientiert er sich an Richtlinien von Dritten.

Auch haben die Fachpersonen eine *geringe Kenntnis von bereits vorhandenen Unterstützungsangeboten*, was einerseits mit der unklaren Verantwortung beim medienerzieherischen Unterstützungshandeln oder auch mit der Expertenproblematik erklärt werden kann.

Hemmende Faktoren beim medienerzieherischen Unterstützungshandeln			Fachperson			
			FP1	FP2	FP3	FP4
Explizit	Fehlendes Wissen/ Informationen	Zur Regulierung, gesetzlichen Grundlagen, IT-Kenntnissen	x	x		x
	Fehlende Ressourcen	Expertenproblematik		x		
Implizit	Problematische Medienerzieherische Haltung	Kritische Einstellung bzgl. digitalen Medien	x		x	x
		Ambivalente Haltung bzgl. der Relevanz	x	x		x
		Unklare Zuständigkeit (Verantwortung)		x		
		Geringes Interesse/ fehlendes Problembewusstsein trotz Identifikation der vorhandenen familiären Problemfelder	x	x	x	x
	Problematisches medienerzieherisches Unterstützungshandeln	Fehlende Medienkompetenzförderung	x	x	x	x
		Geringe Auseinandersetzung mit dem Medien-erziehungshandeln in den Familien	x	x		x
	Problematische Grundlage und Begründung für das Vorgehen	Unterstützungshandeln durch subjektive Haltung geprägt	x	x	x	x
		Fehlendes Wissen	x	x		x
		Geringe Kenntnis von bereits vorhandenen Unterstützungsangeboten	x	x		x

Tabelle 15: Hemmende Faktoren beim medienerzieherischen Unterstützungshandeln.

4.3 Zusammenführung der Ergebnisse der beiden Untersuchungsgruppen und Schlussfolgerungen

Die vorliegende Arbeit betrachtet die Systematik der Medienerziehung in den Familien der SpF auf drei Ebenen: Medienerzieherische Problemfelder in den Familien der SpF (1. Ebene), medienerzieherische Unterstützung der Familien durch die SpF (2. Ebene) und medienerzieherische Unterstützung der Fachpersonen (3. Ebene).

1. Ebene: Medienerzieherische Problemfelder in den Familien der SpF

Die Betrachtung der familiären Problemfelder aus Elternsicht (vgl. Kapitel 4.1.5) zeigt, dass die Eltern gewisse Problemfelder selber erkennen. Dabei handelt es sich um:

- Zugriff auf problematische Inhalte
- Problematische Intensität der Mediennutzung
- Problematische soziale Interaktionen durch Mediennutzung
- Problematische Dynamiken im Familiensystem

Hinzu kommen Problemfelder, die von den Eltern nicht direkt als solche wahrgenommen werden:

- Unangemessene Medienausstattung und Mediennutzung
- Problematische Medienerziehungshaltung
- Problematisches Medienerziehungshandeln

Insbesondere durch diese impliziten Problemfelder ergibt sich eine problematische **Medienerziehung** bei Familien mit Problemen. Es findet keine bewusste, konsistente Medienerziehung statt, da das Bewusstsein und die Ressourcen (Lust, Wissen, Zeit, Energie, ...) dazu fehlen. Durch das Fehlen einer entsprechenden Strategie beschreiben die Eltern ein diffuses, situatives, restriktives Vorgehen und verlangen eine hohe Selbstregulierung der Kinder. Hinzu kommt, dass der geäußerte Unterstützungsbedarf vergleichsweise gering ist, obwohl die Eltern einige Problemfelder erkennen. Auch dies lässt darauf schließen, dass die Eltern keine Ressourcen haben, sich damit auseinanderzusetzen.

Insgesamt zeigt sich also, dass viele der durch die Eltern beschriebenen (expliziten) Problemfelder – wie der Konsum problematischer Inhalte, die problematische Intensität der Mediennutzung oder unerwünschte Interaktionen mit Fremden – Symptome fehlender Medienkompetenz bzw. -erziehung sind. Für eine nachhaltige Stärkung der Familiensystems gilt es daher, insbesondere die impliziten Problemfelder anzugehen.

Zusammengefasst ergeben sich vier Unterstützungsbereiche in den Familien durch die SpF:

1. **Sensibilisieren:** Unterstützung bei der Haltung bezüglich den digitalen Medien. Bewusstsein schärfen für die Notwendigkeit
 - a. des Mediengebrauchs,
 - b. der Begleitung der kindlichen Mediennutzung und
 - c. der elterlichen Medienerziehung.
2. **Wissen aufbauen:** Unterstützung bei der Erlangung von Kenntnissen über Gefahren und Chancen, den Umgang damit und deren Prävention bzw. Förderung.
3. **Medienerziehungsstrategie festlegen:** Unterstützung beim Treffen medienerzieherischer Grundsatzentscheide. Hilfe bei der Reglementierung der Mediennutzung und Abmachungen zu treffen, die für die Eltern durchsetzbar und für die Kinder einhaltbar sind.
4. **Souveränen Medienumgang langfristig festigen:** Unterstützung bei der Bewältigung neuer medienspezifischer Problemlagen bzw. bei der Bewältigung von Problemlagen, die durch die digitalen Medien verstärkt werden.

2. Ebene: Medienerzieherische Unterstützung der Familien durch die SpF

Zunächst zeigt sich durch die Betrachtung der familiären Problemfelder aus Fachsicht, dass die Fachpersonen die expliziten und impliziten Probleme der Familien erkennen.

Demgegenüber steht ein sehr eingeschränktes medienerzieherisches Unterstützungshandeln der Fachpersonen. Sie reagieren auf die allgemeinen problematischen Dynamiken im Familiensystem – also Auswirkungen der digitalen Medien wie z.B. Konflikte oder übergeordnete Erziehungsprobleme – nicht aber auf medienspezifische Problemlagen. Spezifisches Wissen ist nur vereinzelt (zufällig) vorhanden und die medienerzieherische Haltung ist subjektiv. Im Allgemeinen ist das Unterstützungshandeln unfundiert und es wird wenig Wert auf eine Medienerziehungsstrategie gelegt.

Die Fachpersonen erkennen dabei (explizit) selber als Probleme in ihrem Unterstützungshandeln:

- Fehlendes Wissen/Informationen (IT-Kenntnisse, Gesetze, Grundlagen etc.)
- Fehlende Ressourcen/Expertenproblematik

Analog zu der ungenügenden Medienerziehung der Familien, ergibt sich jedoch auch bei den Fachpersonen ein ungenügendes Medienerziehungshandeln insbesondere aufgrund der impliziten Problemfelder (nicht oder nur bedingt selbst wahrgenommen):

- Problematische medienerzieherische Haltung (Ambivalenz, wahrgenommene Relevanz)

- Problematisches medienerzieherisches Unterstützungshandeln (keine spezifische Unterstützung hinsichtlich Medienerziehung)
- Problematische Grundlage und Begründung für das Vorgehen (unfundierte, subjektiv)

Insgesamt zeigt sich, dass keine fundierte Wissens- bzw. Informationsgrundlage vorhanden ist und die medienerzieherische Unterstützung und Begleitung durch die SpF auf einer ambivalenten Haltung mit geringem Verantwortlichkeitsempfinden basiert. Daraus resultiert ein willkürliches und nicht fokussiertes Handeln, das sich jeweils nur schwer begründen lässt. Das diesbezügliche Problembewusstsein ist jedoch gering. Unter diesen Gegebenheiten können die zuvor beschriebenen vier Unterstützungsbereiche in den Familien (Sensibilisieren, Wissen aufbauen, Medienerziehungsstrategie festlegen, souveränen Medienumgang langfristig festigen) durch die SpF nur ungenügend bearbeitet werden. Für eine nachhaltige Stärkung der Fachpersonen der SpF als unterstützende Instanz ergeben sich zwei übergeordnete Handlungsfelder:

Sensibilisieren – Aufbau einer proaktiven und konstruktiven medienerzieherischen Haltung.

- Aufzeigen der Relevanz für die Familienbegleitung das Familiensystem als Ganzes.
- Aufzeigen der Notwendigkeit spezifischen Wissens.
- Aufbau Interesse/Schärfung Problembewusstsein.

Kompetenz aufbauen bzw. Zugang zu Experten schaffen – Aufbau von niederschweligen Angeboten zur Bereitstellung von Wissen/Informationen.

- Angebote zum Aufbau/Zugang von/zu IT-Kenntnissen.
- Angebote zum Aufzeigen der Möglichkeiten/Potenziale der Medien.
- Informationen und Handlungsempfehlungen zu spezifischen Fragestellungen.
- Informationen und Zugang zu Experten.

3. Ebene: Medienerzieherische Unterstützung der Fachpersonen

Die Analyse der Ebenen der Familien und der Fachpersonen der SpF zeigt, dass die medienerzieherische Unterstützungssystematik nicht zu einer wünschenswerten Medienerziehung führt. Aufgrund des ungenügenden medienerzieherischen Unterstützungshandelns der Fachpersonen ist eine zusätzliche Unterstützungsebene notwendig. Ziel ist es, dadurch eine nachhaltig funktionierende medienerzieherische Familien- und Unterstützungssystematik zu etablieren.

Es gilt, als zusätzliche Intervention im Rahmen der sozialen Innovation, Massnahmen zur Unterstützung der SpF bei medienerzieherischen Fragestellungen und zur Sicherung einer

fundierten Handlungsgrundlage zu entwickeln. Für die Entwicklung und Umsetzung sind folgende Aspekte zu beachten:

Sensibilisierung und neue Unterstützungsangebote sollten Hand in Hand gehen

Aufgrund des geringen Problembewusstseins und der ambivalenten Haltung gilt es zu beachten, dass die Fachpersonen stärker sensibilisiert werden müssen. Aktuelle Unterstützungsangebote sind kaum bekannt. Deshalb ist zu vermuten, dass neue Angebote nur erfolgreich sind, wenn das Problembewusstsein verbessert wird.

Fokus auf Niederschwelligkeit und (Zeit-)Effizienz für die Fachpersonen

Aufgrund der geringen wahrgenommenen Relevanz, der knappen Zeitressourcen der Fachpersonen bzw. der Expertenproblematik gilt es, Unterstützungsangebote zu entwickeln, die leicht zugänglich sind und einen geringen Zeitaufwand bedeuten. Ansonsten ist die Wahrscheinlichkeit, dass diese Angebote in Anspruch genommen werden, gering. Durch solche niederschweligen Angebote kann langfristig auch das Problembewusstsein gesteigert und umfassendere Unterstützung etabliert werden.

Abbildung 12 veranschaulicht – bezugnehmend auf den theoretischen Bezugsrahmen der Arbeit – die beschriebenen Erkenntnisse der Arbeit in Bezug auf die soziale Innovation.

Auf Basis der Erkenntnisse gilt es, Unterstützungsangebote zu entwickeln und mit Sensibilisierungsmassnahmen zu stützen. Für Informationen wie allgemeine Empfehlungen oder Erläuterungen zu Medien und Medieninhalten (z.B. zu Apps) bietet sich hier beispielsweise eine Informationsplattform an, auf die die Fachpersonen situativ und einfach per Smartphone zugreifen können. Eine solche Plattform existiert bereits unter jungendundmedien.ch, die Inhalte sind jedoch nicht nur an Fachpersonen gerichtet und zu wenig tief. Unterstützend bzw. in Kombination mit einer Plattform könnte ein Newsletter zur Aktualisierung der Thematik in den Köpfen der Fachpersonen eingeführt werden. Weiter bieten sich spezifische Kursangebote an, wobei hier darauf zu achten ist, dass diese kurz (z.B. halbtägig) gehalten sind. Zuletzt gilt es, Lösungen zu entwickeln, wie die Fachpersonen der SpF Zugang zu Experten erhalten. Einerseits zur Triage, andererseits als Auskunftsstelle bzw. für den situativen Bezug bei der Entwicklung der Medienerziehungsstrategie. Solche Experten, die beigezogen werden können, würden insbesondere helfen, auf die Expertenproblematik der Fachpersonen Rücksicht zu nehmen.

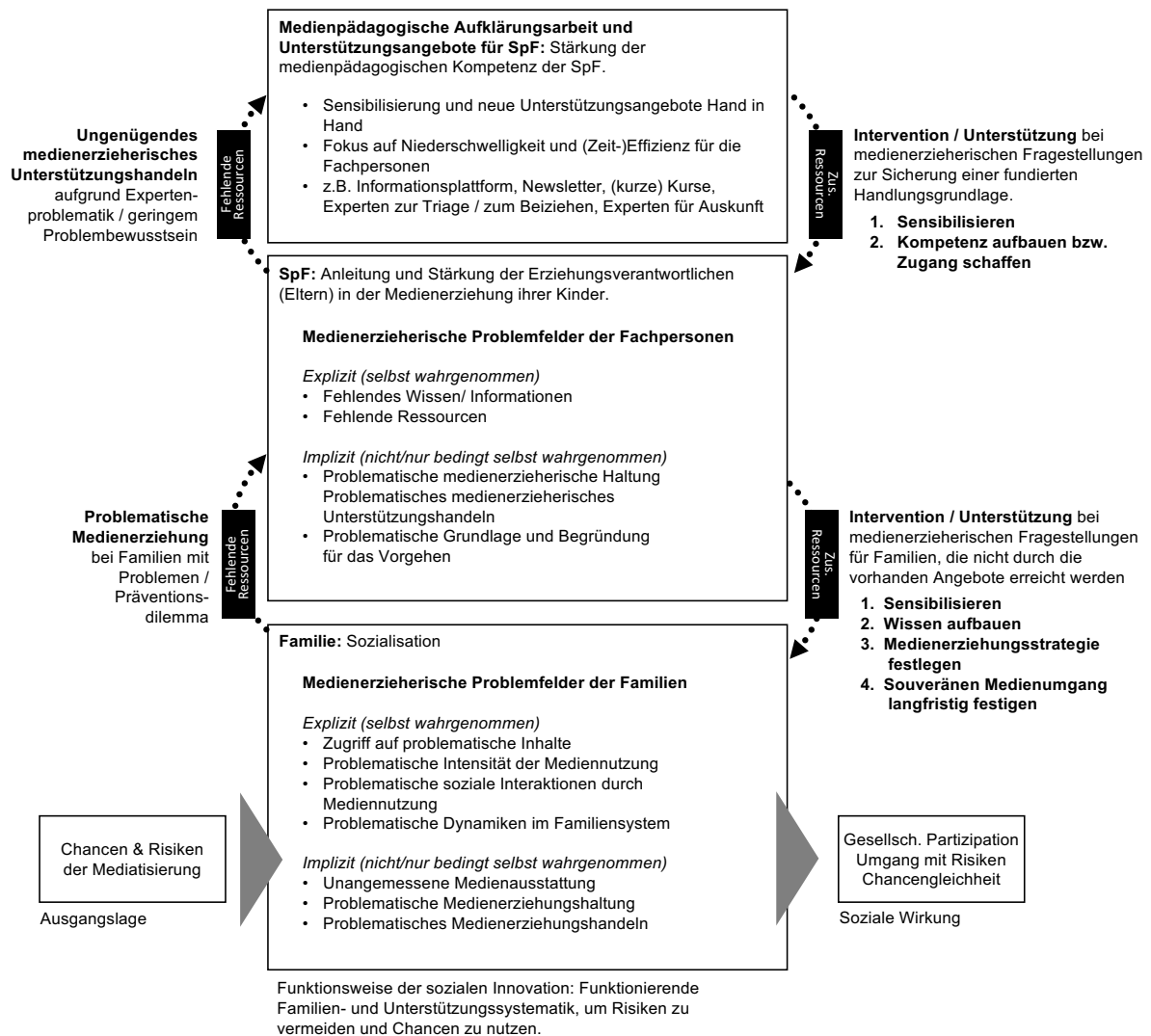


Abbildung 12: Unterstützungssystematik zwischen Familien und Fachpersonen der SpF

5 Diskussion und Fazit

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen ein problematisches Medienerziehungshandeln bei den befragten Eltern. Das elterliche Medienerziehungshandeln ist in den Familien diffus und zufällig. Betrachtet man die von Blum-Ross und Livingstone (2016) entwickelten Medienerziehungsstile ist das beschriebene Medienerziehungshandeln mehrheitlich restriktiv sozial (Rules). Die vorhandenen inhaltlichen und zeitlichen Regulierungen werden situativ entwickelt. Eine aktive Mediation (aktivierend und sozial) ist nur bei einer Familie durch das Erklären beim gemeinsamen Fernsehen erkennbar. Monitoring im Sinne der technischen Aktivierung sowie die elterliche Kontrolle durch technische Hilfsmittel sind nicht vorzufinden. In den befragten Familien wird ausschliesslich sozial, das heisst ohne technische Hilfsmittel kontrolliert. Hinzu kommen Massnahmen, durch die Beobachtung der kindlichen Mediennutzung (supervision/ beobachten und situativ eingreifen).

Das elterliche Vorgehen kann dadurch begründet werden, dass die Eltern zwar die Risiken der kindlichen Mediennutzung erkennen, nicht aber die Potenziale. Es findet keine Aktivierung statt, sondern lediglich Restriktionen im Sinne einer Bewahrpädagogik. Die befragten Eltern erkennen Risiken auf der Ebene des Content (Kind als Rezipient) und Contact (Kind als Teilnehmer). Das Kind selbst als aktiver Produzent von problematischen Inhalten wird nicht erwähnt.

Die problematische Medienerziehung von Familien in schwierigen Lebenssituationen konnte in dieser Arbeit bestätigt werden.

Die Sozialpädagogische Familienbegleitung eignet sich in der Theorie aus drei Punkten als Instrument zur medienerzieherischen Unterstützung: Erstens unterstützen die Fachpersonen bei Erziehungsproblemen und Medienerziehung ist ein Teilbereich der allgemeinen Erziehung. Zweitens kann die SpF als aufsuchende Soziale Arbeit dem Präventionsdilemma entgegenwirken. Sie hilft Familien, die durch herkömmliche Angebote nicht erreicht werden. Drittens hat die Soziale Arbeit und somit auch die SpF die Aufgabe, zur Teilnahme und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen.

In der Praxis schlägt sich das Handeln der Fachpersonen bisher nur bedingt in einer funktionierenden medienerzieherischen Unterstützungssystematik nieder. Die Fachpersonen weisen eine ambivalente Haltung in Bezug auf die Relevanz der Thematik auf. Es besteht eine unklare Zuständigkeit bzw. Verantwortung für das medienerzieherische Unterstützungshandeln der Fachpersonen. Weiter zeigt sich – obwohl die familiären medien-spezifischen Problemfelder erkannt werden – ein geringes Problembewusstsein.

Als soziale Innovation bieten sich deshalb Sensibilisierungs- und Unterstützungsmassnahmen für die Fachpersonen der SpF an, die sich wiederum auf die Qualität der medienerzieherischen Unterstützung der Familien durch die SpF auswirkt.

Die Arbeit vereint die theoretischen Grundlagen der Medienerziehung und die praktischen medienerzieherischen Routinen der Fachkräfte der SpF und bildet durch die Erkenntnisse daraus die handlungswissenschaftliche Basis für die Umsetzung der sozialen Innovation in diesem Kontext. Sie zeigt die Funktionsweise des Systems auf und bildet so die Basis für eine wirksame und zielführende Konzeptentwicklung.

Die vorliegende Arbeit weist einige Limitationen auf, die für die weitere Forschung und die praktische Umsetzung von Interesse sind. Zunächst wurde das Konzept der (Medien-)Sozialisation in der vorliegenden Arbeit durch die zeitliche und inhaltliche Begrenzung zu kurzgefasst. Die Familie als Sozialisationsinstanz und ihre Veränderung in der mediatisierten Welt wurde zu wenig berücksichtigt. Hier hat sich in anderen Studien das Konzept „Doing Family“ bewährt, das die Veränderung der Familie in der mediatisierten Welt berücksichtigt.

Die befragten Eltern waren in der vorliegenden Arbeit Stellvertreter für die Familie. Weiterführende Studien könnten durch den Einbezug des ganzen Familiensystems vertiefende Erkenntnisse generieren, insbesondere im Hinblick auf den systemischen Ansatz der SpF.

Die nicht medienerzieherischen familiären Problemlagen konnten, unter anderem durch Datenschutzgründen, nicht näher berücksichtigt werden. Hier könnte der Einfluss verschiedener Problemlagen auf das Medienhandeln und die Wechselwirkungen zwischen medienerzieherischen und anderen Problemen der Familien betrachtet werden. Dadurch ergäbe sich ein klareres Bild der Ursache-Wirkungs-Beziehungen verschiedener Probleme, wodurch gezieltere Interventionen möglich wären.

Weiter wurde die Medienkompetenz der Familienmitglieder und der Fachpersonen nicht erfasst. Diese wurde in verschiedenen Studien als Einflussfaktor auf die Mediennutzung und das medienerzieherische Handeln identifiziert. Die Medienkompetenz könnte in weiteren Untersuchungen quantitativ erfasst werden.

Familien mit Migrationshintergrund, die kein Deutsch sprechen, wurden aufgrund der sprachlichen Barriere nicht berücksichtigt, obwohl sie eine grosse Adressatengruppe der SpF darstellen.

Der Fokus SpF als Instrument der medienerzieherischen Unterstützung schränkt die Untersuchung ebenfalls ein. Vorstellbar wären hier analoge Studien zur Analyse anderer Unterstützungsinstanzen (z.B. Schule) und Studien zum Vergleich verschiedener Instanzen.

Insgesamt sind weitere Studien durchzuführen, um die Verbindung von Medienerziehung und der SpF zu vertiefen. Insbesondere könnten die durch die Arbeit aufgezeigten Probleme quantitativ erfasst und beschrieben werden.

Zuletzt stellt die Arbeit im Praxis-Optimierungs-Zyklus nach Gredig/Sommerfeld (vgl. Gredig 2011: 60) den ersten Schritt in Form der Wissensbildung dar. Es werden jedoch noch keine ausgearbeiteten Konzepte für die soziale Innovation präsentiert. In einem nächsten Schritt bietet sich daher die Konzeptentwicklung und die Validierung bzw. der Test der entwickelten Konzepte an.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine Verbesserung der medienerzieherischen Unterstützungssystematik durch die SpF Potenziale bietet. Es ist aus handlungswissenschaftlicher und praktischer Sicht lohnenswert, die Thematik wie oben beschrieben weiter zu vertiefen um entsprechende Konzepte voranzutreiben.

Literaturverzeichnis

Ajs (2011): SPFH-Angebot im Kindermedienland Baden-Württemberg.

URL: <http://www.ajs-bw.de/kindermedienland-baden-wuerttemberg.html>

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].

Autenrieth, Ulla (2011). MySelf. MyFriends. MyLife. MyWorld: Fotoalben auf Social Network Sites und ihre kommunikativen Funktionen für Jugendliche und junge Erwachsene. In: Neumann-Braun, Klaus/Autenrieth, Ulla (Hg.). Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co. Baden-Baden: Nomos. S. 123 – 163.

AvenirSocial - Professionelle Soziale Arbeit Schweiz (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen.

URL: http://www.avenirsocial.ch/cm_data/do_berufskodex_web_d_gesch.pdf

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].

AvenirSocial (2017). Was ist Sozialpädagogische Familienbegleitung?

URL: http://www.avenirsocial.ch/de/cm_data/AS_DE_Familienbegleitung_RZ_lowres.pdf

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].

Baacke, Dieter (1996a). Medienkompetenz–Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Von Rein, Antje (Hg.) Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 112-124.

URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1996/rein96_01.pdf#page=111

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].

Baacke, Dieter (1996b): Medienkompetenz als Netzwerk. Reichweite und Fokussierung eines Begriffs, der Konjunktur hat. In: medien praktisch – Zeitschrift für Medienpädagogik, Jg. 20, H. 2, S. 4-10.

Bauer, U. (2005). Das Präventionsdilemma. Potenziale schulischer Kompetenzförderung im Spiegel sozialer Polarisierung. Wiesbaden: Springer Verlag.

Behrens, Peter/Rathgeb, Thomas/Ebert, Lena/Karg, Ulrike/ Klingler, Walter. (2012). FIM-Studie 2011. Familie, Interaktion & Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Medienutzung in Familien. Hg. v. Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest Baden-Württemberg.

URL: <https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/FIM/2011/Studie/FIM2011.pdf>

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].

Bericht des Bundesrates 2015: Jugend und Medien – Zukünftige Ausgestaltung des Kinder- und Jugendmedienschutzes in der Schweiz.

URL: http://www.jugendundmedien.ch/fileadmin/user_upload/1_Medienmitteilungen_Aktuelle_Meldungen/Bundesratsbericht_Jugend_und_Medien.pdf

- [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Blum-Ross, Alicia/Livingstone, Sonja (2016). Families and screen time: Current advice and emerging research.
URL: <http://eprints.lse.ac.uk/66927/1/PolicyBrief17-FamiliesScreenTime.pdf>
[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Börner, Claudia (2014). Eltern als Mediendidaktiker: Der elterliche Einfluss auf die bildungsbezogene Computer- und Internetnutzung von Kindern im häuslichen Lernumfeld (Doctoral dissertation). Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Döring, Nicola/Jürgen Bortz. (2016). Forschungsmethoden und Evaluation. Wiesbaden: Springer-Verlag.
- Bos, Wilfried/Eickelmann, Birgit/Gerick, Julia (2014). ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
URL: https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/ICILS_2013_Berichtsband.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Böcking, S. (2007). Fernseherziehung in der Deutschschweiz. *Publizistik*, 52(4), 485-501.
- Common Sense Media (2015). Common Sense Census: Media Use by Tweens and Teens.
URL: http://cdn.cnn.com/cnn/2017/images/11/07/commonsensecensus_mediause-bytweensandteens.2015.final.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Deloitte: Media Consumer Survey 2015. Australian media and digital preferences – 4th edition. URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/au/Documents/technology-media-telecommunications/deloitte-au-tmt-media-consumer-survey-2015-100815.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Diekmann, Andreas (2016). Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 10. Auflage. Hamburg: Rowohlt Verlag.
- DIVSI 2016: Internet-Milieus 2016. Die digitalisierte Gesellschaft in Bewegung. Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI).
URL: <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2016/06/DIVSI-Internet-Milieus-2016.pdf>
[Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Dreyer, Stephan/Hasebrink, Uwe/Lampert, Claudia/Schröder, Hermann, Dieter (2013). Entwicklungs- und Nutzungstrends im Bereich der digitalen Medien und damit verbundene Herausforderungen für den Jugendmedienschutz, Teilbericht II. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
URL: http://www.jugendundmedien.ch/fileadmin/user_upload/Fachwissen/9_13d_eBericht_Trends_und_Herausforderungen.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Eberitzsch, Stefan (2016). Ansätze Sozialpädagogischer Familienbegleitung in der Schweiz. Arbeitsfeld ambulante Hilfen zur Erziehung: In: Baumeister, Peter/Bauer, Annet-

- te/ Mersch, Reinhild/Pigulla, Christa-Maria/ Röttgen, Johannes (Hg.). Arbeitsfeld ambulante Hilfen zur Erziehung. Standards, Qualität und Vielfalt. Freiburg i.Br.: Lambertus.
URL: <https://pd.zhaw.ch/publikation/upload/211152.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- EDK (2016). Lehrplan 21.
URL: <http://www.edk.ch/dyn/12927.php>. [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Fachverband SPF Schweiz (2016):
URL: www.spf-fachverband.ch/was-ist-spf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Feierabend, Sabine/Plankenhorn, Theresa/Rathgeb, Thomas (2017). KIM-Studie 2016. Kindheit, Internet, Medien. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart.
URL: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2016/KIM_2016_Web-PDF.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Feierabend, Sabine/Plankenhorn, Theresa/Rathgeb, Thomas (2016). JIM-Studie (2016). Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart.
URL: <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2016/> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Fromme, Johannes/ Biermann, Ralf/ Kiefer, Florian (2014). Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheit. In: Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S 59-73.
- Gapski, Harald (2001): Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Genner, Sarah/Süss, Daniel/Waller, Gregor/Hipeli, Eveline (2013). Entwicklungstrends im Bereich der digitalen Medien und damit verbundene Herausforderungen für den Jugendmedienschutz, Teilbericht I. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
URL: http://www.jugendundmedien.ch/fileadmin/user_upload/Fachwissen/9_13d_eBericht_Trends_und_Herausforderungen.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Gredig, Daniel (2011): From Research to Practice: Research-based Intervention Development in Social Work. Developing practice through cooperative knowledge production. In: European Journal of Social Work. 14. Jg. (1). S. 53–70.
- Grobbin, Alexander/Feil, Christine (2016). Digitale Medien: Beratungs-, Handlungs- und Regulierungsbedarf aus Elternperspektive. Abschlussbericht. Hg. v. Deutsches Jugendinstitut eV München.
URL: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2016/Digitale_Medien_Elternperspektive.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Hasebrink, Uwe/Lampert, Claudia (2011). Kinder und Jugendliche im Web 2.0 – Befunde, Chancen und Risiken. Jugend und Medien. Aus Politik und Zeitgeschichte. Bundeszentrale für politische Bildung. S. 3-10.

- URL: <http://www.bpb.de/apuz/33541/kinder-und-jugendliche-im-web-2-0-befunde-chancen-und-risiken?p=all> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2017].
- Hasebrink, Uwe (2017). Onlinenutzung von Kindern und Jugendlichen im gesellschaftlichen, medialen und individuellen Wandel. In Mediatisierung und Mediensozialisation. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 119-136.
- Helfferich, Cornelia (2009). Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helfferich, Cornelia (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 559-574.
- Hermida, Martin (2013). EU Kids Online: Schweiz. Schweizer Kinder und Jugendliche im Internet: Risikoerfahrungen und Umgang mit Risiken. Zürich/London.
URL: http://www.eukidsonline.ch/wp-content/uploads/2013/05/EU_Kids_Online_Schweiz.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Hermida, Martin (2014). Familie, Peergroup und Schule als Vermittler von Medienkompetenz. Media Perspektiven. 12/2004. S. 608-614.
URL: http://www.eukidsonline.ch/wp-content/uploads/2015/01/12-2014_Hermida.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Hermida, Martin/Signer, Sara (2013): Wie Eltern ihre Kinder im Internet begleiten. Regulierung der Internetnutzung durch Eltern. Erstellt im Auftrag des nationalen Programms Jugend und Medien. URL: http://www.eukidsonline.ch/wp-content/uploads/2013/04/EU_Kids_Online_Schweiz_Regulierung_Internetnutzung_Eltern_2013.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Junge, Thorsten (2013). Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter. Eine explorative Studie zur Rolle der Eltern. Wiesbaden: Springerverlag.
- Kammerl, Rudolf/Hirschhäuser, Lena/Rosenkranz, Moritz/Schwinge, Christiane/Hein, Sandra/Wartberg, Lutz/Petersen, Kay Uwe (2012). EXIF – Exzessive Internetnutzung in Familien. Zusammenhänge zwischen der exzessiven Computer- und Internetnutzung Jugendlicher und dem (medien-)erzieherischen Handeln in den Familien.
- Kluge, Ursula (2014). Medienerziehung in Familien. Ein Angebot für die Sozialpädagogische Familienbegleitung. Kjug, 59. Jg., 57-59.
- Krotz, Friedrich (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns: der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Wiesbaden: Springerverlag.
- Krotz, Friedrich (2008). Kultureller und gesellschaftlicher Wandel im Kontext des Wandels von Medien und Kommunikation. In: Thomas, Tanja (Hg.). Medienkultur und soziales Handeln. Wiesbaden: Springerverlag. S. 43-62.

- Kuckartz, Udo (2005): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, Udo (2016). Qualitative Inhaltsanalyse, Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Lampert, Claudia/ Jan-Hinrik Schmidt/ Wolfgang Schulz (2011). Jugendliche und Social Web–Fazit und Handlungsbereiche. Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web. Düsseldorf: Vistas Verlag. S. 275-297.
URL: <https://www.lfm-nrw.de/fileadmin/lfm-nrw/Forschung/LfM-Band-62.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Liberona, Claudia/Sandmeir, Gunda/Walter, Verena. (2010). Gesundheit beginnt in der Familie. Evaluation innovativer Praxisprojekte zur Gesundheitsprävention für Kinder aus sozial benachteiligten Familien in grossstädtischen Wohnquartieren. München/Hamburg.
URL: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/handr_gesundheit.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Livingstone, Sonja/Haddon, Leslie/ Görzig Anke/Ólafsson Kjartan (2011). Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children: Full Findings and Policy Implications from the EU Kids Online Survey of 9–16 year Olds and their Parents in 25 Countries. London: EU Kids Online, LSE.
URL: <http://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risksandsafetyontheinternetlsero.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Livingstone, Sonja/Haddon, Leslie (2009). EU Kids Online: Finale Report LSE, London: EU Kids Online.
URL: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EUKidsI\(2006-9\)/EUKidsOnlineIReports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EUKidsI(2006-9)/EUKidsOnlineIReports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf) [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Livingstone, Sonja/Helsper, Ellen (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of broadcasting & electronic media*, 52(4), 581-599.
- Livingstone, Sonja/Bober, Magdalena (2006): Regulating the internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents. In: Buckingham, D./Willett, R. (Eds.): *Digital generations: Children, young people, and new media.* – Mahwah, NJ, S. 93-113.
URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/94102.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- McLuhan, Marshall (1962): *The Gutenberg Galaxy. The Making of Typographic Man.* Toronto: University of Toronto Press.
- Neumann-Braun, Klaus (2005): Strukturanalytische Rezeptionsforschung. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hg): *Qualitative Medienforschung.* Konstanz. S. 58-66.
- Nikken, Peter/Jansz, Jeroen (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250-266.
URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17439884.2013.782038>

- [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2017). Praxeologische (Medien-) Sozialisationsforschung. In: Mediatisierung und Mediensozialisation. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 103-118.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2009). Mediensozialisation: Kinder aus sozial benachteiligten Familien. In: Ungleiche Kindheit (Bundeszentrale für politische Bildung) – Aus Politik und Zeitgeschichte. 17/2009. S. 20-25.
- URL: <http://www.bpb.de/apuz/32044/mediensozialisation-von-kindern-aus-sozial-benachteiligten-familien?p=all> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2015). Mediensozialisation in sozial benachteiligten Familien. merz. Familie und Medien, 56, H. 2, S. 17-25.
- Petko, Dominik (2004): Gesprächsformen und Gesprächsstrategien im Alltag der Sozialpädagogischen Familienbegleitung. Göttingen: Cuvillier Verlag.
- URL: https://www.phsz.ch/fileadmin/autoren/fe_dateien/petko_2004_sozialpaedagogische_familienhilfe.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Rhyner, Andreas (2017). Praxis trifft Wissenschaft. Wirksamkeitsforschung für die Sozialpädagogische Familienbegleitung SPF. SozialAktuell Nr. 3 März 2017.
- URL: http://www.spfplus.ch/cm_data/sozial_aktuell_2017.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Rideout, Victoria (2017). Common Sense census. Media use by kids age zero to eight. CA: Common Sense Media. Infographic.
- URL: <https://www.commonsensemedia.org/zero-to-eight-census-infographic> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Sann, Alexandra/Kathrin, Thrum (2005). Opstapje-Schritt für Schritt: ein präventives Spiel- und Lernprogramm für Kleinkinder aus sozial benachteiligten Familien und ihre Eltern; Praxisleitfaden. Deutsches Jugendinstitut eV, Abteilung Familie und Familienpolitik.
- URL: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/opstapje/praxisleitfaden/Opstapje_Praxisleitfaden.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Schmutz, Bruno/Guillaume, Matthieu/ Lorenzi, Priscille (2017). Junior Connect' 2017: les jeunes ont toujours une vie derrière les écrans! Ipsos.
- URL: <https://www.ipsos.com/fr-fr/junior-connect-2017-les-jeunes-ont-toujours-une-vie-derriere-les-ecrans> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Schorb, Bernd/Wagner, Ulrike (2013): Medienkompetenz – Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft. In: Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (Hg.): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme, S. 18 - 23.
- URL: http://www.medienkompetenzbericht.de/pdf/Medienkompetenzfoerderung_fuer_Kinder_und_Jugendliche.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

- Six, Ulrike/Gimmler, Roland (2010). Warum ist Medienerziehung in der Familie notwendig? Medienerziehung in der Familie. Ein Ratgeber für Eltern. Schriftenreihe der Medienanstalt Hamburg/Schleswig-Holstein. Berlin. S. 25-42
 URL: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/six_gimmler_familie/six_gimmler_familie.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Six, Ulrike/Gimmler, Roland/Vogel, Ines (2002): Medienerziehung in der Familie. Hintergrundinformationen und Anregungen für medienpädagogische Elternarbeit. Kiel: ULR. Staatsministerium Baden-Württemberg (2016). Strategiepapier Medienbildung in Baden-Württemberg. Stuttgart: Offizin Scheufele Druck und Medien GmbH & Co.
 URL: https://www.kindermedienland-bw.de/fileadmin/redaktion/kml/pressemitteilungen/pdf/Strategiepapier_Medienbildung_final_-_2015-12-15.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Steiner, Oliver/ Goldoni, Marc (2011): Medienkompetenz und medienerzieherisches Handeln von Eltern. Eine empirische Untersuchung bei Eltern von 10- bis 17-jährigen Kindern in Basel- Stadt. Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz: Basel/Olten.
- Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen Christien (2010). Medienpädagogik ein Studienbuch zur Einführung 1. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Suter, Lilian/Waller, Gregor/Genner, Sarah/Oppliger Sabine/Willemse, Isabel/Schwarz, Beate/ Süss, Daniel (2015). MIKE - Medien, Interaktion, Kinder, Eltern. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
 URL: https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/mike/Bericht_MIKE-Studie_2015.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Suter, Lilian/Waller, Gregor/Willemse, Isabel/Genner, Sarah/Süss, Daniel (2017). JAMES-focus. Handyverhalten und Nachhaltigkeit. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
 URL: <https://www.swisscom.ch/content/dam/swisscom/de/about/unternehmen/nachhaltigkeit/medienkompetenz/documents/jamesfocus2017-handyverhalten-und-nachhaltigkeit.pdf> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Suter, Lilian/Willemse, Isabel/Waller, Gregor/Genner, Sarah/Süss, Daniel (2015). JAMES-focus. Medienkurse und Medienkompetenz. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
 URL: https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/jamesfocus/2016/JAMESfocus_2015_Medienkurse_DE.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

- Theunert, Helga/Bernd Schorb (2010). Sozialisation, Medienaneignung und Medienkompetenz in der mediatisierten Gesellschaft. In Die Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 243-254.
- Theunert, Helga/Lange, Andreas (2012): "Doing Family" im Zeitalter von Mediatisierung und Pluralisierung. In: merz. medien + erziehung. H. 02/2012, S. 10-21.
- Theunert, Helga/Lange, Andreas/ Demmler, (2012). Editorial. In: merz. Familie und Medien, 56, H. 2, S. 8.
- Tulodziecki, Gerhard (2008). Medienerziehung. Handbuch Medienpädagogik, 110-115.
- Wagner, Ulrike/Gebel, Christa/Lampert Claudia (2013). Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie. Düsseldorf. VISTAS Verlag GmbH.
- Wagner, Ulrike/Eggert, Susanne/ Schubert, Gisela (2016). MoFam – Mobile Medien in der Familie. Langfassung der Studie.
URL: www.jff.de/studie_mofam [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Walberg, Hanne (2008): Wie erreichen wir die Eltern? Medienkompetenzvermittlung in „Problemfamilien“. In: Dörken Kucharz, Thomas (Hrsg.): Medienkompetenz. Zauberwort oder Leerformel des Jugendmedienschutzes? BadenBaden: Nomos (Jugendmedienschutz und Medienbildung, 1), S. 97–107.
URL: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/walberg_medienkompetenz/walberg_medienkompetenz.pdf
[Zugriffsdatum: 01. Januar 2018]
- Waller, Gregor/Willemse, Isabel/Genner, Sarah/Suter, Lilian/Süss, Daniel (2016). JAMES. Jugend, Aktivitäten, Medien. Erhebung Schweiz. ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Departement Angewandte Psychologie.
URL: <https://www.zhaw.ch/de/psychologie/forschung/medienspsychologie/mediennutzung/james/#c77096> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Willemse, Isabel/Waller, Gregor/Süss, Daniel (2011). JAMESfocus. Mediennutzungstypen bei Schweizer Jugendlichen – zwischen Risikoverhalten und positivem Umgang. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich.
URL: https://www.zhaw.ch/no_cache/de/forschung/personen-publikationen-projekte/detailansicht-publikation/publikation/211781/ [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].
- Willemse, Isabel/Waller, Gregor/Genner, Sarah/Suter, Lilian/Oppliger, Sabine/Huber, Anna - Lena/Süss, Daniel (2016). JAMES – Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Zürich.
URL: https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienspsychologie/james/2016/Ergebnisbericht_JAMES_2016.pdf [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

Willemse, Isabel/Waller, Gregor/Suter, Lilian/ Genner, Sarah/Süss, Daniel (2017). JAMES focus. Onlineverhalten: unproblematisch – risikohaft - problematisch. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.

URL: https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/jamesfocus/2017/JAMESfocus_2017_Onlineverhalten.pdf

[Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. FQS. Forum: qualitative Sozialforschung. Volume 1, No. 1, Art. 22.

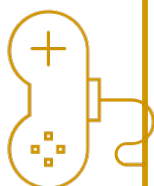
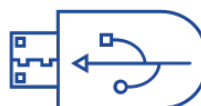
URL: <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/563> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

Zaman, Bieke/Nouwen, Marije/Vanattenhoven, Jeroen/De Ferrerre, Evelien/Looy, Jan V. (2016). A qualitative inquiry into the contextualized parental mediation practices of young children's digital media use at home. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1), 1-22.

URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08838151.2015.1127240> [Zugriffsdatum: 01. Januar 2018].

Anhang 1: Flyer für die Interviewrekrutierung

FAMILIENBEGLEITUNG 2.0 MASTERTHESIS



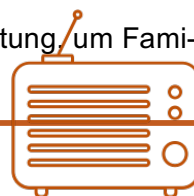
Die komplexe Mediengesellschaft in der wir heute leben birgt sowohl Möglichkeiten als auch Gefahren. Erziehungsberechtigte haben die Aufgabe, Kinder und Jugendliche für das Leben in dieser Mediengesellschaft fit zu machen. Viele Eltern fühlen sich jedoch durch die ständig neuen medialen Angebote und die schnelle Entwicklung überfordert und stehen den Kindern im Hinblick auf die mediale Welt nicht mehr als Ansprechpartner zur Verfügung.

Auch in Familien mit einem besonderen Hilfe- und Unterstützungsbedarf stehen zahlreiche Medien zur Verfügung, die den Alltag dominieren. Hinzu kommt, dass diese Familien über die klassischen Angebotsformen der Medienbildung nur schwer erreichbar sind. Die Fachkräfte der sozialpädagogischen Familienbegleitung können diese Familien erreichen und Ansprechpartner für medienpädagogische Fragen sein.



Ziel der Masterarbeit ist es ein Konzept zu entwickeln, wie Familien, die durch herkömmliche Angebote weniger oder gar nicht erreicht werden, in ihrer Medienerziehung unterstützt werden können. Für die Entwicklung eines zielgruppenspezifischen Angebots stellen sich folgende zwei Fragen:

1. Welche Problemlagen haben Familien mit besonderem Unterstützungsbedarf im Hinblick auf digitale Medien?
2. Was braucht die sozialpädagogische Familienbegleitung, um Familien in ihrer Medienerziehung zu unterstützen?



Anhang 2: Leitfaden der Elterninterviews

Masterthesis: Familienbegleitung 2.0

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Soziale Arbeit

INTERVIEWLEITFADEN FAMILIENINTERVIEW

Welche Problemlagen haben Familien mit besonderem Unterstützungsbedarf im Hinblick auf digitale Medien?

Gesprächseinstieg

- Vorstellen und fürs Mitmachen danken
- Kurze Erläuterung um was es geht und in welchem Zusammenhang das Interview durchgeführt wird

Im Rahmen der Masterarbeit beschäftige ich mich mit digitalen Medien in der Familie. Für meine Arbeit führe ich Gespräche mit Familien, um herauszufinden, welche Herausforderungen sich durch die Mediennutzung ergeben.

- Rahmenbedingungen klären
 - Angaben zum zeitlichen Rahmen (30-45')
 - Umgang mit Datenmaterial klären: Einverständnis Aufnahme, Interview wird vollständig anonymisiert.

Hauptteil

1. Medienbesitz:

- Es gibt ja viele verschiedene Medien, wie Handy, Computer Fernseher etc. Beschreiben Sie doch mal, welche Medien bei euch in der Familie vorkommen.
 - Wer besitzt welche Medien? Wieso? Für was?

2. Mediennutzung:

- Welche Medien werden von wem genutzt?
 - Wie, wann, wo und warum nutzen sie diese Medien?
- Nutzen Sie in Ihrer Familie die Medien auch gemeinsam?
 - wenn ja, wie sieht dieser Mediengebrauch aus?

3. Medieneinfluss:

- Jetzt würde mich interessieren, ob die Medien einen Einfluss auf die Familie haben. Haben die Medien beispielsweise positive oder negative Auswirkungen?
 - Inwiefern? Warum?
 - Wie gehen Sie damit um?

4. Konflikte/ Probleme:

- Machen Sie sich bei gewissen Dingen **Sorgen** bezüglich den Medien?
 - Wieso?
 - Wie gehen Sie damit um?
- Gibt es durch die Mediennutzung auch **Probleme** (in der Familie)?
 - Wieso?
 - Wie gehen Sie damit um?
 - Könnten Sie sich dabei Unterstützung vorstellen?
 - Wer könnte Sie da unterstützen?
- Gibt es manchmal **Streit** in der Familie wegen den Medien?
 - Wieso?
 - Wie gehen Sie damit um?
 - Könnten Sie sich dabei Unterstützung vorstellen?
 - Wer könnte Sie da unterstützen?

5. Medienerziehung:

- Gibt es Abmachungen/Regeln bei euch, wie die Medien genutzt werden?
 - Funktionieren diese Abmachungen? Werden sie eingehalten?
 - Wieso/ Wieso nicht?
 - Wie kommen diese Abmachungen zustande?

6. Unterstützung (→ je nach *Unterstützungsbedarf*): So, zum Schluss interessiert mich noch:

- Wünschen Sie sich manchmal Unterstützung beim Umgang mit den Medien?
 - Warum?
 - Wie könnte die aussehen?

7. Cool down: Jetzt sind wir schon fertig.

- Gibt es Ihrer Meinung nach etwas, das zu kurz gekommen ist, oder noch nicht besprochen wurde?

Anhang 3: Leitfaden der Fachpersoneninterviews

Masterthesis: Familienbegleitung 2.0

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Soziale Arbeit

INTERVIEWLEITFADEN FACHKRÄFTEINTERVIEW

Welche Unterstützung braucht die Familienbegleitung, um Familien in ihrer Medienerziehung zu unterstützen?

Gesprächseinstieg

- Vorstellen und fürs Mitmachen danken
- Kurze Erläuterung um was es geht und in welchem Zusammenhang das Interview durchgeführt wird
- Rahmenbedingungen klären
 - Angaben zum zeitlichen Rahmen (30-45')
 - Umgang mit Datenmaterial klären: Einverständnis Aufnahme, Interview wird vollständig anonymisiert.

Hauptteil

1. Die digitalen Medien dominieren ja oft den Alltag und man muss sich verschiedenen Herausforderungen stellen. Nun interessiert mich: Gibt es auch in deinem Beruf Herausforderungen durch die digitalen Medien?
 - Welche?
 - Wieso?
 - Was sind Konsequenzen?

2. Was haben aus deiner Sicht die Familien wo du begleitest für Probleme aufgrund der digitalen Medien?
 - Wo sind die Problemfelder?
 - Wieso?
 - Inwiefern?
 - Wo machst Du dir Sorgen bezüglich den Digitalen Medien? (Gefahren aber auch Chancen)
 - Wieso?
 - Wie gehst du damit um? Was machst du dann?
 - Wo erkennst Du Konflikte/Streit?
 - Wieso?
 - Wie gehst du damit um?
 - Benötigen Sie dabei Unterstützung?

- Wer könnte Sie da unterstützen?
-
3. Was hat der Medienumgang in den Familien für einen Einfluss auf deine Arbeit?
 - a. Inwiefern?
 - b. Wie gehst du damit um?
 - c. Was für Unterstützung könntest du dir vorstellen?
 - i. Wieso?
 - ii. Wie würde so etwas aussehen?

 4. Zum Abschluss interessiert mich noch deine Einschätzung zur Relevanz: Wie wichtig empfindest du die medienpädagogische Arbeit in der Praxis der SPF?
 - a. Begründungen! Wieso?

Abschluss

5. Cool down:
 - Gibt es Ihrer Meinung nach etwas, das zu kurz gekommen ist, oder noch nicht besprochen wurde?

Anhang 4: Kurzfragebogen der Familien

Masterthesis: Familienbegleitung 2.0

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Soziale Arbeit

ELTERNKURZFRAGEBOGEN

ORT, DATUM:

1a) Alter der Mutter: _____

1b) Alter des Vaters: _____

2. Zivilstand: ledig verheiratet getrennt
 geschieden verwitwet

3. Bitte tragen Sie Geschlecht und Alter Ihres Kindes/Ihrer Kinder ein:

Kind	Geschlecht	Alter	Klasse
1.			
2.			
3.			
4.			

4a) Höchster Bildungsabschluss der Mutter:

- Schulabschluss Berufsabschluss Hochschulabschluss
 Kein Abschluss Anderer Abschluss

4b) Höchster Bildungsabschluss des Vaters:

- Schulabschluss Berufsabschluss Hochschulabschluss
 Kein Abschluss Anderer Abschluss

5a) Beruf der Mutter und Arbeitstätigkeit (%):

_____ %

5b) Beruf des Vaters und Arbeitstätigkeit (%):

_____ %

6. Einkommenssituation:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Erwerbseinkommen | <input type="checkbox"/> Arbeitslosengeld | <input type="checkbox"/> IV-Rente |
| <input type="checkbox"/> Ergänzungsleistungen | <input type="checkbox"/> Sozialhilfe | <input type="checkbox"/> Kinderalimente |

7. Kinderbetreuung: _____

Welche der folgenden Geräte befinden sich in Ihrem Haushalt?

- | | | |
|------------------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> Fernseher | <input type="checkbox"/> Spielkonsole | <input type="checkbox"/> Tablets (z.B. iPad) |
| <input type="checkbox"/> Computer | <input type="checkbox"/> Handy/Smartphone | <input type="checkbox"/> andere |

Besonderes: _____

☺ **Vielen Dank** ☺

Anhang 5: Kurzfragebogen der Fachpersonen

Masterthesis: Familienbegleitung 2.0

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Soziale Arbeit

KURZFRAGEBOGEN

ORT, DATUM:

Geburtsdatum:

Zivilstand:

Anzahl Kinder/ Alter:

Ausbildung:

Arbeitsort und Arbeitstätigkeit in %:

Weiterbildung:

Besonderes:

☺ **Vielen Dank** ☺

Anhang 6: Transkriptionsregeln

Transkriptionsregeln

in Anlehnung an Kuckartz (2016: 167)

1. Es wird wörtlich transkribiert, nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Das Schweizerdeutsch wird möglichst genau ins Hochdeutsche übersetzt. Dialektausdrücke werden in Anführungszeichen gesetzt.
2. Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet. Grammatikalische Fehler werden nur bei Unverständlichkeit korrigiert.
3. Längere Pausen werden durch in Klammer gesetzte Punkte markiert. Die Anzahl Punkte entspricht der Sekundenlänge der Pause, ab drei Sekunden wird eine Zahl in die Klammer gesetzt.
4. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichung gekennzeichnet.
5. Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewerin (mhm, aha etc.) werden nur transkribiert, wenn der Redefluss dadurch unterbrochen wird.
6. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt. Auch nonverbale Äußerungen wie Lachen oder Stöhnen.
7. Absätze der Interviewerin werden durch ein „I“, die der befragten Person durch das Kürzel F1-4 (Familien) oder FP1-4 (Fachperson) gekennzeichnet.
8. Störungen werden unter der Angabe der Ursache in Klammern notiert (z.B. Handy klingelt).
9. Unverständliche Äußerungen werden in Klammer gesetzt (unverständlich).
10. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf die interviewte Person ermöglichen, werden anonymisiert.

Anhang 7: Übersicht der Auswertungskategorien

Codesystem	Interview-Fam4	Interview-Familie1	Interview-Familie2	Interview-Familie3	SUMME
▶ Sorgen/ Herausforderungen					23
▶ Medienerziehung					114
▶ Mediennutzung					64
▶ Medienausstattung					48
▶ Störung durch Medien					2
▶ Allgemeine Lebenssituation					18
▶ Rolle der Medien					21
▶ Medieneinfluss					5
▶ Medienkompetenz					3
▶ Allgemeine Erziehungshaltung (nicht M					8
▶ Probleme					16
▶ Konflikte/ Streit					11
▶ unterschiedliche Medienerziehung (Mu					1
▶ Einstellung					17
▶ Unterstützung/ Ansprechpartner					20
Σ SUMME	65	124	96	86	371

Codesystem in MAXQDA: Familienbefragung

Codesystem	Interview-Exp5-PS	Interview-Exp4-RR	Interview-Exp3-FU	Interview-Exp2-MP	Interview-Exp1-SS	SUMME
▶ Unterstützungsbedarf						23
▶ Medienpädagogische Umsetzung						53
▶ Einfluss auf Arbeit (SPF)						19
▶ Herausforderungen						33
▶ Problemfelder aus Fachsicht						70
▶ Einstellung						48
▶ Medienkompetenz						8
Σ SUMME	0	60	73	65	56	254

Codesystem in MAXQDA: Fachpersonenbefragung