

Pflegen medienkompetente Eltern eine gute Medienerziehung? Ergebnisse einer Repräsentativbefragung von Eltern 10- bis 17-jähriger Kinder

Olivier Steiner



Olivier Steiner

Zusammenfassung

Eltern sehen sich gegenwärtig vor die Herausforderung der Medienerziehung in einer sich rasch entwickelnden neuen Medienlandschaft gestellt. In einer explorativen Studie wurde der Frage nachgegangen, welche Faktoren die Medienkompetenz und das medienerzieherische Handeln von Eltern 10- bis 17-jähriger Kinder beeinflussen. Im Fokus der Studie stehen insbesondere auch bisher nicht untersuchte Zusammenhänge zwischen der Medienkompetenz und dem medienerzieherischen Handeln der Eltern. Die Ergebnisse verdeutlichen die Notwendigkeit zielgruppenspezifischer Angebote zur Förderung der Medienkompetenz von Eltern. Bei der Ausgestaltung von Angeboten zur Förderung der Medienkompetenz sollten insbesondere der formale Bildungshintergrund und das Geschlecht der Eltern berücksichtigt werden.

Schlagnworte: Medienkompetenz, Medienerziehung, Eltern, Neue Medien

Are media-literate parents good media educators? Results of a representative survey of parents of 10- to 17-year-old children

Abstract

Parents today face challenges educating their children in a rapidly evolving new media landscape. This exploratory study investigates factors influencing media literacy and media education of parents of 10- to 17-year-old children. The study focuses in particular on the relationship between media literacy and media education of parents. The results highlight the need for targeted offers to promote media literacy among parents. In particular, the design of services for the promotion of media literacy should take into account the formal educational background and gender of parents.

Keywords: Media literacy, Media education, Parents, New media

1 Einleitung und Fragestellung

Eltern¹ sehen sich aktuell mit Heranwachsenden konfrontiert, für die eine intensive Nutzung neuer Medien zum Alltag gehört (vgl. *MPFS* 2012; *MPFS* 2013; *Willemse* u.a. 2012). Im Zeichen eines tiefgreifenden Wandels der Mediennutzungsweisen von Kindern und Jugendlichen wird auf die hohe Bedeutung des Erwerbs von Medienkompetenz nicht

nur von Heranwachsenden, sondern auch von erwachsenen Bezugspersonen wie Eltern hingewiesen (vgl. *Baacke* 2007; *Mikos* 2007). Die inhaltliche und funktionale Komplexität neuer Medien erfordert danach von Eltern den Erwerb von Medienkompetenz als Grundlage für medienerzieherisches Handeln, auch – oder gerade – angesichts der hohen Bedeutung von jugendlichen Medienkulturen als „(Selbst)-Sozialisationsinstanz“ (vgl. *Lange/Theunert* 2008).

Bisher existieren nur wenige aktuelle Studien, die empirisch fundierte und repräsentative Aussagen zur Medienkompetenz und zu medienerzieherischen Aktivitäten von Eltern im Hinblick auf neue Medien wie Computer, Internet und Smartphones erlauben (für das Fernsehen vgl. *Böcking* 2007; *Süss/Lampert/Wijnen* 2010, S. 127ff.; *Süss* u.a. 2003a; für „neue“ Medien vgl. *Wagner/Gebel/Lampert* 2013). Insbesondere ungeklärt ist, ob und welche Zusammenhänge zwischen der Medienkompetenz von Eltern und ihrem medienerzieherischen Handeln bestehen (vgl. *Dreyer* u.a. 2012, S. 38).

Die im Jahr 2011 in der Schweiz durchgeführte Studie zur Medienkompetenz und dem medienerzieherischen Handeln von Eltern sollte Daten zu Problemwahrnehmungen und Selbsteinschätzungen der Medienkompetenz von Eltern 10- bis 17-jähriger Kinder und ihrem medienerzieherischen Handeln liefern, sowie insbesondere auch die Frage beantworten, welche Zusammenhänge zwischen der Medienkompetenz und dem medienerzieherischen Handeln von Eltern bestehen.² Die Ergebnisse finden im Rahmen der Praxisentwicklung eines Angebots zur Vermittlung von Medienkompetenz an Eltern Verwendung (<http://www.elternet.ch>).

2 Stand der Forschung

2.1 Medienkompetenz

Medienkompetenz ist im Zuge der den modernen Alltag durchdringenden neuen Medien in den letzten Jahren zu einer vieldiskutierten Begrifflichkeit avanciert. Ausgehend von *Baacke* (2007) wird Medienkompetenz in medienpädagogischen Diskursen als Teilaspekt der kommunikativen Kompetenz von Subjekten verstanden und der Fokus damit auf spezifische vorhandene bzw. nicht vorhandene Befähigungen von Individuen gelegt (vgl. *Habermas* 1997). Medienkompetenz als Teilaspekt von kommunikativer Kompetenz beinhaltet für Subjekte demnach „die Fähigkeit zu selbstbestimmter, reflexiv orientierter Kommunikation, die Aneignungsfähigkeit und Handlungskompetenz in sich einschließt“ (*Theunert* 1999, S. 51). *Gapski* (2001, S. 208) plädiert demgegenüber für einen analytisch offenen, systemisch orientierten Begriff der Medienkompetenz, welcher nicht nur Individuen, sondern auch Organisationen und die Gesellschaft einschließt. Der Kompetenzbegriff ist damit kritisch auf Vereinnahmungen von alleinig auf spezifische Leistungen der Subjekte fokussierten Systemen und Diskursen zu befragen (vgl. *Livingstone/Bober* 2006, S. 3f.; *Weiner* 2011).

Die Operationalisierung von Medienkompetenz für empirische Zwecke ist angesichts der angesprochenen theoretischen Vielschichtigkeit des Begriffs ein anspruchsvolles Unterfangen. Die wenigen Studien, welche eine Operationalisierung versucht haben, orientieren sich eng an dem subjekt-zentrierten Modell von *Baacke* (vgl. *Süss* u.a. 2003a; *Treumann* u.a. 2002). Für eine Elternbefragung, die die Medienkompetenz von Erziehungsberechtigten im Zusammenhang mit ihrem medienerzieherischen Verhalten unter-

sucht, liegt die Subjektorientierung nahe. In Ermangelung bereits bestehender validierter und theoretisch begründeter Fragebatterien zur Medienkompetenz wurden für vorliegende Studie in Anlehnung an Treumann u.a. (2002) eigene Items entwickelt. Medienkompetenz quantitativ zu messen, muss deshalb an dieser Stelle als exploratives Forschungsunterfangen bezeichnet werden.

Moser (2010, S. 65) unterscheidet ausgehend vom Modell der kommunikativen Kompetenz vier Dimensionen von Medienkompetenz: Technische Kompetenz (bspw. Umgang mit Geräten), kulturelle Kompetenz (bspw. Orientierungskompetenz im Internet), soziale Kompetenz (bspw. reale und virtuelle Beziehungsgestaltung) und reflexive Kompetenz (bspw. kritische Beurteilung einzelner Medieninhalte). Die Operationalisierung des Konstrukts Medienkompetenz erfolgte nach einer Restrukturierung und Verdichtung der genannten Bereiche von Medienkompetenz in drei zentralen Dimensionen: 1. Mediennutzung/Mediengestaltung; 2. Medienwissen/-orientierung; 3. Medienkritik (vgl. Süss u.a. 2003a).

Die *Mediennutzung* eines Individuums kann in die Dimensionen rezeptive, interaktive und gestalterische Mediennutzung unterschieden werden. Rezeptive Mediennutzung beschreibt jene medialen Tätigkeiten, die der Informationsbeschaffung und nicht der Kommunikation dienen. Interaktive Mediennutzung beschreibt hingegen alle medienbezogenen Tätigkeiten, die zu kommunikativen Zwecken ausgeführt werden (vgl. Wagner 2010). Als aktive Form der Mediennutzung kann weiter die Mediengestaltung verstanden werden, die in Bezug auf neue Medien beispielsweise das Erstellen von Webseiten, Bearbeiten von Video-filmen, Twittern oder Bloggen umfasst (vgl. Süss u.a. 2003b; Treumann u.a. 2002).

Medienwissen kann in die beiden Dimensionen informative Medienkunde (z.B. abrufbares technikbezogenes Wissen, Begriffskenntnisse) und instrumentell-qualifikatorische Medienkunde (z.B. Bedienkompetenz von Geräten oder Software) unterschieden werden (Moser 2010, S. 52). In Bezug auf neue Medien interessiert in vorliegender Studie neben den konkret medienbezogenen Kenntnissen insbesondere die Orientierungskompetenz im Internet (vgl. Ofcom 2010; Süss u.a. 2003b).

Medienkritik als Form der Reflexivität gegenüber Medientypen und -inhalten, eigener und fremder Mediennutzungsweisen sowie gesellschaftlicher Aspekte der Verbreitung von Medien entspricht in Teilen der von Gaspki formulierten Medienkompetenz als Beobachtung von Beobachtung. In der Medienpädagogik ist allerdings Medienkritik als Teilaspekt von Medienkompetenz mit einem normativen Gehalt versehen, indem damit beispielsweise auch die kritische Reflexivität über durch Medien bedingte gesellschaftliche Problemlagen enthalten ist (vgl. Spanhel 2006; Treumann u.a. 2002, S. 50). Baacke (2007) unterscheidet die analytische Medienkritik von der reflexiven und ethischen Medienkritik.³

Analytische Medienkritik ist als Reflexivität gegenüber technologischer Entwicklung und dadurch in Zusammenhang stehenden gesellschaftlichen Problemlagen umschrieben. Für vorliegende Untersuchung wurden insgesamt drei aktuelle Diskurse ausgewählt, die wesentliche Aspekte öffentlicher und wissenschaftlicher Reflexivität gegenüber Technologie und Nutzungsweisen neuer Medien repräsentieren (vgl. Buckingham 2007):⁴ Folgeprobleme der Mediatisierung des Alltags (vgl. Hartmann 2010; Krotz 2001), Risiken infolge von Datenschutzproblematiken (vgl. Gehrke 2005; Hansen/Meissner 2007; Poller 2008) und die zunehmende Kommerzialisierung des Internets durch globale Medienmonopole (vgl. Machill 2007; Schönauer 2006; Wu 2010).

Reflexive Medienkritik bezeichnet die Befähigung, analytisches Wissen auf sich selbst und sein Handeln beziehen und anwenden zu können. Die reflexive Medienkritik enthält damit im Gegensatz zu der analytischen Medienkritik eine Handlungsdimension.

Eine eindimensionale Indexbildung von Medienkompetenz birgt die Gefahr, dass beispielsweise die Nicht-Nutzung von Medien als fehlende Medienkompetenz beurteilt wird. Gerade die Nicht-Nutzung kann allerdings ebenso als Ausdruck einer hohen Medienkompetenz verstanden werden (vgl. *Weiner* 2011). Aus diesem Grund wird Medienkompetenz in vorliegender Studie als mehrdimensionales Konstrukt in den Blick genommen und entsprechend auf die Bildung eines eindimensionalen Medienkompetenzindex verzichtet.

2.2 Medienerziehung

Die familiäre Medienerziehung ist als Teil der gesamten erzieherisch-familiären Beziehungen und Verhältnisse einzuordnen. Eine Theorie der Medienerziehung nimmt die Zusammenhänge zwischen den Entwicklungsprozessen der Heranwachsenden, den Medieninflüssen und der erzieherischen Praxis in den Blick (vgl. *Spanhel* 2006, S. 15). Die Untersuchung von Zusammenhängen zwischen sozialen Beziehungen und Technologie als „familiäre Medienerziehung“ bedingt eine systemische Betrachtungsweise, da Effekte von Erziehungsleistungen nur im Kontext der Entwicklung von sozialen Beziehungen sinnvoll untersucht werden können (vgl. *Livingstone/Bober* 2006, S. 13). In Prozessen der Mediensozialisation sind Heranwachsende aktiv handelnde Subjekte, die sich Medien vor allem in selbstgesteuerten Lernprozessen aneignen (vgl. *Lange/Theunert* 2008).

In der Tradition der Fernsehforschung sind insbesondere drei unterschiedliche Strategien der familiären Medienerziehung beschrieben worden: Die Mediennutzung der Kinder aktiv begleitende (*aktive Mediation*), einschränkende (*restriktive Mediation*) und passiv begleitende (*Co-Viewing*) Verhaltensweisen von Eltern (vgl. *Böcking* 2006, S. 601; *Valkenburg* u.a. 1999; *Youn* 2008).⁵ Eine bisher in der empirischen Forschung zur Medienerziehung noch wenig diskutierte Form der elterlichen Intervention stellt das *Monitoring*, d.h. die Überwachung kindlicher medialer Aktivitäten, dar (vgl. *Livingstone/Helsper* 2008).

Aktive Mediation umfasst jene Verhaltensweisen von Erziehungsberechtigten, bei welchen sie Anstrengungen unternehmen, über die medialen Inhalte mit den Kindern zu diskutieren und sie ihnen verständlich zu machen (vgl. *Böcking* 2006, S. 601; *Buijzen/Walma van der Molen/Sondij* 2007). Für vorliegende Studie wird aktive Mediation in den Dimensionen der *Involvierung* (Anwesenheit bei Mediennutzung bzw. mit Kind über Medienerfahrung sprechen), *Validierung* (Begründung für positive oder negative Beurteilung durch Erziehungsberechtigte) und *Motivierung* (Ermutigung zur Nutzung spezifischer Medien/Inhalte) unterschieden (vgl. *Böcking* 2006; *Livingstone/Bober* 2006).

Restriktive Mediation umfasst all jene Verhaltensweisen, die die Mediennutzung des Kindes in *zeitlicher* (Zeitpunkt; Dauer), *technischer* (bspw. Geräteausstattung; Filtersoftware), *kommunikativer* (bspw. Verbot von Chat) oder *inhaltlicher* (bspw. Verbot von spezifischen Computerspielen) Art und Weise einschränken (vgl. *Bulck/Bergh* 2000; *Burkhardt* 2001; *Livingstone/Helsper* 2008; *Süss* u.a. 2003a; *The Gallup Organisation* 2008). Dazu gehören u.a. Regeln und Verbote, die oftmals auf Befürchtungen über negative Wirkungen der Mediennutzung gründen (vgl. *Böcking* 2006, S. 601). Restriktive Mediation zeichnet sich nach *Livingstone/Helsper* (2008, S. 583) dadurch aus, dass die Verbote gegenüber den Kindern nicht begründet werden.

Die Überwachung kindlicher medialer Aktivitäten, das *Monitoring*, kann als nicht intrusive, da nicht interaktive Form der Medienbegleitung angesehen werden. Hierzu zählen

alle Formen der Kontrolle wie Überprüfung von Verläufen, Installation von Log-Software und Einsichtnahme in Kommunikationsarchive des Social Web. Monitoring kann allerdings auch als intrusive Form der Medienbegleitung gewertet werden, da diese Tätigkeiten sich an der Grenze der Verletzung der Privatsphäre der Heranwachsenden bewegen (vgl. *Livingstone/Bober* 2006; *Livingstone/Helsper* 2008; *The Gallup Organisation* 2008).

3 Methode

Im Rahmen der Studie wurden eine quantitative, fragebogenbasierte Befragung bei 1159 Eltern von Kindern im Alter von 10 bis 17 Jahren in Basel-Stadt und vertiefende qualitative Interviews mit Mitgliedern von sechs Familien durchgeführt. Im Folgenden werden die methodischen Grundlagen und Ergebnisse der quantitativen Befragung dargestellt.

Für die quantitative Erhebung wurde eine geschichtete Zufallsstichprobe von 4000 Familienhaushalten mit Kindern im Alter von 10 bis 17 Jahren aus der Grundgesamtheit von 7768 Familienhaushalten gezogen.⁶ Den ausgewählten Haushalten wurde Ende Mai 2011 postalisch ein anonymer Fragebogen mit einem vorfrankierten Rücksendecouvert zugesendet. Der Rücklauf ist für diese Art von Befragung mit 1177 Fragebogen als insgesamt gut zu bezeichnen und liegt mit 29,4% über der angestrebten Quote von 25%. Nach Bereinigung des Datensatzes zählte die Stichprobe 1159 gültige Fälle.

Die quantitative Erhebung ist als explorative Studie ohne explizite Hypothesenprüfung angelegt. Die Frageformulierungen beruhen teilweise auf bereits existierenden Erhebungen (vgl. *The Gallup Organisation* 2008), teilweise handelt es sich um Umformulierungen von Fragestellungen, die sich auf „klassische“ Medien beziehen (vgl. *Treumann* u.a. 2002). Ein Teil der Fragen wurde spezifisch für die vorliegende Studie entwickelt. Angesichts des explorativen Charakters der Studie kamen für die statistischen Tests eher konservative Verfahren zur Anwendung.

4 Ergebnisse

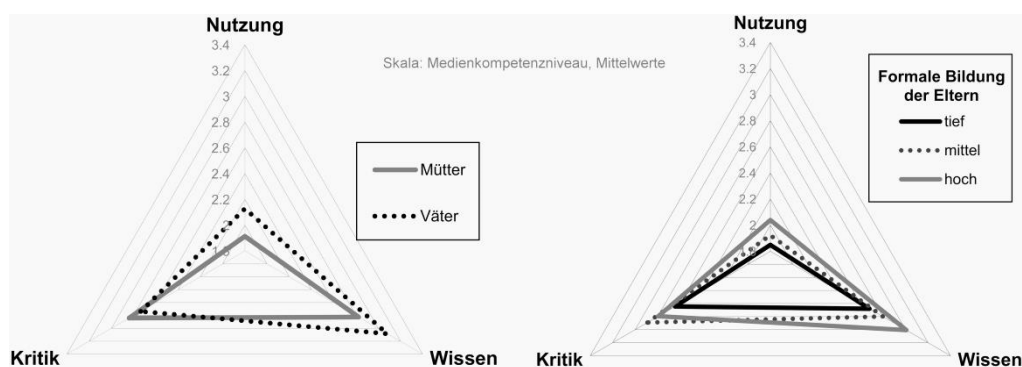
4.1 Die Medienkompetenz von Eltern im Fokus

Um Gruppenvergleiche im Hinblick auf die Ausprägung von Medienkompetenz zu ermöglichen, wurden jeweils die Antworten zu den Fragen in den drei definierten Dimensionen (Mediennutzung, Medienwissen, Medienkritik) gemittelt und entsprechende Indices gebildet (Cronbachs Alpha der Items zur Mediennutzung $\alpha = .606$, zum Medienwissen $\alpha = .578$ und zur Medienkritik $\alpha = .655$).⁷ Zwischen den einzelnen Dimensionen der Medienkompetenz der Eltern finden sich interessante Zusammenhänge: Die Kompetenzdimensionen Nutzung und Wissen sind – erwartungsgemäß – untereinander stark positiv korreliert, d.h. je mehr die befragten Eltern neue Medien selbst nutzen, desto höher ist auch ihr Wissen darüber (Pearson, $r = .431$, $p < 0.01$). Nutzung und Wissen sind hingegen gegenüber der Dimension Medienkritik signifikant negativ korreliert (Pearson, $r = -.135$ gegenüber der Nutzungsdimension, $r = -.166$ gegenüber der Wissensdimension, $p < 0.01$). Je intensiver Eltern also neue Medien nutzen und je mehr sie über neue Medien wissen, desto geringer fällt tendenziell ihre kritische Haltung gegenüber neuen Medien aus.

Medienkompetenz nach Alter, Geschlecht und formalem Bildungshintergrund der Eltern

Das Alter der Eltern zeigt kaum einen signifikanten Einfluss auf die einzelnen Dimensionen der Medienkompetenz bei Eltern. Nur im Bereich der Nutzung kann eine leichte Abnahme mit zunehmendem Alter beobachtet werden. Im Gegensatz zum Alter zeigen sich beim Geschlecht der Eltern in allen Dimensionen der Medienkompetenz signifikante Unterschiede (T-Test, $p < 0.05$, s. Abbildung 1).

Abb. 1: Medienkompetenz nach Geschlecht und formalem Bildungsgrad von Eltern 10- bis 17-jähriger Kinder



Väter geben an, neue Medien öfter als Mütter zu nutzen und attestieren sich ebenfalls ein größeres Orientierungs- und Strukturwissen. Mütter sind gegenüber neuen Medien signifikant kritischer eingestellt als Väter.

Der formale Bildungsgrad der Eltern weist einen signifikanten Zusammenhang zu allen Dimensionen der Medienkompetenz auf (s. Abbildung 1).⁸ Diejenigen Befragten mit dem niedrigsten formalen Bildungsgrad (kein Schulabschluss oder obligatorische Schule) weisen gegenüber den Befragten mit höheren Bildungsgraden in den Medienkompetenz-Dimensionen Nutzung, Wissen und Kritik tiefere Werte auf (Einfaktorielle ANOVA, Dunnett-T3 Post-Hoc, $p < 0.05$). Die Tendenz, dass eine höhere Bildung mit einer stärkeren Ausprägung von Medienkompetenz bei Eltern von 10- bis 17-jährigen Kindern einhergeht, wird einzig im Bereich der Medienkritik durchbrochen, indem die höchsten Werte der Medienkritik durch Befragte mit mittlerer formaler Bildung erreicht werden.

4.2 Die Medienerziehung von Eltern im Fokus

Um Gruppenvergleiche im Hinblick auf die Medienerziehung zu ermöglichen, wurden jeweils die Antworten zu den Fragen der drei Dimensionen aktive Mediation, Monitoring und restriktive Mediation gemittelt und entsprechende Indices gebildet (Cronbachs Alpha der Items zur aktiven Mediation $\alpha = .593$, zum Monitoring $\alpha = .751$, zur restriktiven Mediation $\alpha = .832$).⁹ Die Mediationsformen der aktiven Mediation, des Monitoring und der restriktiven Mediation weisen untereinander enge Zusammenhänge auf. Je intensiver das Medienerziehungshandeln in einer Dimension ausfällt, desto intensiver wird es von Eltern auch in den anderen Dimensionen praktiziert (Pearson, Aktive Mediation und Monitoring

$r=.482$, Aktive Mediation und restriktive Mediation $r=.545$, Monitoring und restriktive Mediation $r=.591$, für alle $p<0.01$).

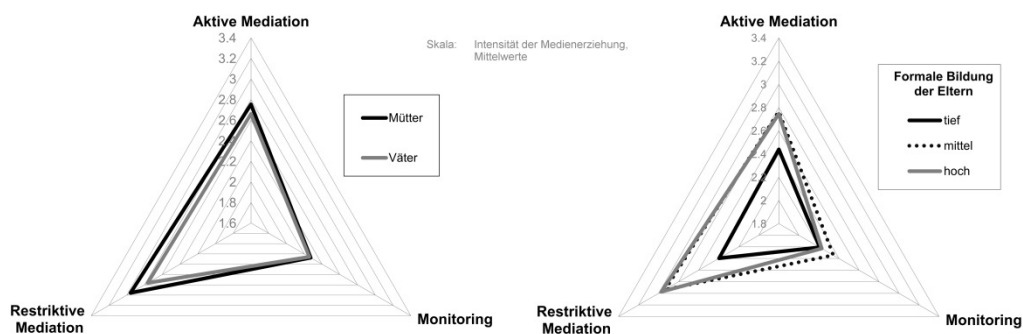
Medienerziehung nach Alter, Geschlecht und formalem Bildungsgrad der Eltern

Zwischen den befragten Vätern und Müttern ist in einzelnen Dimensionen der Medienerziehung eine unterschiedliche Einschätzung der eigenen Erziehungspraxis ersichtlich (T-Test, $p<0.05$). Mütter geben insbesondere bei der restriktiven Mediation und in etwas geringerem Maße im Bereich der aktiven Mediation häufigere Interventionen als Väter an. Hinsichtlich des Monitorings unterscheiden sich Väter und Mütter nicht. Im Bereich der restriktiven Medienerziehung gewichten Mütter insbesondere den Aspekt des Persönlichkeitsschutzes der Kinder stärker als Väter.

Zwischen dem Alter der Eltern und ihrem Medienerziehungshandeln besteht ein signifikanter Zusammenhang: Je älter die Eltern sind, desto weniger intensiv wird in den drei Dimensionen die Medienerziehung praktiziert. Dieser Befund geht allerdings sicherlich im Wesentlichen auf das im Durchschnitt höhere Alter der Kinder bei zunehmendem Alter der Eltern zurück. Untersucht man deshalb die einzelnen Altersklassen der Kinder, zeigt sich, dass die jüngeren Eltern (<40 Jahre) tendenziell etwas intensiver medienerzieherisch agieren als die älteren Eltern (>40 Jahre).

Wenn die Medienerziehung im Hinblick auf den formalen Bildungshintergrund der Eltern betrachtet wird, fällt auf, dass Eltern mit niedrigem formalem Bildungsgrad in den Dimensionen der aktiven und restriktiven Mediation sowie des Monitorings z.T. signifikant geringere Werte gegenüber den formal höher gebildeten Eltern aufweisen (Einfaktorielle ANOVA, Dunnett-T3 Post-Hoc, $p<0.05$). Ein genauerer Blick auf Abbildung 2 verdeutlicht, dass Befragte mit einem mittleren formalen Bildungsgrad tendenziell eine insbesondere im Bereich des Monitorings intensivere Medienerziehung als die Befragten mit höheren und niedrigeren formalen Bildungsgraden aufweisen.

Abb. 2: Medienerziehung nach Geschlecht und formalem Bildungsgrad von Eltern 10- bis 17-jähriger Kinder



Medienerziehung nach Alter und Geschlecht der Kinder sowie Ausstattung der Kinderzimmer

Die Medienerziehung der Eltern nimmt in den Dimensionen der aktiven Mediation, des Monitorings und der restriktiven Mediation mit zunehmendem Alter der Kinder deutlich

ab. Die stärkste Zurücknahme erfährt dabei die restriktive Mediation gefolgt vom Monitoring und der aktiven Mediation (Pearson, Restriktive Mediation $r=.544$, Monitoring $r=.418$, aktive Mediation $r=.282$, für alle $p<0.01$).

Interessant ist, dass das Medienerziehungshandeln der Eltern sich in Bezug auf das Geschlecht der Kinder in allen drei Dimensionen signifikant unterscheidet. Jungen erfahren insgesamt die intensivere Medienerziehung als Mädchen. Die Werte unterscheiden sich zwar signifikant, liegen allerdings nahe beieinander. Väter unterscheiden sich in ihrem Medienerziehungshandeln nicht von Müttern im Hinblick auf das Geschlecht des Kindes.

Betrachtet man das Medienerziehungshandeln der Eltern im Hinblick darauf, ob das Kinderzimmer mit einem Computer mit Internetzugang ausgestattet ist, zeigen sich in allen Dimensionen signifikante Unterschiede (T-Test, $p<0.05$). Ist ein Kinderzimmer von 10- bis 17-Jährigen mit Computer mit Internetanschluss ausgestattet, ist die Medienerziehung der Eltern in allen Dimensionen deutlich schwächer ausgeprägt. Da in diesem Fall die Kinder zu jeder Tages- und Nachtzeit online gehen können, ist entsprechend die Möglichkeit zum Monitoring durch die Eltern, insbesondere die Anwesenheit bei der Mediennutzung, kaum mehr gegeben. Auffallend ist allerdings, dass in Familien mit internetfähigen Computern im Kinderzimmer auch die aktive Mediation in geringerem Ausmaß stattfindet.

Zu berücksichtigen ist allerdings, dass mit steigendem Alter der Kinder die Kinderzimmer zunehmend mit internetfähigen Computern ausgestattet werden. Die Ausstattung der Kinderzimmer hängt also insbesondere auch vom Alter des Kindes ab. Da das Kindesalter wiederum ein starker Prädiktor für die Medienerziehung der Eltern ist, wurde getestet, ob der Zusammenhang zwischen Ausstattung der Kinderzimmer und Medienerziehungshandeln auch für eine einzelne Altersklasse gegeben ist.

Bereits bei den 10- bis 11-Jährigen zeigen sich signifikante Zusammenhänge zwischen der Internetausstattung des Kinderzimmers und der Medienerziehung der Eltern (T-Test, $p<0.05$). In etwa 15% der Kinderzimmer von 10- bis 11-Jährigen ist ein Computer mit Internetanschluss eingerichtet. Bei Eltern von Kindern in diesem Alter zeigt sich ebenfalls eine signifikante Zurücknahme des Medienerziehungshandelns in den Bereichen der restriktiven Mediation und des Monitorings, wenn das Kinderzimmer über einen internetfähigen Computer verfügt, allerdings nicht im Bereich der aktiven Mediation. Mit der fortschreitenden Mobilisierung des Medien- und vor allem Internetzugangs stellen sich im Hinblick auf die Medienerziehung der Eltern drängende Fragen, denn in der vorliegenden Untersuchung besitzen 38% der Kinder und Jugendlichen bereits ein internetfähiges Smartphone.

4.3 Zusammenhänge zwischen Medienkompetenz und Medienerziehung der Eltern

Mit dem Vergleich der beiden Konstrukte Medienkompetenz und Medienerziehung soll geklärt werden, ob Zusammenhänge zwischen der Ausprägung von Medienkompetenz bei Eltern und ihrem Medienerziehungshandeln bestehen. Im Folgenden werden für die Dimensionen der Medienkompetenz (Nutzung, Wissen, Kritik) jeweils gesondert die Ausprägungen der Medienerziehung untersucht. Dazu wurden die Befragten jeweils drei Kompetenzgruppen zugeteilt (bspw. geringe, mittlere oder hohe Nutzungsintensität neuer Medien).¹⁰

Dimension Mediennutzung und Medienerziehung

Ein auffallender Befund des Vergleichs der Kompetenzdimensionen Mediennutzung mit der Medienerziehung ist, dass eine hohe und mittlere Mediennutzung gegenüber einer geringen Mediennutzung mit einer intensiveren Medienerziehung in den drei Dimensionen aktive Mediation, Monitoring und restriktive Mediation einhergeht.¹¹ Dieser Befund ist weitgehend bildungsunabhängig, besteht (außer für die restriktive Mediation) also beispielsweise auch bei den Befragten mit einem hohen formalen Bildungsgrad. Kurz gesagt, verfolgen intensiv neue Medien nutzende Eltern eine intensivere Medienerziehung ihrer 10- bis 17-jährigen Kinder.

Dimension Medienwissen und Medienerziehung

In der Dimension des Medienwissens zeigt sich gleichermaßen, dass ein höheres Medienwissen auch mit einem intensiveren Medienerziehungshandeln in den drei Dimensionen der aktiven Mediation, des Monitorings und der restriktiven Mediation einhergeht. Eine gesonderte Betrachtung der Gruppe mit den höchsten formalen Bildungsabschlüssen ergibt weitgehend denselben Befund. Das Medienwissen der Eltern hat also unabhängig vom Bildungshintergrund einen bedeutenden Einfluss auf das Medienerziehungshandeln.

Dimension Medienkritik und Medienerziehung

Werden die Befragten im Hinblick auf die Ausprägung der Medienkritik analog den Dimensionen Mediennutzung und Monitoring aufgrund einer paritätischen Perzentilteilung den Gruppen zugeordnet, zeigen sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich ihres Medienerziehungshandelns. Im Sinne der explorativen Anlage der Studie wurden deshalb für die statistischen Tests Extremwerte der Ausprägung von Medienkritik für die Gruppenzuteilung herbeigezogen, so dass auf die Gruppen mit hoher Medienkritik nur 14% und in jener mit geringer Medienkritik nur 6% der Befragten entfallen. Die Gruppe mit geringer Medienkritik beinhaltet also beispielsweise Befragte, die sich durch besonders tiefe Werte in dieser Dimension auszeichnen. Signifikant vermindert ist in der Gruppe mit geringer Medienkritik nur die Dimension der restriktiven Medienerziehung. In der Tendenz zeigt sich jedoch, dass eine geringe Ausprägung von Medienkritik mit einer verminderten Intensität der Medienerziehung in allen Dimensionen einhergeht.

Zusammenfassend kann der Schluss gezogen werden, dass eine wenig ausgeprägte Medienkompetenz von Eltern unabhängig vom Bildungsgrad mit einer verminderten Intensität der Medienerziehung einhergeht. Dies gilt insbesondere für die Medienkompetenz-Dimensionen Nutzung und Wissen. Aber auch Eltern, die sich durch eine ausgesprochen unkritische Haltung gegenüber neuen Medien kennzeichnen, begleiten ihre Kinder weniger intensiv bei ihrer Mediennutzung, insbesondere im Bereich der restriktiven Mediation.

5 Diskussion

Die Medienkompetenz von Eltern differiert erheblich nach dem formalen Bildungsgrad. Je niedriger der formale Bildungsgrad der Eltern, desto tiefer fallen auch die Werte in den Teilkompetenzen Mediennutzung, Medienwissen und Medienkritik aus. Die formal mittel gebildeten Eltern (mit Lehrabschluss oder Abitur) sind kritischer gegenüber neuen Medien eingestellt als die formal niedriger oder höher gebildeten Eltern. Interessant ist in dieser Hinsicht, dass die im Haushalt gesprochene Sprache kaum einen Einfluss auf die Medienkompetenz hat, wenn die formale Bildung der Eltern berücksichtigt wird. Zwischen den in vorliegender Studie untersuchten Dimensionen der Medienkompetenz besteht ein erstaunlicher Zusammenhang: Je mehr Eltern neue Medien nutzen und je mehr sie darüber wissen, desto weniger kritisch sind sie gegenüber diesen eingestellt.

Die Dimensionen aktive und restriktive Mediation sowie Monitoring weisen untereinander einen engen Zusammenhang auf. Entsprechende Befunde sind bereits aus dem Bereich der Fernsehforschung bekannt (vgl. Böcking 2006, S. 605). In der Tendenz geht also ein stärkeres Engagement von Eltern in einem Bereich der Medienerziehung mit einem stärkeren Engagement in den anderen Bereichen einher. Aus diesem Befund lässt sich die These ableiten, dass die verschiedenen Formen der medialen Mediation bei Eltern auf generellen Erziehungshaltungen beruhen, die grundlegend für das Interesse der Eltern an der Mediennutzung ihrer Kinder sind.

Geschlecht und Bildungshintergrund der Eltern: Untersucht man die Medienerziehung der Eltern genauer, wird deutlich, dass insbesondere das Geschlecht und der Bildungshintergrund der Eltern einen deutlichen Einfluss auf das Medienerziehungshandeln zeitigen. Mütter schätzen ihre Erziehungsleistungen im Bereich der aktiven und restriktiven Mediation höher ein als Väter. Formal niedrig gebildete Eltern bekunden insgesamt ein weniger intensives Medienerziehungshandeln, insbesondere in den Bereichen aktive und restriktive Mediation als formal höher gebildete Eltern. Der Bildungsgrad bzw. der sozioökonomische Status der Eltern wurde bereits als bedeutsamer moderierender Faktor der Fernseherziehung von Eltern festgestellt (vgl. Notten/Kraaykamp 2009, S. 195; Paus-Hasebrink/Bichler/Wijnen 2007; Warren 2005).

Geschlecht und Alter der Kinder: Die befragten Eltern geben an, Jungen eine intensivere Medienerziehung als Mädchen teil werden zu lassen (vgl. gleichlautend für die restriktive Mediation: Padilla-Walker/Coyne (2011). Studien haben die Verminderung der Intensität des Medienerziehungshandelns von Eltern mit zunehmendem Alter des Kindes aufgezeigt (vgl. Hasebrink u.a. 2009; Padilla-Walker/Coyne 2011). Auch vorliegende Erhebung bestätigt diesen Zusammenhang: Mit zunehmendem Alter der Kinder verringern sich die medienerzieherischen Interventionen, insbesondere die restriktive Mediation und das Monitoring der Eltern.

Auffallend ist, dass auch die aktive Mediation, also die Gespräche der Eltern über die Mediennutzung der Kinder, mit zunehmendem Alter der Kinder abnimmt – ein Umstand, der sich nicht ohne Weiteres mit der zunehmenden Autonomie der Kinder mit fortschreitendem Alter erklären lässt. Gleichzeitig sind zudem die Kinderzimmer mit steigendem Alter der Kinder immer besser mit neuen Medien ausgestattet.

Ausstattung des Kinderzimmers: Bei Kindern, die über einen internetfähigen Computer im Kinderzimmer verfügen, ist die Medienerziehung der Eltern deutlich weniger intensiv ausgeprägt. Dies gilt auch für die jüngsten Kinder der Stichprobe: Fast 15% der 10-

und 11-jährigen Kinder verfügen über einen internetfähigen Computer im Kinderzimmer. Ist ein Computer im Kinderzimmer vorhanden, steigt nach Mössle/Kleimann/Rehbein (2006) das Risiko einer entwicklungsbeeinträchtigenden Mediennutzungsweise. Eltern, die bereits jüngeren Kindern im Kinderzimmer internetfähige Computer installieren, scheinen sich damit im Bereich der Medienerziehung aus ihrer Verantwortung zurückziehen.

Aufschlussreich sind die Befunde zur Frage, inwiefern die Ausprägung von Medienkompetenz bei Eltern in Zusammenhang mit ihrem Medienerziehungshandeln steht: Eine wenig ausgeprägte Medienkompetenz von Eltern geht grundsätzlich unabhängig vom Bildungsgrad mit einer verminderten Intensität der Medienerziehung einher. Dies gilt insbesondere für die Medienkompetenz-Dimensionen Nutzung und Wissen. Aber auch Eltern, die sich durch eine ausgesprochen unkritische Haltung gegenüber neuen Medien auszeichnen, begleiten ihre Kinder weniger intensiv bei ihrer Mediennutzung, vor allem im Bereich der restriktiven Mediation. Medienkompetenz und Medienerziehung sind damit Befähigungen und Handlungsweisen, die in enger Beziehung stehen.

Die vorliegenden Befunde lassen den Schluss zu, dass Anstrengungen zur Förderung der Medienkompetenz von Eltern durchaus geeignet sind, um das Medienerziehungshandeln gegenüber ihren Kindern positiv zu beeinflussen. Zudem sind bei der Erarbeitung zielgruppenspezifischer Angebote der Medienkompetenzförderung von Eltern insbesondere die Faktoren Bildungshintergrund und Geschlecht zu berücksichtigen.

Anmerkungen

- 1 Im Folgenden wird vereinfachend für alle in der Studie berücksichtigten erziehungsberechtigten Personen der Begriff „Eltern“ verwendet.
- 2 Die Gesamtstudie kann unter <http://www.fhnw.ch/ppt/content/prj/s246-0031> bezogen werden.
- 3 Auf die Bildung von Items zur ethischen Medienkritik (Abstimmung von reflexiver und analytischer Medienkritik im Hinblick auf soziale Verantwortlichkeit) wurde verzichtet.
- 4 Die Aufzählung ist nicht als abschließend zu betrachten, sondern greift einige medial und wissenschaftlich intensiv diskutierte Themen heraus. Um subjektive Reflexivität gegenüber aktuellen Formen öffentlicher, auf Medien bezogener Diskurse reliabel zu messen, wären in Vorstudien inhaltsanalytische Auswertungen medialer Berichterstattung und wissenschaftlicher Diskurse zu leisten.
- 5 In Bezug auf neue Medien, insbesondere die Nutzung des Internets und des Mobiltelefons ist reines Co-Viewing allerdings als ungeeignete – wohl kaum existierende – Kategorie der Medienerziehung zu beurteilen, da bei Co-Viewing eine ausschließlich rezipierende Mediennutzung im Vordergrund steht (vgl. Livingstone/Helsper 2008). Aus diesem Grund wurde das Co-Viewing für vorliegende Studie nicht berücksichtigt.
- 6 Die Stichprobe kann für den städtischen Raum Basel als repräsentativ angesehen werden. Die Stichprobe ist allerdings nicht für die Schweiz repräsentativ, da bspw. die ländliche Wohnbevölkerung oder die unterschiedlichen Sprachregionen in der Untersuchung nicht berücksichtigt wurden.
- 7 Beispiele für Items zu den elterlichen Selbstbeurteilungen ihrer Medienkompetenzen: „Ich nutze das Internet von meinem Handy aus“, „Ich nutze den Computer oder das Handy, um etwas Kreatives zu machen (z.B. Webseiten erstellen, Videofilme bearbeiten, Twittern oder Bloggen)“ (Nutzungskompetenz). „Ich weiß genau, wie ich vorgehen muss, um im Internet zu finden, wonach ich suche“, „Wenn ich ein Problem am Computer habe, probiere ich solange, bis ich eine Lösung gefunden habe“ (Medienwissen). „Ich überprüfe die Seriosität des Anbieters, bevor ich im Internet meine Adresse und andere Informationen von mir angebe“, „Ich vergleiche zwischen verschiedenen Informationsquellen bevor ich mir eine Meinung bilde“ (Medienkritik).
- 8 Der formale Bildungsstand der Eltern wurde in drei Kategorien zusammengefasst: Formal hohe Bildung (Höhere Fachschule/Fachhochschule/Universität), formal mittlere Bildung (Lehrabschluss/Matura/Diplommittelschulen), formal niedrige Bildung (obligatorische Schule/kein Abschluss).

- 9 Beispiele für Items zu den elterlichen Selbstbeurteilungen ihrer Medienerziehung: „Ich spreche mit meinem Kind darüber, wie ich gute von schlechten Angeboten unterscheide (z.B. im Internet oder bei Computerspielen)“, „Ich ermutige mein Kind, Computerspiele zu spielen oder Internetseiten zu besuchen, die ich gut für das Kind finde“ (Aktive Mediation). „Ich bin da, wenn mein Kind im Internet ist und schaue ab und zu, was es macht“, „Ich kontrolliere am Computer, welche Internetseiten mein Kind besucht hat“ (Monitoring). „Ich bestimme, welche Computerspiele mein Kind spielen darf“, „Ich bestimme die Tageszeit, wann mein Kind das Internet nutzen darf“ (Restriktive Mediation).
- 10 Gruppeneinteilung in den Dimensionen Mediennutzung und Monitoring aufgrund gleicher Perzentile.
- 11 Für die folgenden Vergleiche der Medienkompetenzdimensionen und Medienerziehung: Einfaktorielle ANOVA, Dunnett-T3 Post-Hoc, $p < 0.05$.

Literatur

- Baacke, D. (2007): Medienpädagogik. – Tübingen.
- Böcking, S. (2006): Elterlicher Umgang mit kindlicher Fernsehnutzung. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 54, 4, S. 599-619.
- Böcking, S. (2007): Fernseherziehung in der Deutschschweiz. *Publizistik*, 52, 4, S. 485-501.
- Buckingham, D. (2007): Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2, 1, pp. 43-55.
- Buijzen, M./Walma van der Molen, J. H./Sondij, P. (2007): Parental Mediation of Children's Emotional Responses to a Violent News Event. *Communication Research*, 34, 2, pp. 212-230.
- Bulck, J. V. d./Bergh, B. V. d. (2000): The influence of perceived parental guidance patterns on children's media use: gender differences and media displacement. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44, 3, pp. 329-348.
- Burkhardt, W. (2001): Förderung kindlicher Medienkompetenz durch die Eltern: Grundlagen, Konzepte und Zukunftsmodelle. – Opladen.
- Dreyer, S./Hajok, D./Hasebrink, U./Lampert, C. (2012): Jugendschutzsoftware im Elternhaus: Kenntnisse, Erwartungen und Nutzung. Stand der Forschung. – Hamburg.
- Gapski, H. (2001): Medienkompetenz: eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. – Wiesbaden.
- Gehrke, G. (2005): Datenschutz und -sicherheit im Internet: Handlungsvorschläge und Gestaltungsmöglichkeiten. – Düsseldorf.
- Habermas, J. (1997): Theorie des kommunikativen Handelns (Band 1). – Frankfurt/Main.
- Hansen, M./Meissner, S. (2007): Verkettung digitaler Identitäten. Online verfügbar unter: <https://www.datenschutzzentrum.de/projekte/verkettung/2007-uld-tud-verkettung-digitaler-identitaeten-bmbf.pdf>, Stand: 18.08.2013.
- Hartmann, M. (2010): Mediatisierung als Mediation: Vom Normativen und Diskursiven. In: Hartmann, M./Hepp, A. (Hrsg.): Die Mediatisierung der Alltagswelt. – Wiesbaden, S. 35-47.
- Hasebrink, U./Livingstone, S./Haddon, L./Ölafsson, K. (2009): Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross national comparisons for EU Kids Online. – London.
- Krotz, F. (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns : der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. – Wiesbaden.
- Lange, A./Theunert, H. (2008): Jugendliche Medienkulturen als (Selbst-)Sozialisationsinstanz. Einführung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 28, 3, S. 228-230.
- Livingstone, S./Bober, M. (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, pp. 93-113.
- Livingstone, S./Helsper, E. (2008): Parental mediation of children's Internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52, 4, pp. 581-599.
- Machill, M. (2007): Die Macht der Suchmaschinen – The power of search engines. – Köln.
- Mikos, L. (2007): Mediensozialisation als Irrweg. In: Hoffmann, D./Mikos, L. (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. – Wiesbaden, S. 11-26.

- Moser, H. (2010): Die Medienkompetenz und die ‚neue‘ erziehungswissenschaftliche Kompetenzdiskussion. In: Herzig, B./Meister, D. M./Moser, H./Niesyto, H. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. – Wiesbaden, S. 59-79.
- Mössle, T./Kleimann, M./Rehbein, F./Pfeiffer, C. (2006): Mediennutzung, Schulerfolg, Jugendgewalt und die Krise der Jungen. ZJJ – Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, 17, 3, S. 295-309.
- MPFS (2012): JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/index.php?id=11>, Stand: 18.08.2013.
- MPFS (2013): KIM-Studie 2012. Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter: <http://www.mpfs.de/index.php?id=10>, Stand: 18.08.2013.
- Notten, N./Kraaykamp, G. (2009): Parents and the media: A study of social differentiation in parental media socialization. Poetics, 37, 3, pp. 185-200.
- Ofcom (2010): UK Adults' Media Literacy. – London.
- Padilla-Walker, L. M./Coyne, S. M. (2011): "Turn that thing off!". Parent and adolescent predictors of proactive media monitoring. Journal of Adolescence, 34, 4, pp. 705-715.
- Paus-Hasebrink, I./Bichler, M./Wijnen, C. W. (2007): Kinderfernsehen bei sozial benachteiligten Kindern. Medienpädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 13, S. 1-15.
- Poller, A. (2008): Privatsphärenschutz in Soziale-Netzwerke-Plattformen. Online verfügbar unter: <http://sit.fraunhofer.de/studies/de/studie-socnet-de.pdf>, Stand: 18.08.2013.
- Schönauer, S. (2006): Meinungseinschränkung und Medienmonopole. Online verfügbar unter: <http://kulturrat.at/debatte/zeitung/printkulturrat.pdf>, Stand: 18.08.2013.
- Spanhel, D. (2006): Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. – Stuttgart.
- Süss, D./Lampert, C./Wijnen, C. W. (2010): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. – Wiesbaden.
- Süss, D./Rutschmann, V./Böhi, S./Merz, C./Basler, M./Mosele, F. (2003a): Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzungen und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich. Online verfügbar unter: http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/F_Medienkompetenz_153.pdf, Stand: 18.09.2010.
- Süss, D./Schlienger, A./Kunz Heim, D./Basler, M./Böhi, S./Frischknecht, D. (2003b): Jugendliche und Medien. Merkmale des Medienalltags, unter besonderer Berücksichtigung der Mobilkommunikation. – Zürich.
- Sutter, T. (2000): Medienkommunikation, Mediensozialisation und die „Interaktivität“ neuer Medien. Ein konstruktivistisches Forschungsprogramm. – Freiburg i. Br.
- The Gallup Organisation (2008): Flash Eurobarometer #248: Towards a safer use of the Internet for children in the EU – a parents' perspective. – Budapest.
- Theunert, H. (1999): Medienkompetenz: Eine pädagogische und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: Schell, F./Stolzenburg, E./Theunert, H. (Hrsg.): Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. – München, S. 50-59.
- Treumann, K. P./Baacke, D./Haacke, K./Hugger, K. U./Vollbrecht, R. (2002): Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern. – Opladen.
- Valkenburg, P. M./Krcmar, M./Peeters, A. L./Marseille, N. M. (1999): Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social co-viewing". Journal of Broadcasting & Electronic Media, 43, 1, pp. 52-66.
- Wagner, U. (2010): Partizipation mit und über Medien. merz, Medien und Erziehung, 54, 5, S. 11-17.
- Wagner, U./Gebel, C./Lampert, C. (2013) (Hrsg.): Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medien-erziehung in der Familie. – Berlin.
- Warren, R. (2005): Parental Mediation of Children's Television Viewing in Low-Income Families. Journal of Communication, 55, 4, pp. 847-863.
- Weiner, J. (2011): „Medienkompetenz“ – Chimäre oder Universalkompetenz? – Essay. Aus Politik und Zeitgeschichte, 3, S. 42-46.

- Willemse, I./Waller, G./Süss, D./Genner, S./Huber, A.-L.* (2012): JAMES. Jugend, Aktivitäten, Medien. Erhebung Schweiz. Online verfügbar unter: http://www.psychologie.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/James/Ergebnisbericht_JAMES_2010_de.pdf, Stand: 10.05. 2013.
- Wu, T.* (2010): The master switch: the rise and fall of information empires. – New York.
- Youn, S.* (2008): Parental influence and teens' attitude toward online privacy protection. *Journal of Consumer Affairs*, 42, 3, pp. 362-388.