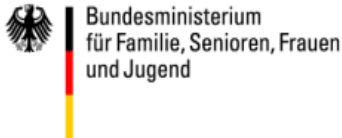


Gefördert durch:



# **Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung**

## **Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht**

Sachverständigenkommission  
14. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.)

Ulrike Wagner  
Susanne Eggert

## **Das Medienhandeln von Heranwachsenden – Konstanten und Veränderungen**



Ulrike Wagner  
Susanne Eggert

**Das Medienhandeln von Heranwachsenden –  
Konstanten und Veränderungen**



Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“ , „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“ und „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“ (Außenstelle Halle), und der Forschungsgruppe „Migration, Integration, und interethnisches Zusammenleben“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen der Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Der vorliegende Text wurde als Expertise zum 14. Kinder- und Jugendbericht erstellt. Ihre Veröffentlichung wurde durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Der Sachverständigenkommission, die diese Expertise herausgibt, gehörten folgende Mitglieder an: Prof. Dr. Sabine Andresen, Gaby Hagmans, Prof. Dr. Nadia Kutscher, Prof. Dr. Thomas Olk, Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Prof. Klaus Schäfer, Prof. Dr. C. Katharina Spieß, Wolfgang Trede, Prof. Dr. jur. Dr. phil. Reinhard Joachim Wabnitz (Vorsitzender).

In der Geschäftsstelle des Deutschen Jugendinstituts e. V. wirkten mit: Dr. Sabrina Hoops (ab 01.09.2011), Dr. Hanna Permien (bis 31.12.2013), Birgit Riedel, Dr. Ekkehard Sander, Susanne Schmidt-Tesch (Sachbearbeitung).

© 2013 Deutsches Jugendinstitut e. V.  
Nockherstraße 2, 81541 München  
Telefon +49 (0)89 62306-182  
Fax +49 (0)89 62306-162  
sschmidt@dji.de

Homepage: [www.dji.de/14\\_kjb](http://www.dji.de/14_kjb)



## Vorwort

Die Bundesregierung ist gemäß § 84 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) verpflichtet, dem Deutschen Bundestag und dem Bundesrat in jeder Legislaturperiode einen Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen und Bestrebungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland mit ihrer Stellungnahme dazu vorzulegen. Jeder dritte Bericht soll einen Überblick über die Gesamtsituation der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland vermitteln. Der 14. Kinder- und Jugendbericht stellt wiederum einen solchen Gesamtbericht dar – mit der programmatischen Überschrift: „Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung“. Zusammen mit der Stellungnahme der Bundesregierung ist der Bericht am 31.01.2013 als Bundestagsdrucksache sowie am 21.02.2013 als Publikation des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend erschienen.

Die Sachverständigenkommission für den 14. Kinder- und Jugendbericht hat drei Anhörungen durchgeführt und zahlreiche Expertisen vergeben (siehe bereits Auflistung im Anhang des Berichts), deren Ergebnisse für die Berichtsarbeit nutzbar gemacht worden sind. Die Inhalte der Expertisen gaben wichtige Impulse für die Diskussionen der Kommission. Viele Aspekte flossen auch in den Berichtstext ein und haben wesentlich zu dessen wissenschaftlicher Fundierung beigetragen. Im Bericht konnten allerdings nicht alle Erkenntnisse aus den Expertisen im Detail berücksichtigt werden. Da diese jedoch viele wichtige Befunde, Einblicke und Einsichten enthalten, die mit Blick auf die Analyse der Lebenssituation von jungen Menschen, die Kinder- und Jugendhilfe sowie für die Entwicklung von Perspektiven und Empfehlungen für eine aktive Gestaltung des Aufwachsens neu sein dürften, beschloss die Sachverständigenkommission, die Expertisen einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Dafür wurden die – ausschließlich von den Autorinnen und Autoren verantworteten – Texte von diesen im Herbst 2012 zum Teil leicht überarbeitet und aktualisiert. Die Expertisen für diesen Kinder- und Jugendbericht werden hiermit erstmals in elektronischer Form publiziert. Die Sachverständigenkommission dankt allen Autorinnen und Autoren der Expertisen für ihre wertvolle Unterstützung bei der Erstellung des 14. Kinder- und Jugendberichts.

München, im Dezember 2012

Prof. Dr. Dr. Reinhard J. Wabnitz  
Vorsitzender der Sachverständigenkommission  
für den 14. Kinder- und Jugendbericht





# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Zielsetzung der Expertise</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>Prozesse der Mediatisierung als Rahmen für das Medienhandeln von Heranwachsenden</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>Medienhandeln in der Lebenswelt</b>	<b>17</b>
3.1	Funktionen der Medien für das Aufwachsen	18
3.1.1	Orientierung in einer mediatisierten Welt	18
3.1.2	Identitätsentwicklung mit Medien	20
3.1.3	Soziale Beziehungen gestalten	23
3.1.4	Teilhabe mit und über Medien	26
3.2	Lebensweltliche Bedingungen: Ressourcen und Stolpersteine für das Handeln in medialen Räumen	28
3.2.1	Soziostrukturelle Bedingungen und Medienhandeln	29
3.2.2	Migrationshintergrund als differenzierender Faktor	31
3.3	Herausforderungen	33
<b>4</b>	<b>Handlungsnotwendigkeiten</b>	<b>40</b>
<b>5</b>	<b>Literatur</b>	<b>44</b>



# 1 Zielsetzung der Expertise

Die Medienaneignung von Heranwachsenden erweist sich ab der frühen Kindheit eng gebunden an die lebensweltlichen Bedingungen des Aufwachsens. Dazu gehören sozio-strukturelle und -kulturelle Bedingungen (z. B. das Wohnviertel und seine soziale und kulturelle Infrastruktur) ebenso wie die familiäre Situation (z. B. Lebens- und Arbeitsbedingungen der Eltern). Als Einflussgrößen sind in der Kindheit die Familie und das sozio-kulturelle Milieu zentral, insbesondere ab dem beginnenden Jugendalter wird die Peergroup zu einer weiteren wesentlichen Größe im Prozess des Aufwachsens mit Medien. Die lebensweltlichen Bedingungen beinhalten Ressourcen ebenso wie Beschränkungen auf unterschiedlichen Ebenen: So kann die Einbindung in einen Freundeskreis dafür sorgen, dass Jugendliche Unterstützung in den Fragen bekommen, mit denen sie sich an Erwachsene nicht wenden würden. Fehlt diese Art der Peer-Unterstützung können aus den Anforderungen von außen auch belastende Situationen erwachsen. Heranwachsende wenden sich je nach Alter und Entwicklungsstand Medien mit den unterschiedlichsten Motiven zu: Sie wollen sich amüsieren, sich informieren oder einfach nur ablenken. Hinter dieser Oberfläche sind verschiedene Aufgaben zu differenzieren, deren Bewältigung im Jugendalter als zentral anzusehen ist. Dazu gehört:

1. Sich in der Welt zu orientieren: Dabei geht es z. B. darum, Rollenvorbilder zu entdecken, für die eigene Lebensführung auf ihre Tauglichkeit zu prüfen sowie Werthaltungen zu entwickeln und sich zu positionieren.
2. An der eigenen Identität zu arbeiten: Dazu gehört z. B. die Ausbildung einer geschlechtlichen Identität, aber auch die Entwicklung beruflicher Vorstellungen wird im Jugendalter relevant.
3. Soziale Beziehungen zu gestalten: In der Interaktion mit anderen wird soziale Einbettung realisiert, die wesentlich ist, um an der persönlichen und sozialen Identität zu arbeiten.
4. An der Welt teilzuhaben: Jugendliche wollen mitgestalten und teilhaben an den Prozessen ihrer engeren wie weiteren Sozialwelt, sowohl an solchen, die sie unmittelbar betreffen als auch an jenen, die ihnen z. B. über Medien vermittelt werden.

Diese Aufgaben einen die Jugendgeneration, egal aus welchem Sozialmilieu die Jugendlichen stammen. Die Auseinandersetzung mit der Frage „Wer und wie will ich sein?“ wird wesentlich auch dadurch geleistet, sich selbst zu anderen (Gleichaltrigen) in Beziehung zu setzen und sich Stück für Stück von den Eltern abzulösen und damit Autonomieerfahrungen zu machen. Diese Suche nach sozialer Einbettung und dem Wunsch, Autonomie erleben zu können sowie dem Bedürfnis, sich selbst als kompetent zu erleben, begleitet die gesamte Jugendphase (vgl. Krapp 2006, Theunert 2005). In Bezug auf die konkreten medialen Vorlieben und den Medienumgang erweist sich „die Jugend“ hingegen als sehr heterogen.

Aktuelle Medienentwicklungen werfen Fragen danach auf, wie sich das Medienhandeln von Heranwachsenden verändert und welche Auswirkungen dies auf ihre Lebensvollzüge hat. Im Fokus stehen dabei der Umgang mit Computer, Internet und Social Web-Angeboten und darauf bezogene mögliche Veränderungen des Verhältnisses von offline und online – im Handeln und in der Wahrnehmung von Kindern/Jugendlichen. Aktuelle Themenfelder, vor allem die Nutzung und Bedeutung sozialer Netzwerke, insbesondere die Ausdifferenzierungen von Nutzungsweisen und Nutzungsgruppen bzw. -milieus sowie Fragen von Ungleichheiten im Gebrauch, die Verlagerung von Handeln innerhalb der Medien, z. B. von E-Mail/Chat hin zu Sozialen Netzwerkdiensten sowie der Umgang mit den Themen Persönlichkeitsrechte und Datenschutz, sind unter der Frage zu diskutieren, welche Auswirkungen eine zunehmende Mediatisierung der Lebensvollzüge auf das Aufwachsen von Heranwachsenden hat.

Die Expertise nimmt das Medienhandeln von Heranwachsenden unter dem Fokus sozialer Disparitäten in den Blick. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem Handeln mit Computer und Internet. Anliegen ist dabei, anhand empirischer und theoretischer Befunde zu verschiedenen Dimensionen des Medienhandelns von Heranwachsenden ab dem Alter von ca. zehn bzw. elf Jahren jene Bereiche zu identifizieren, in denen sich Veränderungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen abzeichnen. Zentral ist dabei die Perspektive auf die Ressourcen der Heranwachsenden: Aus dieser Perspektive werden Fragen nach einer möglichen Verfestigung sozial benachteiligender Strukturen diskutiert aber auch die Potenziale zur Realisierung gesellschaftlicher Teilhabe, die im Medienumgang liegen, erörtert.

Im Ertrag will die Expertise empirische und theoretische Befunde zum Umgang von Heranwachsenden mit Computer und Internet differenzieren und dabei folgende Fragen beantworten:

- Welche sozio-kulturellen und -strukturellen Differenzierungen zeigen sich im Medienhandeln?
- Wo liegen Potenziale, Risiken und Herausforderungen?
- In welchen Bereichen sind Handlungsnotwendigkeiten zu identifizieren?

## 2 Prozesse der Mediatisierung als Rahmen für das Medienhandeln von Heranwachsenden

Im Zuge gesellschaftlicher und technischer Entwicklung entstehen nicht zuletzt auch durch ökonomische Interessen motiviert neue Medien und mediale Strukturen, die wiederum die Formen des Zusammenlebens verändern bzw. beeinflussen. Das Ausmaß dieses konstatierten Wandels wird in seiner Bedeutung allerdings unterschiedlich eingeschätzt. Verschiedenste Phänomene aktueller Medienentwicklungen kennzeichnen Veränderungen, die insgesamt mit dem Begriff der **Mediatisierung** beschrieben werden können.

Krotz definiert Mediatisierung als „Metaprozess sozialen Wandels“, der mit seinem „prozessualen Charakter“ für die heutigen Ausprägungen gesellschaftlicher (sozialer wie kultureller) Entwicklungen „von grundlegender Bedeutung“ ist (Krotz 2007, S. 40). Im historischen Verlauf dieses Prozesses werden „immer neue publizistische und andere Kommunikationsmedien in Kultur und Gesellschaft eingebettet, werden die Kommunikationsumgebungen der Menschen immer ausdifferenzierter und komplexer, und beziehen sich umgekehrt Handeln und Kommunizieren sowie die gesellschaftlichen Institutionen, Kultur und Gesellschaft in einem immer weiter reichenden Ausmaß auf Medien“ (ebd.).

Medienentwicklung wird dabei nicht primär als technisches, sondern als prozesshaftes, soziales und kulturgebundenes Geschehen angesehen und bietet sich für eine handlungstheoretische Betrachtung an (vgl. auch Steinmaurer 2003). Medienwandel ist damit auch als ein Wandel sozialer Lebensbedingungen und Machtverhältnisse zu verstehen. Medien beeinflussen Kommunikations- und Interaktionsformen der Menschen und können einen Beitrag zur Veränderung von Macht und den Formen des Zusammenlebens und der gesellschaftlichen Strukturen leisten, da sie Menschen in ihren basalen Kompetenzen und Ressourcenbezügen verändern (Krotz 2003, S. 23). In dieser Betrachtung wird die Verbindung zwischen Subjekt und Gesellschaft deutlich: Die Subjekte können sich der Medien als Werkzeuge bedienen, um über verschiedene Strukturen ihre Teilhabe an Gesellschaft zu realisieren. In engem Zusammenhang damit stehen die Fähigkeiten zur Kommunikation und Interaktion mit und über Medien, die ausgebildet werden (müssen), um Einfluss nehmen zu können.

Als Teilprozess im Rahmen von Mediatisierung können **Entwicklungen der Medienkonvergenz** angesehen werden. Aus der Perspektive der Nutzenden wird Medienkonvergenz zunächst sichtbar über die Medieninhalte, die im Mediensystem auf verschiedenen Trägermedien verfügbar sind. Konvergente Angebote bezeichnen Medienangebote, die von einem Basisangebot ausgehend medienspezifisch variiert werden (Wagner 2009, S. 124), also über zwei oder mehrere Medienträger angeboten werden, sich dabei doppeln können, z. B. DVD oder Video zum Kinofilm und/oder sich in ihren Funktionen ergänzen. Phänomene der Medienkonvergenz sind aber auch in ihren technischen und inhaltlichen Entwicklungen insgesamt in den Blick zu nehmen. Dies tangiert z. B. Kommunikations- und Interaktions-

strukturen, die als „Infrastruktur“ zur Verfügung stehen und hinter denen auch (medien-)politische Entscheidungen stehen. Jenkins (2006) definiert Konvergenz als Begriff, der technischen, industriellen, kulturellen und sozialen Wandel in unserer Gesellschaft beschreibt, und sieht Konvergenz als einen Prozess und nicht als Endzustand, der zwei Komponenten der Veränderung beinhaltet: Eine Veränderung in der Art, wie Medien produziert werden und in der Art, in der Medien konsumiert werden (ebd., S. 16). Jenkins beschreibt zwei Entwicklungen, die parallel bzw. zeitgleich verlaufen, und zwar sieht er Konvergenz sowohl als einen „corporate driven process“, der von oben nach unten verläuft („top down“), als auch als einen „consumer driven process“, der sich von unten nach oben entwickelt („bottom up“) (ebd., S. 18). Die „Convergence Culture“ enthält beides: Initiativen, die von Unternehmen ausgehen und Veränderungen, die von den „Consumern“ ausgehen. Konvergenz als Prozess zu sehen, der sowohl von oben nach unten als auch von unten nach oben verläuft, erweitert den Blick auf die Medienwelt, die uns umgibt. So gibt es z. B. für jedes Spezialgebiet ein eigenes Forum und jedem Interesse kann in Online-Medien nachgegangen werden. Diese **Vielfalt an Themen und Inhalten** wird von vielen Individuen eingebracht und zur Verfügung gestellt, da sie nun die Möglichkeit haben, selbst Inhalte zu produzieren und zu veröffentlichen. Auf der anderen Seite verläuft der Prozess der Konvergenz von oben nach unten im Sinne einer fortwährenden **Kommerzialisierung von Medienkommunikation**, wie z. B. die Konvergenz zwischen Film und Computerspiel verdeutlicht, die ökonomisch gesehen häufig zum Erfolg führt.

Von dieser Grundstruktur nach Jenkins ausgehend sind in Bezug auf das Web 2.0 weitere Differenzierungen notwendig, um Ressourcen und Stolpersteine zu identifizieren, die aus dem Mediengebrauch erwachsen können. Angebote des Web 2.0, das auch als „Mitmachnetz“ (Fisch/Gscheidle 2008) bezeichnet wird, bieten Möglichkeiten, die über das Rezipieren medialer Inhalte hinausgehen. So steht es prinzipiell jedem bzw. jeder frei, eigene Inhalte zu gestalten und zu veröffentlichen sowie mit anderen zu kommunizieren. Inzwischen ist der Begriff Web 2.0 zu einem Schlagwort geworden, das eher unscharf verwendet wird und sehr unterschiedliche Angebote subsumiert. Kritik wird insbesondere da laut, wo Web 2.0 mit der Verwirklichung von Teilhabe für breite Bevölkerungsschichten gleichgesetzt und dabei aber unterschlagen wird, dass der Begriff eigentlich ein Geschäftsmodell beschreibt. (vgl. u. a. Jenkins 2009). Trotz seiner Herkunft hat sich das Schlagwort ‚Web 2.0‘ als Bezeichnung für Internetangebote durchgesetzt, bei denen Nutzerdaten und -profilen ein hoher Stellenwert zukommt, bei denen die Vernetzung zwischen Nutzenden unterstützt wird, bei denen Nutzende die Möglichkeit haben, eigene Inhalte einzubringen und bei denen aus der Masse von Nutzenden ein Mehrwert für die Einzelnen entstehen soll (vgl. Cormode/Krishnamurthy 2008, kritisch auch Madden/Fox 2006 oder Jenkins 2009). Für die Expertise steht im Mittelpunkt, die Dimensionen der medialen Interaktion mit anderen, der Produktion eigener Medieninhalte und die damit verbundenen Möglichkeiten der Präsentation und Veröffentlichung in bestimmten Teilöffentlichkeiten über Online-

Medien, insbesondere über Soziale Netzwerkdienste, in den Blick zu nehmen.

Die knapp skizzierten Entwicklungen führen zu zentralen Erweiterungen der Möglichkeiten im Medienhandeln und der Integration von Medien, ihren Inhalten sowie Interaktions- und Kommunikationsangeboten in die eigenen Lebensvollzüge:

- Über Online-Medien finden Heranwachsende erweiterte Zugänge zu den massenmedialen Angeboten und z. B. Fernsehinhalte werden damit fast jederzeit zugänglich. Daneben ist der sogenannte user generated content von immer größerer Bedeutung für das Medienhandeln. Dies eröffnet weitere Möglichkeiten für die Suche nach Orientierungsvorlagen, z. B. zu Geschlechter- und Körperbildern, wie sie in diversen Castingshows und ihren konvergenten Medienverbänden angeboten werden.
- Online-Räume, insbesondere soziale Netzwerkdienste sind für Jugendliche wichtige Räume zur Kommunikation, die der Beziehungspflege in ihrem direkten und weiteren sozialen und kulturellen Umfeld dienen. Sie treten z. B. mit Gleichaltrigen und Gleichgesinnten in Communitys in Kontakt und tauschen sich dort über Bilder, Fotos oder Videos aus und kommentieren diese.
- Eine Erweiterung findet zudem über das produktive Medienhandeln statt, z. B. indem sie sich gestalterisch-produktiv auf Videoplattformen betätigen, also eigene Videos erstellen, bearbeiten, veröffentlichen und diese zur Diskussion stellen.
- Darüber hinaus bieten sich gerade über das produktive und das kommunikative Medienhandeln neue Möglichkeiten der Teilhabe für Kinder und Jugendliche, da sie sich zu verschiedensten Themen informieren oder auch engagieren können und an Aktivitäten anderer teilnehmen, sowie auch eigeninitiativ werden können.

Insgesamt schwimmt in Online-Medien die Zuwendung zu konkret abgrenzbaren Angeboten, wenn z. B. in Sozialen Netzwerkdiensten massenmediale Inhalte rezipiert und zeitgleich ein Austausch mit Freunden darüber geführt wird, weitere Verweise auf ähnliche Inhalte weitergeleitet werden oder parallel auch noch andere Themen verhandelt werden.

Die Tätigkeitsoptionen mit und über Medien, insbesondere am Computer und im Internet unterstützen verschiedene Formen der Vergemeinschaftung und damit auch verschiedene Formen von Teilhabe im weiteren Sinn. Die knapp skizzierten Prozesse der Mediatisierung tragen dazu bei, dass die Lebensvollzüge der Einzelnen immer stärker von Medien durchdrungen werden. Dies betrifft sowohl die Wahrnehmungs- und Vorstellungswelt als auch die stärker aktiven Formen, sich mit und über Medien beteiligen zu können über verschiedene Formen von Kommunikation oder Interaktion mit anderen. Die Fähigkeiten, mit den Optionen der Medienwelt umzugehen, sind dabei ungleich verteilt. So sind die älteren Jugendlichen aufgrund ihres Entwicklungsstandes und jene, die viel Erfahrung mit Computer und Internet mitbringen, gegenüber jenen im Vorteil, die bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Computer und Internet erst erwerben müssen. Unabhängig von Entwicklungsstand und Me-

dienerfahrung zeigen sich aber auch Unterschiede im Gebrauch dieser Medien in Bezug auf das sozio-kulturelle Milieu (siehe Kapitel 3.2). Mit Bezug auf die These, dass Teilhabe zunehmend auch über Mediengebrauch realisiert wird, stellen sich Fragen nach sozialer Ungleichheit neu (siehe Kapitel 3.1.4).

In diesem Zusammenhang ist eine weitere, sich im Mediengebrauch abzeichnende Tendenz von Gewicht: Die Möglichkeiten, sich individuell, je nach persönlichem Geschmack und Vorlieben die eigene Medienwelt zusammenstellen, steigen an und sind einfacher umzusetzen als noch vor einigen Jahren. Im Internet können zu fast jedem beliebigen Zeitpunkt Nachrichten- oder Unterhaltungssendungen abgerufen werden, über RSS-Feeds werden subjektiv relevante Informationen personalisiert auf dem Computer verfügbar. Formen individualisierten Mediengebrauchs sind so für eine nicht zu unterschätzende Anzahl von Nutzenden bereits Teil ihrer alltäglichen Medienhandlungspraxen. Dies birgt Potenziale für die Einzelnen, z. B. für ihre Spezialisierung von Wissen, die Vertiefung von Interessen und die Koordination von sozialen, kulturellen und politischen Aktivitäten. Es birgt aber auch Risiken, z. B. in dem mediale Inhalte in ihren orientierenden Funktionen nurmehr in einer bestimmten Richtung wahrgenommen werden und die Gefahr besteht, dass sich problematische Orientierungen, wie z. B. eine Ausrichtung an gewalthaltigen Medieninhalten, verstärken und sich Nutzende in einseitige Medienwelten begeben. Darüber hinaus besteht ein Problempotenzial eines individualisierten Mediengebrauchs im Zusammenspiel mit einer zunehmenden Durchdringung gesellschaftlicher Bereiche mit medialen Strukturen dahingehend, dass diejenigen, die über weniger Erfahrung bzw. Wissen im Umgang mit medialen Tätigkeiten und Inhalten verfügen, von bestimmten Teilbereichen der Gesellschaft ausgeschlossen werden, da sie damit nicht über den Zugang zu relevanten medialen Teilöffentlichkeiten verfügen. Dies würde dazu führen, dass bestehende Ungleichheiten fortgeschrieben werden bzw. neue Ausgrenzungsmechanismen entstehen (siehe Kapitel 3.3).



### 3 Medienhandeln in der Lebenswelt

Gerade neuere Veröffentlichungen belegen ein stärkeres Interesse an der Explizierung von Fragen zur sozialisatorischen Bedeutung der Medien (vgl. z. B. Süss 2004; Hoffmann/Mikos 2007; Paus-Hasebrink/Bichler 2008; Vollbrecht/Wegener 2010). Reflektiert werden dabei sowohl die theoretischen und methodischen Ansätze als auch die jeweils untersuchten Ausschnitte des Medienumgangs von Heranwachsenden. Einigkeit besteht in der Mediensozialisationsforschung darin, dass bislang „keine konzise Theorie der Mediensozialisation vor[liegt], die ihrer Dynamik, Kontingenz, Varietät und Komplexität annähernd gerecht wird“ (Kübler 2010, S. 23, vgl. auch Hoffmann 2007). Gleichwohl bietet die Kinder- und Jugendmedienforschung eine Fülle an Ergebnissen, die die verschiedenen Aspekte der Medienaneignung von Heranwachsenden im Detail betrachtet und wertvolle Befunde zur Sozialisationsrelevanz von Medien liefert. Grundgelegt ist diesen Arbeiten die Perspektive auf die Lebenswelt von Heranwachsenden, die den Interpretationshintergrund für das Verstehen von Medienaneignungsprozessen darstellt. Mit dem Begriff der Medienaneignung wird die aktive und eigentätige Auseinandersetzung des Subjektes mit seiner medialen Umwelt betont und auf die Integration der verfügbaren medialen Gegebenheiten in den eigenen Sinnhorizont und die eigenen Lebensvollzüge verwiesen. Die Aneignung von Medien, also von medialen Inhalten, Angebotsformen und Tätigkeiten vollzieht sich „in gesellschaftlicher Einbettung und vor dem Hintergrund konkreter Lebenswelten und ihrer Bedingungen“ (Theunert/Schorb 2004, S. 203). Im Verlauf des Aneignungsprozesses können unter den aktuellen Bedingungen der Medienwelt die verschiedenen Dimensionen des Medienhandelns miteinander verwoben werden:

- Rezeption (sowohl massenmediale Inhalte als auch User Generated Content),
- Kommunikation und Interaktion (z. B. in Social Communitys, Foren, Blogs ...),
- Produktion (z. B. über Bild- und Videobearbeitungs-Software) und
- Veröffentlichung in unterschiedlichen Teilöffentlichkeiten (z. B. über Postings an diffuse oder spezifische Publika)

Im Folgenden werden die Funktionen der Medien, die sie im Verlauf des Aufwachsens für Kinder und Jugendliche haben können, beschrieben (Kapitel 3.1). Im nächsten Schritt werden dann zwei wesentliche Faktoren zur Differenzierung von Medienaneignungsprozessen, sozio-strukturelle sowie herkunftskulturelle Bedingungen, dargelegt (Kapitel 3.2). In Kapitel 3.3 werden drei zentrale Herausforderungen in Bezug auf Medienaneignungsprozesse von Heranwachsenden diskutiert: die Verstärkung problematischer Orientierungen, die Entgrenzung privater und öffentlicher Sphären sowie die Verfestigung bestehender Ausgrenzungsmechanismen.

## 3.1 Funktionen der Medien für das Aufwachsen

Der Alltag heutiger Kinder und Jugendlicher ist an vielen Stellen Medienalltag. Medien spielen im Familienalltag, in der Freizeit, die mit Freundinnen und Freunden verbracht wird, aber auch in Bildungszusammenhängen (Schule, berufliche Ausbildung) eine wichtige Rolle. Für Heranwachsende ist der Umgang mit Medien in allen Lebenslagen selbstverständlich. Sie unterhalten sich mit Medien und wenden sich ihnen zu, um sich zu erholen und zu entspannen, sie ziehen sie heran, um sich über gesellschaftlich relevante Themen, aber auch im Hinblick auf ihre eigenen persönlichen Interessen zu informieren, sie kommunizieren über Medien und strukturieren mit Hilfe von Medien ihren Alltag. Neben diesen Funktionen haben Medien aber auch eine wichtige Bedeutung bei der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben im Kindes- und Jugendalter: Medien dienen Heranwachsenden zur **Orientierung** in der sie umgebenden Welt. Hier finden sie Anregungen für die Entwicklung ihrer sozialen und geschlechtlichen **Identität** sowie für die Ausgestaltung **sozialer Beziehungen**. Darüber hinaus eröffnen die Medien ihnen Möglichkeiten zur **Partizipation** an der Gesellschaft.

Die Erforschung der Funktionen, die Medien für Heranwachsende haben, waren von Anfang an ein zentraler Untersuchungsgegenstand der medienpädagogischen Forschung. Im Folgenden werden die Veränderungen beschrieben, die vor allem durch Entwicklungen der Medienkonvergenz sowie die erweiterten Möglichkeiten des Internets, gefasst unter dem Stichwort Web 2.0, zu verzeichnen sind.

### 3.1.1 Orientierung in einer mediatisierten Welt

Die Welt, in der sich Kinder und Jugendliche heute zurechtfinden müssen, hat in den vergangenen Jahren aufgrund von Entgrenzungsprozessen in den unterschiedlichen Lebensbereichen (Bildung, Familie, ...), nicht zuletzt auch aufgrund einer zunehmenden Mediatisierung an Komplexität, zugenommen. Um dieser Komplexität zu begegnen und ihren Weg zu finden, ziehen sie auch die Medien heran. Hier halten sie Ausschau nach Informationen zu ihren handlungsleitenden Themen und Interessen und versuchen, die Welt um sie herum zu begreifen. Sie suchen nach Rollenvorbildern und setzen sich mit unterschiedlichen Lebensentwürfen auseinander, um herauszufinden, ob diese zu ihnen und ihren Vorstellungen passen könnten. Auch für die Entwicklung von Wertvorstellungen und Positionen sind die Medien eine wichtige Quelle (vgl. z. B. Witzke 2009; Theunert 2006a). Welche Suchrichtung die Heranwachsenden dabei einschlagen, hängt auch mit den vorherrschenden kulturellen Diskursen und Erzählungen, die in den Medien angeboten werden, zusammen (vgl. Tillmann 2006). Die Orientierungsangebote der Medien sind zahlreich und vielfältig und um sie richtig einordnen zu können, sind die Heranwachsenden auf einen kompetenten Medienumgang angewiesen. Das ist soweit nicht neu. Jedoch lassen sich vor allem mit der Zunahme konvergenter Medieninhalte sowie der größer werdenden Bedeutung des Internets und der damit verbundenen Möglichkeiten

des Web 2.0, sich aktiv zu beteiligen, einige Veränderungen im Medienumgang Heranwachsender konstatieren.

Eine augenfällige Entwicklung geht mit der **Mehrfachvermarktung** von medialen Inhalten einher. Dadurch dass bestimmte Inhalte nicht mehr nur einem Medium zugeordnet, sondern in unterschiedlicher Gestalt in verschiedenen Medien präsent sind, haben die Heranwachsenden die Möglichkeit, sich in unterschiedlichen Zusammenhängen und auf verschiedenen Aktivitätsniveaus mit ihren favorisierten Inhalten zu beschäftigen. Handelt es sich bspw. um einen Serienstar, so können sie in der Regel die entsprechende Serie sowohl im Fernsehen oder im Internet (z. B. auf *YouTube*) rezipieren und häufig auch auf DVD erwerben. Weitere Informationen halten Zeitschriften und vor allem aber das Internet bereit. Hier können sie sich z. B. in Fanforen auch mit anderen über ihren Star austauschen oder auf dessen Blog mit verfolgen, was er seinen Fans mitteilen möchte usw. Diese Beschäftigung mit medialen Figuren hat für Heranwachsende eine orientierende Funktion. Dabei erleichtert die Omnipräsenz des medialen Angebots identifikative Aneignungsweisen sowie die Orientierung an den vermittelten Normen und Werten, und dient somit als Verstärker. (vgl. Theunert 2006a) Dies gilt nicht nur für die Orientierungssuche hinsichtlich personaler Vorbilder, sondern ebenso im Hinblick auf inhaltliche und stilistische Präferenzen wie bspw. Sport, Musik oder auch Action. Die konvergenten Medienwelten bieten die Möglichkeit, die Medien nahezu ausschließlich zur präferenzbezogenen Auseinandersetzung zu nutzen und in entsprechende Welten einzutauchen (vgl. ebd.).

Insbesondere die interaktiven Funktionen, die das **Internet** und die **Web 2.0**-Anwendungen bieten, haben die orientierende Funktion von Medien erweitert. Exemplarisch soll hier auf Ergebnisse zur Orientierung im Hinblick auf eine eigene geschlechtliche Identität eingegangen werden. Schon im Kindesalter halten die Mädchen und Jungen Ausschau nach Vorbildern im Hinblick auf ihre eigene Rolle als Frau bzw. als Mann. Anschauungsmaterial dafür erhalten sie überall in den Medien. Ein wichtiges Potenzial des Internets besteht darin, dass hier auch Themen angesprochen und diskutiert werden können, die oft Tabu- oder Schamgrenzen unterliegen wie bspw. Sexualität (vgl. Piotrowski 2006). Diese Möglichkeit wird von Jugendlichen genutzt. So verzeichnet die Online-Beratung von *Pro Familia* einen Anstieg von 8.000 Anfragen im Jahr 2001 auf 20.000 Anfragen in 2007. *sextra*, das Angebot für Jugendliche und junge Erwachsene konnte Ende 2009 einen Mitgliederstand von 56.000 Usern aufweisen (Gehrmann 2010). Dank der Anonymität des Internets fällt es Heranwachsenden leichter, sich hier mit ihren Fragen und Unsicherheiten zu öffnen oder auch sich mit anderen, die ähnliche Bedürfnisse haben, auszutauschen<sup>1</sup>. Darüber hinaus bieten die Web 2.0-Angebote den Heranwachsenden die Möglichkeit, sich nicht nur in rezeptiver Form mit unterschiedlichen weiblichen oder männlichen Rollenbildern auseinanderzusetzen, sondern auch diese für ihren Alltag zu adaptieren. Wie sich die Orientierung an medialen Vorgaben dabei in

1 International vgl. auch Drotner 2008

der Selbstdarstellung der Jugendlichen wiederfindet, macht eine neuere Untersuchung deutlich, in der Fotoalben auf *SchülerVZ* analysiert wurden. Die Studie weist nach, dass die Profifotos der Jugendlichen an medialen Vorbildern orientiert sind. Dabei dienten den Mädchen vor allem die Teilnehmerinnen an *Germany's next Topmodel* als Vorlage, die Jungen ließen sich besonders von Musikstars inspirieren (vgl. Authenrieth 2010). Neben personalen Vorbildern dienen den Heranwachsenden bspw. auch modische Trends als Bezugsgröße für ihre Selbstdarstellung. Auf Fotos präsentieren sie sich in Markenkleidung und diskutieren darüber mit Freunden (ebd.). Tillmann (2006) weist darauf hin, dass virtuelle Medienräume wie z. B. Communitys sozial konstituiert und durch spezifische Machtrelationen geprägt sind, und insofern ein realistisches Experimentierfeld darstellen.

Ein weiteres, allerdings auf einer anderen Ebene liegendes Experimentierfeld zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Rollenbildern, sind **Computerspiele**. Ein Großteil der Computerspiele ist thematisch und ästhetisch auf Präferenzen zugeschnitten, die als typisch männlich betrachtet werden. Das Setting ist actionorientiert und die Helden zeigen körperliche Stärke, schrecken auch vor gewalthaltigen Konfliktlösungen nicht zurück und beweisen damit ihre Männlichkeit. Nach Durkin (2006) gehört es zur gegenwärtigen männlichen Geschlechtsrollenentwicklung, physische Autonomie und Stärke zu beweisen. Diese auszuleben „ist in westlichen Gesellschaften jedoch nur in bestimmten Kontexten und unter Beachtung bestimmter Regeln akzeptiert“ (Gebel 2009, S. 148). Computerspiele bieten ihnen die Möglichkeit, dies symbolisch zu tun und dadurch Risiken, die in der Realität mit solchem Verhalten verbunden sind, zu vermeiden (vgl. Gebel 2009).

Für die Orientierungssuche Heranwachsender waren und sind die Medien eine wichtige Quelle. Sie stellen Vorlagen für Lebensentwürfe zur Verfügung und bieten Anregungen für die Entwicklung eines Wertesystems. Die multifunktionalen Möglichkeiten des Internets erweitern die Optionen der Auseinandersetzung mit solchen Angeboten und bieten den Kindern und Jugendlichen einen Experimentierraum in einer virtuellen Welt, der einen starken Realitätsbezug zulässt und damit hohe Relevanz für die Identitätsfindung hat.

### **3.1.2 Identitätsentwicklung mit Medien**

Im Jugendalter ist die Ausbildung einer sozialen und geschlechtlichen Identität eine große Herausforderung für die Mädchen und Jungen. „Wer und wie will ich werden?“ – um diese Frage zu beantworten, nehmen Heranwachsende ihre Umwelt, ihre Bezugspersonen in Familie und Schule sowie im Freizeitbereich, aber auch andere Menschen, denen sie in ihrem Alltag begegnen, genau in den Blick. Darüber hinaus sind auch die Medien eine wichtige Anlaufstelle (vgl. Schorb 2009). In Fernsehen, Film, Zeitschriften oder dem Internet finden sie eine große Bandbreite an Vorschlägen, die sie daraufhin prüfen, inwieweit sie zu ihren eigenen Vorstellungen passen (vgl.

Hoffmann 2004)<sup>2</sup>. Dabei werden mediale Vorgaben nicht einfach übernommen, sondern in einer subjektiven und konstruktiven Auseinandersetzung mit dem Material, und anhand von individuellen Bedeutungsmustern werden die Aspekte herausgefiltert, die für das eigene Leben tauglich erscheinen (vgl. Wegener 2008; Theunert u. a. 1995; Hoffmann 2004). Mit den Möglichkeiten des Web 2.0 wird diese Auseinandersetzung um eine Dimension des **konkreten Ausprobierens** erweitert. Auf Social Networksites haben die Heranwachsenden die Möglichkeit, sich selbst zu inszenieren und die Wirkung dieser Darstellung auf andere zu testen (vgl. z. B. Authenrieth 2010; Schorb 2009)<sup>3</sup>. Dabei muss es nicht bei einer einmal umgesetzten Inszenierung bleiben. Diese kann verworfen, verändert oder neu zusammengestellt werden (Weber/Mitchell 2008, S. 5). Die Jugendlichen machen sich dieses „Experimentierfeld“ zu eigen (Piotrowski 2006). Durch die Angaben in ihren Profilen, durch die Bilder, mit denen sie sich in Verbindung bringen, konstruieren sie ein bestimmtes Bild von sich selbst und stellen sich damit anderen vor. Eingang in diese Selbstpräsentationen finden auch die medialen Präferenzen der Heranwachsenden. Auf ihre präferenzbezogenen Äußerungen erhoffen sie sich Reaktionen, „um soziale Anerkennung für ihre Identitätsfacetten und -projekte zu bekommen“ (Würfel/Keilhauer 2009, S. 110). Inwieweit diese Selbstdarstellung ein bewusst vollzogener Prozess ist, ist umstritten (vgl. Haferkamp 2011). Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass die virtuellen Selbstentwürfe zur Selbstreflexion anregen und dadurch für die alltägliche Identitätsarbeit wesentlich sind (vgl. Haferkamp 2011; Tillmann 2006)<sup>4</sup>. Auf ihre Selbstpräsentationen erhoffen sich die Jugendlichen Reaktionen von anderen – von Freundinnen und Freunden, aber auch von Fremden (vgl. Wagner 2009; Authenrieth 2010). Dieses Feedback dient ihnen dazu, weiter an ihrem Selbstbild, an ihrer Identität zu arbeiten. Das Internet hat in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung, da es die Möglichkeit bietet, sich vor einem inhomogenen Publikum zu präsentieren, das sich hinsichtlich Alter, Geschlecht sowie den für wichtig erachteten Normen, Motiven und Interessen unterscheidet, während die Personen, mit denen die Heranwachsenden im Alltag in Face-to-face-Kontakt stehen, meist aus einem ähnlichen Umfeld stammen, der gleichen Altersgruppe angehören oder gleiche Interessen haben (Haferkamp 2011; Schachtner 2005).

Neben der Konstruktion eines Bildes von sich selbst anhand von Selbstbeschreibungen und bildlichen Darstellungen nutzen Heranwachsende auch den **kommunikativen Austausch** mit anderen zur Auseinandersetzung mit der eigenen Identität, z. B. im Chat der Sozialen Netzwerkdienste. Da es sich hier zunächst um einen schriftbasierten Austausch handelt, ist es ein Einfaches, sich als jemand anderes auszugeben und zu testen, welchen Eindruck man bei anderen hervorruft (vgl. Döring 2003). Allerdings verhalten sich die Jugendlichen hinsichtlich der Vortäuschung einer fremden Identität eher zurückhaltend, was sich darauf zurückführen lässt, dass sie die kom-

2 International vgl. Buckingham 2005

3 International vgl. auch Stern 2008; Lenhart/Madden 2007; Boyd 2008

4 International vgl. auch Stern 2008; Weber/Mitchell 2008

munikativen Möglichkeiten des Internets vor allem nutzen, um mit Freundinnen und Freunden zu kommunizieren oder um neue Leute kennen zu lernen. In beiden Fällen ist die Vorgabe einer anderen Identität nicht zielführend. Eine Ausnahme ist das „Ageswitching“, das bewusste Ältermachen. Diese Möglichkeit wird vor allem von Mädchen genutzt (Kammerl 2006, S. 9). Nach Kammerl kommt das Spiel mit fremden Identitäten vor allem dann zum Einsatz, wenn es darum geht, Spaß zu haben. Dabei handelt es sich aber meist um kurze Episoden über eine bzw. wenige Sitzungen hinweg, in denen ein eigens dafür gewählter Nickname genutzt wird (vgl. Kammerl 2006). Dennoch werden Chats und Kommunikationsforen herangezogen, um Identitätsfacetten auszutesten. Dazu ist es nicht notwendig, sich als eine komplett andere bzw. einen komplett anderen auszugeben, sondern es genügt, einzelne identitätsrelevante Merkmale zurückzuhalten. So bleibt es den Einzelnen überlassen, einen Migrationshintergrund, ihre sexuelle Orientierung (z. B. Homosexualität vgl. Straub 2006) oder ihre familiären Verhältnisse anzugeben, oder auch nicht.

Geht es um die Bedeutung von Medien bei der Ausgestaltung der eigenen Identität, muss der Blick schließlich auch auf **Computerspiele** gerichtet werden. Computerspiele bieten Heranwachsenden verschiedene Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit sich selbst. Sie bieten Möglichkeiten der Identifikation und des Selbstaudrucks, des Selbstwirksamkeitserlebens und Probehandelns (vgl. Gebel 2009). Eine wichtige Rolle spielt in diesem Zusammenhang der Avatar als Stellvertreter der Spielerin oder des Spielers, mit dem die Spielenden in Spielen verschiedener Genres aktiv werden. Avatare bieten den Spielenden Identifikationsmöglichkeiten. Das kann zum einen die Identifikation mit einer vorgegebenen Rolle sein, die in einer weitgehend vorgegebenen Geschichte agiert, wie dies z. B. in Adventuregames der Fall ist, zum anderen mit einer Figur, die in unterschiedlichem Ausmaß selbst gestaltet werden kann und in eine Geschichte eingebettet ist, deren Entwicklung noch weitgehend offen ist, wie z. B. in Rollenspielen und manchen Simulationen (vgl. ebd.). Es wird davon ausgegangen, dass eine Identifikation mit dem jeweiligen Avatar notwendig ist, um ein entsprechend angelegtes Spiel überhaupt spielen zu können. Während die Handlungsmöglichkeiten des Avatars im Falle von weitgehend vorgegebenen Avataren und Geschichten jedoch begrenzt sind, bieten Avatar-basierte Rollenspiele größere Möglichkeiten des Selbstaudrucks und damit breite Gelegenheit, Identitäten anzunehmen, herauszustellen, zu verstecken oder zu verschleiern (vgl. Durkin 2006). Welches Spiel gespielt wird, wählen die Spielenden „lebensstypisch“ aus. Sie wollen sich im Spiel wiederfinden (vgl. Fritz u. a. 2011, S. 112). Über ihre Avatare kommunizieren sie miteinander, dabei vermittelt der Avatar im Spiel ihre Vorstellungen, Ideen, Wünsche etc., manche Avatare gleichen auch im Aussehen denen, die sie geschaffen haben (vgl. Fritz u. a. 2011). Spielende und Rolle verschmelzen dadurch im Spiel miteinander. Hohe Personalisierungsmöglichkeiten des Avatars und hohe Vielfalt der Handlungsoptionen bietet auch die Lebenssimulation *Die Sims 2*. Die Spielerinnen und Spieler finden hier starke Identifikationspotenziale. Der Avatar kann so kreiert werden, dass er das (Ideal-) Selbst repräsentiert. Empirische Studien von Witting und Esser (2003), Hsiao

(2007) sowie Eggert, Gebel und Wagner (2008) zeigen, dass vor allem die Spielerinnen, aber auch die männlichen Spieler „ihre eigenen Lebenskontexte in das Spiel einbringen, dort mit Wunschbiografien und Rollen experimentieren, teils sogar real erfahrene Lebensereignisse bearbeiten“ (Gebel 2009, S. 153). Witting/Esler (2003) wie auch Hsiao (2007) konnten darüber hinaus feststellen, dass die Spielenden ihre Wünsche und Werte auch bewusst reflektieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass multifunktionale Angebote vor allem der Online-Medien und der Computerspiele Heranwachsenden hinsichtlich der Entwicklung ihrer eigenen Identität einen Experimentierraum bieten, dessen sie sich gern bedienen. Die Anonymität des Netzes sowie die Möglichkeit, (zunächst) aus sicherer Distanz Position zu beziehen, und die Einbettung in ein spielerisches Setting, erleichtern die Auseinandersetzung mit identitätsrelevanten Themen.

### 3.1.3 Soziale Beziehungen gestalten

Die Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen geht nicht isoliert vonstatten. Von Anfang an sind sie von anderen Menschen umgeben, mit denen sie sich auseinander und zu denen sie sich in Beziehung setzen müssen. Die Ausgestaltung **sozialer Beziehungen** hat eine zentrale Stellung bei der Klärung eigener Positionen und der Erarbeitung der eigenen Identität. Die Phase der Pubertät bzw. das Jugendalter spielt in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle. Während im Kindesalter die Orientierung an den Eltern an erster Stelle stand, lösen sich die Jugendlichen zunehmend von ihren Eltern und suchen ihre eigenen Wege. Sie knüpfen neue Beziehungen und übernehmen in diesen neue soziale Rollen.

Wichtige Bezugspersonen in den ersten Lebensjahren sind Eltern und andere nahe Verwandte, die Erzieherinnen und Erzieher, später Lehrerinnen und Lehrer, die beste Freundin und der beste Freund und natürlich die Gleichaltrigengruppe. Darüber hinaus setzen sich Heranwachsende aber auch zu anderen Menschen in Beziehung, die ihnen weniger nahestehen wie z. B. (flüchtige) Bekannte oder (zunächst) fremde Personen. Kontakte zu anderen Personen können über verschiedene Wege aufgenommen und gepflegt werden: face-to-face, per Telefon oder schriftlich in Briefen oder E-Mails. Durch die Entwicklung des Web 2.0 hat sich dieses Spektrum erweitert. Im Chat kann in Echtzeit geplaudert werden, die Webcam macht es möglich, sein Gegenüber dabei visuell vor Augen zu haben. Die Social Communitys ermöglichen es den Heranwachsenden darüber hinaus (bzw. sehen dies sogar vor), Bilder, Texte oder andere mediale Produkte in ihre Profilseiten zu integrieren und so mit ihrer Person in Verbindung zu bringen. Die Mädchen und Jungen nutzen diese Angebote und hoffen auf ein Feedback, das sie wiederum zur Auseinandersetzung mit ihrem Selbstbild heran- und damit in die Entwicklung ihrer eigenen Persönlichkeit einbeziehen (vgl. Authenrieth 2010). Schachtner (2005: 212) formuliert, dass „[d]ie Suche nach dem eigenen individuellen und dem sozialen Ich [...] ein durchgängiges Motiv der Kommunikation im Netz“ ist. Der Austausch, der in den Online-Netzwerken stattfindet, ist ein wichtiger Teil der Identitätsent-

wicklung, da er das Austesten kultureller, gesellschaftlicher und individueller Codes unterstützt und andauernde gegenseitige Wechselwirkungen möglich macht.<sup>5</sup>

Heranwachsende sind in erster Linie deshalb in Social Communitys präsent, weil sie hier soziale Beziehungen pflegen und ausbauen – es geht ihnen vor allem darum, Freundschaften aufrechtzuerhalten und neue Freundinnen und Freunde zu finden – sowie mit sozialen Beziehungen experimentieren (Eggert u. a. 2008; Kammerl 2006)<sup>6</sup>. Mehr als 70 Prozent der Zwölf- bis 19-Jährigen sind täglich oder mehrmals pro Woche online in Sozialen Netzwerken anzutreffen (vgl. JIM-Studie 2010). Dabei treffen sie sich hauptsächlich mit ihren Freundinnen und Freunden aus dem realweltlichen Alltag. Sie verlängern ihre Kommunikation in die Online-Welt hinein und von dort wieder hinaus in die Alltagsrealität (vgl. Wagner 2008a). Darüber hinaus hoffen sie aber auch, über das Internet Kontakt zu anderen zu bekommen. Ein großer Vorteil der netzgebundenen Kontaktsuche im Gegensatz zu Face-to-face-Situationen besteht darin, dass sie hier selbst entscheiden können, wie viel sie von sich selbst preisgeben und wie sie sich darstellen möchten (vgl. Haferkamp 2011; Authenrieth 2010). Dennoch weichen die meisten nur wenig von der Realität ab. Die Profilseiten spiegeln die Persönlichkeiten der Nutzenden stark wider (vgl. Haferkamp 2011). Besonders Jugendliche, die das Ziel verfolgen, neue Freundschaften zu schließen, machen ihre Profile eher öffentlich zugänglich, stellen Fotos von sich ein und setzen Links zu ihren Blogs. Sie offenbaren dabei Informationen über sich, die bei einem Kennenlernen offline nach und nach zur Sprache kommen (vgl. ebd.). Manchen Heranwachsenden hilft dabei die Anonymität des Netzes, um freier, weniger schüchtern und frecher aufzutreten als in realweltlichen Kontexten (vgl. Kammerl 2006; Eggert u. a. 2008). Allerdings entwickeln sich nur bei einer Minderheit aus Online-Beziehungen langfristige, soziale Beziehungen (vgl. Kammerl 2006). Piotrowski (2006) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Internetkontakte in Face-to-face-Beziehungen überführt werden müssen, wenn sie stabil bleiben sollen. Dies wird auch von jungen Nutzenden bestätigt (vgl. Straub 2006; Eggert u. a. 2008). Auch wenn gerade Kinder und Jugendliche viel Zeit online in den Social Communitys verbringen, ersetzen Online-Beziehungen doch keine Face-to-face-Beziehungen, sondern ergänzen diese. Ein Großteil der virtuellen Netzwerke ist realweltlich gestützt. Allerdings nutzen Heranwachsende mit Defiziten im realweltlichen Umfeld – z. B. ein schlechtes Verhältnis zu den Eltern, wenig Austausch mit der Peergroup über Persönliches – die Communitys, um diese zu kompensieren (vgl. Piotrowski 2006).

Darüber hinaus bieten die virtuellen Kommunikationsformen den Mädchen und Jungen auch die Möglichkeit, **sich abzugrenzen**. An erster Stelle steht hier die Abgrenzung von den Eltern, aber auch von Erwachsenen generell. Gerade in der Pubertät, wenn die Peergroup wichtiger wird, die Zugehörigkeit zu jugendkulturellen Szenen an Bedeutung gewinnt, aber auch

5 International vgl. Stald 2008

6 International vgl. Lenhart/Madden 2007



das erste Verliebt-sein die Jugendlichen beschäftigt, haben sie das Bedürfnis, sich von der nach den Regeln der Erwachsenen funktionierenden Welt zu lösen. Die Kommunikationsräume des Internets bieten ihnen die Möglichkeit, ihre Themen mit Freundinnen und Freunden, die sich in einer ähnlichen Situation befinden, bzw. mit Gleichgesinnten auszutauschen (vgl. Wagner 2008b). Dabei liegt bei männlichen Heranwachsenden der Schwerpunkt auf Unabhängigkeit, die eng verbunden ist mit Macht und hierarchischem Denken; zentrales Thema der Mädchen ist die Entfaltung von Beziehungsfähigkeit (vgl. Wegener 2008).

Auch im Zusammenhang mit sozialen Beziehungen und Kommunikation im Internet kommt **Computerspielen** eine wichtige Bedeutung zu. Das zentrale Motiv sich Online-Spielen zuzuwenden besteht darin, mit anderen zu kommunizieren und zu interagieren. Online-Spielerinnen und -Spieler suchen und finden soziale Kontakte. Sie treffen Freundinnen und Freunde, lernen aber auch andere Menschen kennen und schließen neue Freundschaften, die zum Teil über das Netz hinaus von Bedeutung sind (Schorb u. a. 2008; Fritz u. a. 2011). Online-Spiele ermöglichen es ihnen, sich in eine Gemeinschaft zu integrieren, ohne dass körperliche Voraussetzungen und physische Leistungsfähigkeit eine Rolle spielen. Auch sozio-kulturelle Unterschiede wie Herkunft, Geschlecht oder Hautfarbe sind belanglos. Verbindend sind die gemeinsamen Regeln, nach denen gespielt wird, und die gegenseitige Bestätigung des Wir-Gefühls (vgl. Geisler 2009; Wimmer u. a. 2008). Oft werden die Kontakte aus dem Online-Spiel nach einiger Zeit in den realweltlichen Alltag verlängert. Fritz u. a. haben festgestellt, dass die Spielenden „durch die Spielprozesse Kontakte, Kommunikation (auch über persönliche Dinge), Anerkennung, ja Freundschaften bis hin zu Partnerschaften [erwarten]. [...] Freundschaften innerhalb der Spiele sollen auch in die reale Welt hineinragen. Man möchte seine Spielpartner auch außerhalb des Spiels sehen und nimmt notfalls lange Fahrtzeiten in Kauf“ (Fritz u. a. 2011, S. 111 f.). Da die soziale Interaktion beim Spielen eine herausragende Rolle spielt, wird die Möglichkeit anonym zu bleiben zwar anfangs genutzt, nach mehreren Treffen zum gemeinsamen Spiel aber von den meisten aufgegeben (vgl. Schorb u. a. 2008). Ein besonderes Augenmerk gilt hier den Clans und Gilden. Der Großteil der Heranwachsenden spielt zwar eher allein gegen andere, manche Spielerinnen und Spieler sind aber auch in Clans und Gruppen organisiert (vgl. ebd.). Clans sind differenzierte soziale Gebilde und haben mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede mit realweltlichen Gruppen (vgl. Geisler 2009). Innerhalb der Teams sind die Beziehungen der Spielenden zueinander überwiegend freundschaftlich und weisen meist auch einen hohen Grad an realweltlicher Verankerung auf. Für Clan-Mitglieder, die viel Zeit in den Clan investieren, hat dieser quasi Familienstatus (vgl. Wimmer u. a. 2008).

Es lässt sich also zusammenfassen, dass das Internet – die sozialen Netzwerke, aber auch Online-Spiele – für Kinder und Jugendliche einen hohen Stellenwert im Hinblick auf ihre Funktion, Beziehungen zu pflegen und zu erweitern, haben. Hier können sie sich von anderen abgrenzen und weitgehend selbstbestimmt agieren. Kontakte und Austausch in der virtuellen Welt können realweltliche Beziehungen zwar ergänzen, aber nicht

ersetzen. Deshalb pflegen Heranwachsende ihre Beziehungen oft parallel und versuchen zum Teil auch, ihre virtuellen Beziehungen in den realweltlichen Alltag zu überführen.

### 3.1.4 Teilhabe mit und über Medien

Heranwachsende wollen sich beteiligen an ihrer engeren und weiteren sozialen Welt, sei es in der Familie oder in ihrer Peergroup. Sie bringen sich ein mit ihren Themen und wollen die Welt, die sie umgibt, mitgestalten. Beteiligungsformen im Internet sind vor allem seit der Entwicklung des sogenannten Mitmach-Internets ein viel diskutiertes Thema. Das Grundprinzip besteht dabei darin, dass die Nutzenden selbst ihre Inhalte, z. B. in soziale Netzwerkdienste, einbringen und mit anderen Nutzenden in unterschiedlichen Formen interagieren. Beteiligung in diesem weiten Sinn meint die Beteiligung an einer sogenannten Community, in der Inhalte geteilt, weiterverbreitet und bearbeitet werden, und in der mit anderen Nutzenden interagiert werden kann (z. B. Kommunikation über Chat- oder Instant-Messaging-Tools, Kommentarfunktionen, Teilen von Informationen, Weitergabe von Links etc.). Beteiligungsformen in diesem Sinn dienen der sozialen Einbettung (vgl. Kapitel 3.3). Beteiligungsformen im engeren Sinn zielen darauf, gemeinschaftlich Inhalte zu erarbeiten und zu diskutieren oder Entscheidungen über bestimmte Sachverhalte herbeizuführen. Unterschiedliche Formen der Beteiligung lassen sich beispielhaft am Gebrauch jener Angebote, die unter dem Schlagwort des Social Web zusammengefasst werden, differenzieren:<sup>7</sup>

- Das Positionieren über Statements oder über die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen ist eine gängige Form der Teilhabe, im Sinne von Stange (2007) verstanden als eher einfache Form, am Geschehen einer Gruppe teilzuhaben.
- Mitwirkung ist über die verschiedenen Formen des Sich-Einbringens möglich: Insbesondere wenn Jugendliche eigene Werke online präsentieren, leisten sie einen aktiven Beitrag zur Gestaltung des medialen Raumes. Dabei werden Themen aufgeworfen, diskutiert und die Einzelnen können über Beiträge von anderen Rückmeldung erhalten.

Weitere Formen sind unter dem Stichwort Mitbestimmung zusammenzufassen. Die Formen der Beteiligung weisen hier eine große Bandbreite auf, z. B.

- die Einrichtung und Moderation eigener Gruppen in Communitys,
- verschiedene Formen der Abstimmung, z. B. über das Erscheinungsbild einer Community oder
- Mitbestimmungsformen über die Ausrichtung und thematischen Schwerpunkte der Angebote.

7 Diese Unterteilung orientiert sich an der Unterteilung von Partizipationsformen nach Stange (2007), der darüber hinaus noch „Fehlformen der Partizipation“ identifiziert (vgl. dazu ausführlich Wagner 2011 sowie zu den Potenzialen von Social Web für die politische Bildung Wagner u. a. 2011).

Formen der Selbstbestimmung sind dort auszumachen, wo Heranwachsende sich ihre eigenen Räume weitgehend außerhalb vorgegebener und vordstrukturierter Räume schaffen und ihre eigenen Spielregeln konstituieren, z. B.

- in Form von selbst initiierten thematischen Communitys oder Foren, die unabhängig von etablierten Communitys gemeinschaftlich realisiert werden,
- oder in Form von eigenen Websites, Blogs oder auch der Nutzung von Social Web-Tools wie *Twitter*, bei denen die Anbieter Strukturen zur Verfügung stellen, aber innerhalb dieses Rahmens keine inhaltlich einschränkenden Vorgaben zu erkennen sind. Hier ist die Eröffnung von Diskursen zu bestimmten Themen möglich, die in ihren Konsequenzen dem Ideal von Selbstbestimmung und Selbstverwaltung nahekommen können.

Grundsätzlich ist bei allen Formen zu berücksichtigen, dass es nicht ausreicht, das Medienhandeln isoliert zu betrachten; der thematische und der soziale Kontext sind wesentlich, um einschätzen zu können, in welcher Weise die Lebensvollzüge von Heranwachsenden tangiert sind.

Der Forschungsstand zum Medienhandeln im Internet im Kontext gesellschaftlicher Teilhabe (also der Teilhabeformen mit und über Medien in einem engeren Sinne) ist als nicht sehr ausdifferenziert zu bezeichnen, insbesondere in Bezug auf Fragestellungen zur Beteiligung an explizit politischen Themen und Aktivitäten. Neben der Forschung, die zu Wahlen und Wahlkampagnen vorliegt<sup>8</sup>, lassen sich verschiedene Richtungen an Fragestellungen unterscheiden: Grundsätzlich richten derartige Arbeiten ihren Fokus entweder auf selbstorganisierte Formen von Beteiligung, oder auf gestaltete Formen, die explizit auf politische Beteiligung ausgerichtet sind, was Coleman (2010) als „autonomous e-participation“ gegenüber „managed e-participation“ bezeichnet. Darüber hinaus können diese Studien danach unterschieden werden, ob Teilhabe in einem weiteren Sinn oder sehr eng als – zumeist konkrete – politische Partizipation in den Blick genommen wird. So weisen Miegel und Olsson (2009) für den Bereich der selbstorganisierten Formen darauf hin, dass die Vernetzung über Soziale Netzwerkdienste nicht nur zur sozialen Einbettung genutzt wird, sondern durchaus auch zur politischen Mobilisierung, insbesondere über die Gründung von Gruppen, vor allem via *Facebook*. Svensson (2010) plädiert dafür, alltägliche Handlungspraktiken in Online-Medien, z. B. die Aushandlungsprozesse um Regeln der Netiquette, als Bestandteil eines demokratischen (Lern-) Prozesses und damit als Formen zivilgesellschaftlichen Handelns anzuerkennen. Goldman, Booker und McDermott (2008) weisen ebenfalls aus, wie verschiedene Kommunikationswerkzeuge (z. B. Instant Messenger und SMS) durch Jugendliche in Gebrauch genommen werden, um sich als Gruppe zu organisieren, die dann für ihre Belange eintreten kann (vgl. dazu auch Raynes-Goldie/Walker 2008).

8 Vgl. z. B. Xenos/Foot (2008)

Collin (2009) arbeitet heraus, dass aktive Jugendliche, die organisierte mediengestützte Formen im Rahmen eines Engagements bei Nicht-Regierungs-Organisationen (NGOs) nutzen, in zweifacher Weise in Online-Angeboten Unterstützung finden: Zum einen sind diese Formen für sie hilfreich, um mit anderen zusammen an Aktionen mitwirken zu können („linking to communities for action“). Zum anderen werden diese Strukturen von ihnen genutzt, um autonom ihre eigenen Anliegen verfolgen zu können („building communities for action“). Als wichtiges Moment der Motivation für diese Art der Beteiligung hebt sie hervor, dass Jugendliche sich wertgeschätzt fühlen und sich als wirksam erfahren können.

Zusammenfassend sind zunächst nach Raynes-Goldie und Walker drei Bereiche zu nennen, die aus der Perspektive der Nutzenden als motivierend für eine Beteiligung hervorzuheben sind (Raynes-Goldie/Walker 2008):

- Unterstützung und Motivation: Hier ist v. a. die Kommunikation mit den Peers zu nennen sowie deren Funktion als Vorbilder für erfolgreiche Aktionen.
- Vernetzung und Informationen: Es können Kontakte zu anderen Organisationen oder Aktionen geknüpft werden und es werden relevante Inhalte zu den einschlägigen Themen zur Verfügung gestellt.
- Mobilisierung und Organisation von Real-World-Action: Aus der Perspektive der Jugendlichen sind Online-Beteiligungsformen und die Partizipation an Offline-Projekten nicht zu trennen.<sup>9</sup>

Für Deutschland liegen nur wenig aktuelle Befunde zum Engagement Jugendlicher und den Zusammenhängen zu ihrer Internetnutzung vor. Begemann, Bröring, Düx und Sass konstatieren, dass Jugendliche, die sich engagieren, das Netz und seine Möglichkeiten der Information, Kommunikation und Partizipation im Rahmen ihrer freiwilligen Tätigkeit genau so selbstverständlich wie in ihren anderen Lebensbereichen nutzen. Mit den Daten des Freiwilligensurveys konnten die Autoren nachweisen, dass die Bedeutung des Internets in allen Engagementfeldern und bei allen Altersgruppen in den letzten zehn Jahren kontinuierlich zugenommen hat (Begemann u. a. 2011, S. 103).

## 3.2 Lebensweltliche Bedingungen: Ressourcen und Stolpersteine für das Handeln in medialen Räumen

Insgesamt zeigt sich, dass der Medienumgang von den lebensweltlichen Bedingungen geprägt ist und dass dabei der Bildungshintergrund und die sozio-kulturellen Kontexte eine wesentliche Rolle spielen. Dieser Befund

<sup>9</sup> Vgl. dazu auch die Befunde von Miegel und Olsson (2009), die darauf verweisen, dass die Motivation für Engagement bei den Jugendlichen bereits besteht, wenn sie Online-Beteiligungsmöglichkeiten nutzen.

stammt sowohl aus den Studien zum Fernsehnutzung von Heranwachsenden (vgl. z. B. Paus-Haase u. a. 1999) als auch zur Erforschung des Medienumgangs über verschiedene Angebote hinweg (vgl. z. B. Treumann u. a. 2007, Wagner/Theunert 2006) und zu Online-Medien (vgl. z. B. Hugger 2010). Im Folgenden werden aktuelle Befunde zu sozio-strukturellen Bedingungen zusammengefasst und der Einfluss des Migrationshintergrunds auf Medienaneignungsprozesse diskutiert.

### **3.2.1 Soziostrukturelle Bedingungen und Medienhandeln**

Forschungsarbeiten zum Medienhandeln in Online-Räumen (vgl. z. B. Zillien 2006) verweisen allesamt darauf, dass soziale Ungleichheiten sich in den Online-Räumen fortsetzen. Es sind für den deutschsprachigen Raum kaum mehr Zugangsbeschränkungen auszumachen,<sup>10</sup> auf der Ebene des Umgangs mit diesen Medien werden hingegen Differenzen in der Nutzung dieser Räume durch unterschiedliche Sozial- und Bildungsmilieus deutlich (vgl. Iske u. a. 2007). In den 1990er-Jahren dominierte in der Diskussion um die digitale Spaltung die Frage nach den Zugängen zu den digitalen Medien, allen voran zum Internet. Durch die technische Entwicklung forciert, waren auch die Zugänge auf breiterer Basis vorhanden und in empirischen Studien wurde immer häufiger die Frage nach dem „second level digital divide“ (Hargittai 2002) gestellt, also die Frage danach, wo und wie sich Unterschiede in den Gebrauchsweisen in Bezug auf digitale Medien manifestieren. Es ging von nun an mehr um die Frage nach technischer und sozialer Inklusion (vgl. Warschauer 2003).<sup>11</sup> In aktuellen Arbeiten wird zunehmend auf die Qualität der Nutzung fokussiert, die sich als unterschiedlich erweist (vgl. Livingstone/Bober 2005). Zillien verweist in diesem Zusammenhang auf die strukturellen Gemeinsamkeiten zwischen den Merkmalen sozialer Ungleichheit in der Informations- und Wissensgesellschaft und den unterschiedlichen Internetnutzungsmustern und kommt in ihrer Analyse zu dem Schluss, dass sozio-ökonomisch Bessergestellte in höherem Ausmaß vom Internet profitieren können, als dies bei Schlechtergestellten der Fall ist (vgl. Zillien 2006, auch Marr 2005). Digitale Ungleichheiten sind daher „im Ausmaß und in der Qualität des gesellschaftlichen Wissens und der Partizipation auch keine nur digitalen, sondern sie sind nach wie vor das Resultat ungleicher Bildungsvoraussetzungen bzw. der gesellschaftlichen Benachteiligung bildungsferner Bevölkerungsschichten“ (Bonfadelli 2005, S. 15). Auch für Heranwachsende lässt sich zeigen, dass komplexe Aneignungsweisen in einer vernetzten Medienwelt, d. h. differenzierte Zugänge zu Informationsquellen, Kreativität und Selbstbestimmung im Medienhandeln, eher

10 Tsatsou, Pruulmann-Vengerfeldt und Murru (2009) zeigen anhand von Daten aus verschiedenen europäischen Ländern, dass im europäischen Vergleich Unterschiede in Bezug auf den Zugang zum Internet nach wie vor existieren, wenn sie auch kleiner geworden sind. In einigen Ländern besteht aber nach wie vor ein Zusammenhang zwischen dem Internetzugang und den sozio-ökonomischen Faktoren.

11 Zillien (2006) gibt einen detaillierten Überblick über die Entwicklung der Begriffsdiskussion und den Konzepten zur digitalen Spaltung.

jenen vorbehalten sind, die aus bildungsmäßig und sozial besser gestellten Milieus kommen (vgl. Wagner/Theunert 2006).

Auf die Verwobenheit realer und virtueller Räume gehen verschiedene Studien ein, z. B. macht Misoch in ihrer Analyse des Umgangs von Jugendlichen mit Chats deutlich, dass sich in diesen Räumen eigene Handlungspraktiken ausbilden, für die der „reale Raum zentraler Referenzpunkt bleibt“ (Misoch 2009, S. 136) und führt dazu aus: „Die Orientierung am realweltlichen Kontext erklärt den Modus der im virtuellen vorgenommenen Selbstdarstellungen und zeigt, dass diese Sphären – zumindest im konkreten Fall des Chat – von den Jugendlichen in engem Bezug aufeinander gelebt werden“ (ebd., S. 136 f.). Diese Verwobenheit verweist auch darauf, wie eng lebensweltliche Bedingungen das Medienhandeln rahmen. Dies gilt für die Rezeption massenmedialer Inhalte ebenso wie für den Gebrauch von kommunikativen Strukturen in Online-Räumen. Neuere Arbeiten der Jugendzeneforschung wie der Jugendmedienforschung heben hervor, dass sich Jugendliche Kompetenzen in diesen Räumen aneignen und sie damit in Prozessen der Selbstsozialisation ihre Lebensführung gestalten können (vgl. z. B. Vogelgesang 2010; Hitzler/Pfadenhauer 2007). Dies darf allerdings nicht darüber hinwegtäuschen, dass sozio-strukturelle Bedingungen eine gewichtige Bedeutung haben. Niesyto weist in diesem Zusammenhang auf eine wichtige Differenzierung hin: „Das Postulat des ‚autonomen Subjekts‘ und die damit verbundenen Attribute wie Selbststeuerung, Selbstverortung, Wahlfreiheit, symbolische Kreativität sind im Sinne eines auf Emanzipation orientierten Persönlichkeits- und Gesellschaftsverständnisses als anthropologisch-normative Orientierung wichtig – sie sollten aber nicht mit der empirischen Wirklichkeit verwechselt werden“ (Niesyto 2007, S. 164).

Medienhandeln als soziales Handeln ist also eng verwoben mit den Lebenswelten der Heranwachsenden. Auch die Ergebnisse zum Medienhandeln von Hauptschülerinnen und Hauptschülern machen deutlich, wie eng dieses Medienhandeln mit ihrem direkten sozialen Umfeld, vor allem der Peergroup, verknüpft ist (vgl. Wagner 2008b, S. 214 ff.). Für diese Heranwachsenden ist ihr direktes soziales Umfeld in den Online-Räumen der Kontext, in dem Beteiligungsformen über Medien stattfinden können.

Diese Ergebnisse lassen die Schlussfolgerung zu, dass bestimmte sozio-kulturelle Milieus genauso wie in ihren Lebenswelten auch in virtuellen Räumen „unter sich“ bleiben, dass also die Gefahr besteht, dass sich neue Ausgrenzungs- und Schließungsmechanismen entwickeln. Kutscher und Otto konstatieren in Bezug auf Beteiligungsangebote im Internet, dass sich an diesen Möglichkeiten primär eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen beteiligt, und zwar jene Jugendlichen, „die eher nicht zu den Benachteiligten zu zählen sind“ (Kutscher/Otto 2010). Themen, Orte und Formen der Beteiligung sind also grundsätzlich „nicht voraussetzungslos“, da sie nicht für alle die gleiche Gültigkeit und Relevanz in der eigenen Lebenswelt besitzen (ebd., S. 80). Ausgrenzungs- und Schließungsprozesse sind für virtuelle Räume von großer Relevanz, denn in den Interaktionen der Beteiligten werden die Machtverhältnisse innerhalb und außerhalb des Netzes sichtbar (vgl. Tillmann 2008; Klein 2007; Kutscher/Otto 2010; Livingstone 2008). Klein arbeitet für virtuelle Beratungsangebote im Internet heraus, dass sich

Beteiligung als „exklusives Gut“ darstellt und wie diese virtuellen Kommunikationsräume zu „exklusiven Gemeinschaften“ werden (vgl. Klein 2007). Die Erfahrung, dass die eigenen Interessen nicht gehört werden, führt dazu, dass bestimmte Gruppen sich in Räumen etablieren und andere abwandern. „Auf diese Weise findet durch kommunikative Prozesse sowie begünstigt durch Angebotsstrukturen und -inhalte eine Homogenisierung von Räumen im Netz statt“ (Kutscher/Otto 2010, S. 82).

### **3.2.2 Migrationshintergrund als differenzierender Faktor**

Nahezu die Hälfte der in Deutschland lebenden Kinder und Jugendlichen hat einen Migrationshintergrund, ist also selbst gewandert oder aber die Eltern oder Großeltern stammen aus einem anderen Land<sup>12</sup>. Wirft man beispielsweise einen Blick auf die PISA-Studien, so weisen diese mit großem Nachdruck darauf hin, dass es gerade diese Schülerinnen und Schüler sind, die offensichtlich mit großen Schwierigkeiten im Hinblick auf schulische Anforderungen zu kämpfen haben. Wie sieht dies mit Blick auf den Medienumgang dieser Kinder und Jugendlichen aus? Helfen ihnen die Medien sich im Alltag zurechtzufinden oder erschweren sie dies eher? Einige Arbeiten der letzten Jahre machen deutlich, dass sich die Medienaneignung von Heranwachsenden mit und ohne Migrationshintergrund in manchen Punkten unterscheidet (vgl. z. B. Theunert 2007; Eggert 2010; Treibel 2006; Strotmann 2006; Bucher/Bonfadelli 2007; Hermann/Hanetseder 2007).<sup>13</sup> Dabei zeigte sich, dass die Medien den Alltag der Heranwachsenden zum Teil erleichtern, zum Teil aber auch Hürden für dessen Bewältigung bereithalten.

Inwiefern können Medien zu einer erfolgreichen Alltagsbewältigung von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund beitragen? Medien dienen Heranwachsenden zur Information und zur Orientierung. Sie halten hier Ausschau nach Hinweisen für die eigene Rolle in der Gesellschaft, nach Anregungen für die Ausgestaltung ihres Wertgefüges etc. und damit für die Entwicklung ihrer Identität (s. o.). Heranwachsende mit Migrationshintergrund erfahren herkunftskulturell bedingt in der Familie oft von der Mehrheitskultur abweichende Vorbilder, bspw. für die Ausgestaltung der Geschlechtsrollen, für den Umgang mit anderen Menschen und/oder bekommen andere Wertvorstellungen vermittelt. Vor diesem Hintergrund sind die Angebote der Medien für sie von besonderer Bedeutung. Hier holen sie sich wichtige Hinweise für ihr Leben in der Migrationsgesellschaft. Da die Medien aber oftmals auch verzerrte Darstellungen der Realität liefern, birgt dies auch die Gefahr, dass sie die medialen Informationen nicht richtig entschlüsseln (vgl. Eggert 2010). Auf verzerrte Darstellungen treffen die Kinder und Jugendlichen teilweise auch, wenn ihnen in den Medien Migrantinnen und Migranten begegnen. Werden hier in erster Linie problembehaftete

12 Vgl. 8. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland (Juni 2010)

13 International vgl. auch Katz 2010; Rydin/Sjöberg 2008

Bilder von Menschen mit Migrationshintergrund gezeigt, z. B. südländische Machos, osteuropäische Kriminelle ... (Schorb u. a. 2003), kann das die Heranwachsenden irritieren und ihnen ein Gefühl des Nicht-gewollt-seins vermitteln (vgl. Eggert 2010). Wie hoch ihre Medienkompetenz und damit die Fähigkeit, die Medienangebote richtig einzuordnen ist, hängt vor allem mit dem Bildungshintergrund der Heranwachsenden zusammen.

Hinsichtlich der Identitätsentwicklung und der Suche nach ihrem Platz in der Gesellschaft spielen auch für Heranwachsende mit Migrationshintergrund Social Communitys eine wichtige Rolle. Diese Angebote ermöglichen es ihnen einerseits, den Kontakt zu Familie und Verwandten aus der eigenen Ethnie – auch über große Distanzen – aufrechtzuerhalten und diese sowohl verbal, als auch über den Austausch von Bildern, Filmen, Musik etc. an ihrem Leben teilhaben zu lassen bzw. am Leben der anderen teilzunehmen (vgl. Strotmann 2008; Eggert u. a. 2008). Die internetbasierten Kommunikationsmöglichkeiten bieten ihnen aber auch die Möglichkeit, Kontakt zu anderen Migrantinnen und Migranten aufzunehmen und sich mit diesen über ihre Erfahrungen im Migrationsland auszutauschen, sich so mit ihrer eigenen Situation auseinanderzusetzen und sich ihre Rolle in einem neuen sozialen Gefüge zu erarbeiten (vgl. Eggert 2010). Andererseits erleichtert ihnen die Anonymität und Distanz der netzbasierten Kommunikation die Kontaktaufnahme zu einheimischen Heranwachsenden. Bei einem interessens- und themenbasierten Austausch im Internet sind Fragen des kulturellen Hintergrunds und der Herkunft nicht vordergründig relevant (vgl. ebd.). Von ihrer Identität können sie nach und nach so viel preisgeben, wie es ihren Bedürfnissen entspricht. Schließlich ist das Web 2.0 auch hinsichtlich der kulturellen Verortung der Heranwachsenden von Bedeutung. Hier können sie sich zum einen in Kulturen und kulturelle Netze einbinden, die ethnische oder religiöse Bezüge aufweisen, denen sie sich zugehörig fühlen (Wagner 2008), zum anderen haben sie die Möglichkeit, sich bspw. auf ihren Profilen mit entsprechenden Symbolen darzustellen (Eggert u. a. 2008). Die Möglichkeit, mit vertrauten Personen, mit der Familie, Verwandten, befreundeten Personen in Verbindung zu bleiben sowie Kontakte zu anderen Migrantinnen und Migranten aus der gleichen Ethnie oder mit einem ähnlichen kulturellen Hintergrund zu knüpfen, birgt aber auch die Gefahr, dass das Bestreben, Einheimische, z. B. im Wohnumfeld, kennen zu lernen bzw. der Migrationsgesellschaft gegenüber Offenheit zu zeigen, geringer wird. Durch die zusätzlichen Möglichkeiten, Medienangebote aus dem Herkunftsland zu rezipieren, können Abgrenzungstendenzen sowie ein Rückzug in „eigene“ Welten begünstigt werden (vgl. Theunert 2007; Eggert 2010).

Auch für die Alltagsbewältigung Heranwachsender mit Migrationshintergrund kommt dem Internet eine wichtige Bedeutung zu. Sie schätzen es, dass sie im Internet zu schulischen Themen recherchieren können und dabei nicht unbedingt auf ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache angewiesen sind, sondern sich der Sprache bedienen können, in der sie sich sicher fühlen (vgl. Eggert 2010). Da Kinder und Jugendliche in Migrantenfamilien in vielen Fällen (schneller) bessere Kenntnisse der Sprache des Aufnahmelandes erwerben als ihre Eltern, werden sie oft in die Organisa-



tion des Alltags miteinbezogen und müssen Öffnungszeiten von Geschäften oder Ämtern, Adressen von Ärzten etc. im Internet recherchieren. Dies kann insofern problematisch werden, als die Heranwachsenden dadurch sehr stark in die Organisation des familiären Alltags eingebunden sind und ihnen vergleichsweise weniger Zeit für ihren Alltag als Heranwachsende – für Freizeitaktivitäten, mit der Peergroup ... – bleibt (vgl. Katz 2010).

Eine wichtige Rolle hinsichtlich der Medienaneignung von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund spielt auch die fortgeschrittene Globalisierung der Medienwelt. Die weltweite Präsenz von Medienangeboten ermöglicht es beispielsweise Kindern und Jugendlichen mit eigener Migrationserfahrung, dass sie Medienvorlieben, die sie im Heimatland entwickelt haben, nicht ablegen müssen, da sie auf ihre Favoriten auch im Migrationsland Zugriff haben (vgl. Eggert 2010). Aber auch Heranwachsende, die in Deutschland geboren sind, haben oft Vorlieben aus den Medien ihrer Herkunftsländer, teilweise auch in der dort gesprochenen Sprache, z. B. weil ihnen diese von Familienmitgliedern oder Freundinnen und Freunden vermittelt wurden. Dank der Multifunktionalität des Computers, die es beispielsweise ermöglicht, Fernsehserien auch auf dem PC-Bildschirm zu rezipieren, können sie diese Vorlieben an jedem Ort verfolgen (vgl. Hermann/Hanetseder 2007). Aus verschiedenen Studien geht hervor, dass bestimmte Vorlieben von Kindern und Jugendlichen überall auf der Welt und egal welcher kulturellen Herkunft die gleichen sind (vgl. Bucher/Bonfadelli 2007; Eggert 2010). Dank der globalen Verfügbarkeit bieten entsprechende Angebote Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund Ansatzpunkte für eine Anschlusskommunikation mit einheimischen Heranwachsenden (vgl. Eggert 2010).

### 3.3 Herausforderungen

Das Medienhandeln in und mit Online-Medien, insbesondere den Sozialen Netzwerkdiensten, ist geprägt von einer Verbindung zwischen sozialen Kommunikations- und Interaktionsformen mit Formen der Rezeption massenmedialer oder von anderen Nutzenden generierter Inhalte, mit spielerischen Aktivitäten sowie mit der Veröffentlichung eigener Werke und persönlicher Informationen über die eigene Lebenswelt. Bei den bisher skizzierten Veränderungen wird deutlich, dass Fragen nach Orientierung in einer komplexen Medienwelt, nach Identitätsarbeit und sozialer Beziehungspflege weiterhin Relevanz für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen haben, und zentrale Bereiche für eine Diskussion um die Relevanz des Medienhandelns von Heranwachsenden für ihre Sozialisation darstellen. Diese Bereiche werden aber durch die Veränderungen in der Medienlandschaft und im Medienumgang teilweise neu akzentuiert und es kommen neue Herausforderungen hinzu. Drei zentrale Herausforderungen werden in folgenden Kapitel beschrieben:

- Verstärkung problematischer Orientierungen durch Mediatisierung und Konvergenz

- Entgrenzung von privaten und öffentlichen Sphären
- Verfestigung von Ausgrenzungsmechanismen

### 1. Verstärkung problematischer Orientierungen durch Mediatisierung und Konvergenz

Die Bedeutung, die der orientierenden Funktion der Medien zukommt, wurde in Kapitel 3.1.1 dargelegt. Hinsichtlich der Orientierungssuche Heranwachsender mithilfe der Medien liegen Chancen und Risiken eng beieinander. Ein erstes Gefahrenpotenzial besteht in der Verfestigung fragwürdiger Orientierungen. Dies soll am Beispiel der Orientierungssuche hinsichtlich der Ausformung der eigenen Geschlechtsrolle deutlich gemacht werden. Aufgrund einer größeren Medienvielfalt haben sich auch die Inszenierungen von Geschlechterrollen in den Medien in den letzten Jahr(-zehnt)en vervielfältigt. Dadurch steht den Heranwachsenden einerseits eine größere Bandbreite an Rollenvorstellungen zur Verfügung (vgl. Hoffmann 2004), gleichzeitig sind aber andererseits auch die Repräsentationen bestimmter Rollenbilder zahlreicher und damit leichter auffindbar geworden, sei es über massenmediale Angebote oder z. B. auch über die Selbstdarstellungen in den Profilen von Sozialen Netzwerkdiensten. Erleben Heranwachsende in ihrem Alltag bspw. tradierte stereotype Geschlechterrollenmuster, ist es ein Leichtes, Bestätigungen dafür in den unterschiedlichen Medien und Darstellungsformen zu finden und damit diese Vorstellungen zu untermauern (vgl. z. B. Theunert 2006).

Eine zweite Gefahr steckt in der Konzentration auf die Aneignung thematisch orientierter Medienwelten. Diese können einen realweltlichen Bezug aufweisen (z. B. fremde Kulturen), sie können aber auch einen medialen Inhalt zum Gegenstand haben (z. B. *Harry Potter*, *Star Wars*). Das Internet ermöglicht es, sich solche Medienwelten in unterschiedlichen Facetten zu erschließen. Hier finden sich Informationen und Anschauungsmaterial, mithilfe derer tief in diese Welten eingetaucht werden kann. Darüber hinaus ermöglicht es das Netz aber auch, Kontakt zu Gleichgesinnten aufzunehmen und sich mit ihnen auszutauschen. Dies kann einerseits dazu herangezogen werden, an der eigenen Identität zu arbeiten. Andererseits besteht aber auch die Gefahr, dass die virtuelle Lebenswelt der realweltlichen vorgezogen wird. Dadurch können eskapistische Verhaltensweisen begünstigt und die Heranwachsenden davon abgehalten werden, sich mit ihrer realen Lebenswelt auseinanderzusetzen (vgl. ebd.).

Eine wichtige Rolle spielen in diesem Zusammenhang auch Präferenzen für stilistische Merkmale. Das Risikopotenzial, das z. B. in der Begeisterung für mediale Actionangebote steckt, ist in zahlreichen Untersuchungen nachgewiesen und theoretisch begründet (vgl. Theunert 1996). Dieses Risikopotenzial steigt mit den Möglichkeiten der konvergenten Medienwelt. Diese fungiert als Verstärker, „indem sie das Actionangebot multimedial variiert und vervielfacht und es zugleich ergänzt um informative, kommunikative und interaktive Elemente“ (Theunert 2006b, S. 186). Actionfans finden in den Medien zahlreiche Repräsentationen actionhaltiger Inhalte, mit denen sie sich in unterschiedlicher Art und Weise und auf verschiedenen Aktivitätsniveaus auseinandersetzen können. Diese reichen von der Rezeption audiovisueller Angebote über eine aktive Betätigung in Com-

puterspielen bis hin zu einem kommunikativen Austausch mit anderen Actionfans. Die Möglichkeiten sind so vielfältig, dass die Gefahr besteht, sich in die Actionwelten einzuspinnen. Dabei steigt das Risiko, dass in diesen Welten vertretene Konfliktlösungsstrategien und Wertvorstellungen für den realweltlichen Alltag an Gewicht gewinnen (vgl. Theunert 2006b).

Ein letztes Risikopotenzial, das hier angesprochen werden soll, ist die Konfrontation mit ethisch problematischen Medieninhalten wie Gewalt, Rechtsextremismus oder Pornografie. Auch wenn in Deutschland bspw. die Bereitstellung pornografischer Seiten im Internet nicht erlaubt ist bzw. diese Minderjährigen nicht zugänglich gemacht werden dürfen, sind viele Jugendliche beim Surfen schon (zufällig) auf solche Inhalte gestoßen, von anderen auf entsprechende Angebote hingewiesen oder mit solchen versorgt worden (vgl. Brüggem 2008). Auch die Verbreitung extremer Einstellungen ist in der konvergenten Medienwelt einfacher und weniger kontrollierbar geworden. Vertreterinnen und Vertreter rechtsextremer Ansichten finden sich bspw. immer öfter auch in Sozialen Netzwerkdiensten, die von Heranwachsende stark frequentiert sind (vgl. Glaser 2011). Kinder und Jugendliche davor zu bewahren, mit solchen Angeboten in Berührung zu kommen, ist kaum mehr möglich. Umso wichtiger ist es, entsprechende Phänomene zu thematisieren und ihnen einen kompetenten Medienumgang zu vermitteln.

## **2. Entgrenzung von privaten und öffentlichen Sphären**

Die Durchdringung interpersonalen Kommunikation mit medialen Kommunikationsformen, die auf öffentlich zugänglichen Plattformen realisiert werden, begünstigt Prozesse der Entgrenzung von privaten und öffentlichen Sphären. Die Nutzenden geben z. B. beim Austausch mit anderen, der grundsätzlich der sozialen Einbettung und Beziehungspflege dient, auch persönliche Informationen über ihre Lebenswelt preis, die in unterschiedlich weitreichende Teilöffentlichkeiten eingespeist werden. Soziale Netzwerkdienste bieten für dieses Handeln einen medialen Rahmen, in dem digital verfügbare Informationen grundsätzlich dauerhaft gespeichert, dupliziert und durchsucht werden können (Schmidt 2009, S. 107 f.). Die Grundcharakteristika dieser Art von Kommunikation werden von staatlicher und wirtschaftlicher Seite ebenfalls genutzt, um Daten zu speichern und auszuwerten.<sup>14</sup> Für eine Diskussion um die möglichen Konsequenzen, die aus dem Medienhandeln erwachsen, ist die Frage nach dem Umgang mit Privatsphäre von Bedeutung, da

- dieses Medienhandeln zum überwiegenden Teil in kommerzielle Strukturen eingebettet ist,
- die Interessen und das Handeln der Anbieter sich der Kontrolle der einzelnen Nutzenden entziehen und

14 Vgl. z. B. das Ausspionieren von Arbeitnehmern durch große Unternehmen oder die Diskussion um Sicherheitslücken in Bezug auf die Verwaltung persönlicher Informationen im Gesundheitssystem (Krotz 2009).

- in den Interaktionen mit anderen die Grenzen zwischen privat und öffentlich neu ausgehandelt werden.

Jugendliche stehen mit im Fokus, wenn es um die Diskussion von Datenschutz und Privatsphäre geht. Empirische Befunde zeigen, dass dies teilweise seine Berechtigung hat. Persönliche Informationen preiszugeben ist als eine Art „Eintrittskarte“ in die Welt der Sozialen Netzwerkdienste anzusehen, denn ohne die Inhalte der Nutzenden sind diese Strukturen unattraktiv für die User. Viele Plattformen fordern implizit und explizit dazu auf, sich mit umfangreichen Angaben zur eigenen Person einem möglichst großen Publikum zu präsentieren. Darüber hinaus können die Online-Freunde, die ja häufig auch Offline-Freunde sind, dazu beitragen, dass mehr Persönliches bekannt wird als den Betreffenden bewusst ist und recht sein kann. Es zeigt sich aber gleichzeitig, dass Jugendliche durchaus unterschiedliche Strategien des Umgangs mit persönlichen Informationen an den Tag legen – je nachdem, welche Motivlagen hinter ihrem Handeln in den Sozialen Netzwerkdiensten zu erkennen sind. Diese Motivlagen, die in engem Zusammenhang mit den Entwicklungsaufgaben zu sehen sind, können als Hauptantriebskräfte für die Wahl des Sozialen Netzwerkdienstes gelten (vgl. Wagner u. a. 2010). Drei Strategien lassen sich im Handeln von Jugendlichen identifizieren:

- Eine Strategie ist durch das Hauptmotiv sozialer Einbettung gekennzeichnet. Es geht diesen Jugendlichen vor allem darum, für ihren bereits bestehenden Bekannten- und Freundeskreis erkennbar zu sein und diesen über Interaktionen zu pflegen und zu erweitern. Diese Befragten machen sich für ihr soziales Umfeld erkennbar und sind für Außenstehende nur mit Aufwand identifizierbar.
- Jugendliche, die das Ziel verfolgen, ihre Interessen zu vertiefen und ihre Talente zu zeigen, wollen hingegen für andere erkennbar sein und verzichten auf eine Verschleierung ihrer Identität, um inhaltliche Diskussionen rund um ihre Interessen und Talente führen zu können. Über ihre damit verbundenen Fähigkeiten und Kenntnisse, z. B. im Bereich der Fotografie oder bestimmter Musikrichtungen, können sie ihre Kompetenzen unter Beweis stellen und sie finden in den Online-Netzwerken Gleichgesinnte, die diese zu schätzen wissen.

Diese beiden Strategien verweisen darauf, dass über die Möglichkeiten, sich im Medienhandeln das Motiv sozialer Einbettung und den Wunsch nach Kompetenzerleben zu erfüllen, die Grenzen zwischen privat und öffentlich neu verhandelt werden. Dieses Aushandeln der Frage „Was will ich preisgeben und was nicht?“ ist dabei als Prozess anzusehen, der in die alltäglichen Handlungsroutrinen eingebettet ist und eher beiläufig in die Medien-erfahrungen Heranwachsender integriert wird. Anders verhalten sich jene Jugendliche, die sich spielerisch-experimentell in Soziale Netzwerkdienste begeben (Wagner u. a. 2010, S. 28). Diese Heranwachsenden bewegen sich unter einem Pseudonym in Online-Netzwerken, sie spielen mit verschiedenen Rollen und erproben Handlungsweisen. Das „Designen der Persönlichkeit“ ist dabei wesentliches Merkmal von teilweise stereotypen Weiblichkeitsinszenierungen und das Spielen mit Identitätsfacetten ist für die Vertre-

terinnen dieser dritten Strategie charakteristisch. Die Online-Netzwerke sind für sie Räume, in denen Probehandeln vollzogen werden kann. Diese Befragten sind nur mit (teilweise erheblichem) Aufwand identifizierbar, denn sie wollen inkognito bleiben, um unbehelligt Erfahrungen zu machen.

Diese Strategie zeigt noch einmal eine andere Perspektive von Jugendlichen auf (teil-)öffentliche Räume: Sie wollen Reaktionen auf ihr Handeln provozieren und verhandeln Aspekte der Identitätsarbeit in diesen Teilöffentlichkeiten, was mit Formen der Medienaneignung massenmedialer Inhalte ohne potenziell öffentlichkeitswirksame Foren und ohne die Möglichkeiten, online Feedback zu geben, gar nicht möglich wäre.

Auch wenn an vielen Stellen im Umgang von Heranwachsenden mit Online-Medien deutlich wird, dass sich hier neue Aneignungsweisen herausbilden und die Wahrnehmung der Online-Öffentlichkeiten zwischen Erwachsenen und Jugendlichen stark differiert, haben Jugendliche durchaus im Blick, welche persönlichen Informationen für sie schutzwürdig sind (ebd., S. 21 ff.):

- Vermeidung unerwünschter Begegnungen und Kontakte: Weitgehende Einigkeit besteht unter den Jugendlichen darin, dass Angaben, die Aufschluss über die Wohnung und andere regelmäßige Aufenthaltsorte geben könnten, in Online-Plattformen nicht auftauchen sollten, weil damit ein Risiko verbunden ist, belästigt zu werden. Gleiches gilt für die Angabe von Kontaktdaten, bei denen sich die Interaktion nicht gut steuern lässt, wie z. B. der Handynummer.
- Soziale Asymmetrie: Dass diejenigen, die ihr Online-Profil anschauen, viel mehr Persönliches über sie erfahren könnten als sie selbst umgekehrt über jene, ist ein wesentlicher Grund für Zurückhaltung bei der Angabe persönlicher Informationen. Darüber, welche Informationen hier besonders sensibel sind, herrscht nur in Bezug auf das Thema Familie weitgehende Einigkeit. Sehr unterschiedlich fallen die Einschätzungen zu anderen Bereichen wie der eigenen Biografie, des sozialen Umfelds, der eigenen Einstellungen sowie persönlicher Interessen aus.
- Vermeidung von Angriffen und Diskriminierung: Welche Informationen Jugendliche als Anlass für Konflikte und Diskriminierung sehen, hängt stark von ihren lebensweltlichen Erfahrungen ab. Einig sind sich die Jugendlichen, dass Bilder, die peinlich werden können, zu vermeiden sind (z. B. Nacktfotos, Folgen von Alkoholmissbrauch etc.). Kontrovers fallen die Meinungen hingegen zu den Themen politische und religiöse Ansichten aus.
- Austarieren sozialer Beziehungen und Trennung verschiedener Lebensbereiche: Bei der Frage, welche Informationen und Fotos sie besser nicht einstellen, denken die Jugendlichen auch darüber nach, wen aus dem persönlichen Umfeld sie damit womöglich kränken könnten (z. B. die Ex-Partner oder Ex-Partnerinnen durch Fotos der neuen Liebe) oder wem gegenüber sie Details ihrer Lebens- und Gedankenwelt nicht offenbaren möchten (z. B. Autoritäten aus den Leistungsbereichen Schule und Arbeitswelt).

Wenig Bewusstsein haben viele Jugendliche hingegen in Bezug auf Dimen-

sionen, die sie über persönliche Erfahrungen nicht wahrnehmen können (Wagner u. a. 2010, S. 23f.). So ist der Datenmissbrauch durch Dritte eine Dimension, von der die meisten befragten Jugendlichen nur eine vage Vorstellung haben, z. B. durch die mediale Berichterstattung über Datenskandale. Auch die Funktion bestimmter „harter Daten“, wie z. B. des Geburtsdatums für die Identifizierung von Individuen ist einem großen Teil der befragten Jugendlichen nicht bewusst. Die Themen Kontrolle und Überwachung sind Dimensionen, die, wenn überhaupt, nur den älteren und höher gebildeten Jugendlichen in ihrer individuellen und gesellschaftlichen Tragweite bewusst sind.

Aspekte von Privatsphäre und deren Schutz werden für Jugendliche also vor allem dann zum Thema, wenn sie bereits auf einen eigenen Erfahrungsschatz zurückgreifen können und sich diese Aspekte als anschlussfähig an ihre Lebenswelt erweisen. Insgesamt zeigt sich, dass der konkrete Umgang mit persönlichen Informationen aus einem Konglomerat aus plattformseitigen Einstellungsoptionen, persönlichen Schutzbedürfnissen und Risikoabwägungen, den oben beschriebenen Motivlagen sowie Überlegungen zu sozialen Erwartungen gespeist wird. Dabei ist der Aufforderungscharakter der Plattformen, persönliche Informationen öffentlich zu machen, ein nicht zu unterschätzender Faktor. In diesem komplexen Gefüge wird die Notwendigkeit mit der Entgrenzung von Privatheit und Öffentlichkeit umzugehen zu einem kontinuierlichen Begleiter im Prozess des Medienhandelns, von dem immer größere Teile in (zumindest teil-) öffentlichen Räumen stattfinden.

### **3. Verfestigung von Ausgrenzungsmechanismen**

Gerade Social Web-Angebote bieten neue Möglichkeiten zur Teilhabe, die zeit- und ortsunabhängig verwirklicht werden können. Die Auseinandersetzung mit Themen und Aktivitäten auf verschiedenen Ebenen, z. B. in Form von Gruppenmitgliedschaften, Online-Diskussionen, Ad-hoc-Vernetzung oder kollaborativer Zusammenarbeit sowie die Beteiligung an Aktivitäten oder deren Organisation, bieten das Potenzial für eine Beteiligungskultur, die erst durch die zur Verfügung stehenden technischen Möglichkeiten zu realisieren ist.

Vorliegende Befunde zu sozio-strukturellen und -kulturellen Unterschieden im Mediengebrauch (vgl. Kapitel 3.2) konzentrieren sich darauf, dass vor allem der Bildungshintergrund ein wichtiges Diskriminierungsmerkmal ist, an dem sich unterschiedliche Umgangsweisen mit Online-Medien festmachen lassen. Neben dem Bildungshintergrund ist aber insgesamt die Fähigkeit, sich in den komplexen Medienwelten zu orientieren, sich gegenüber Angeboten zu positionieren und die medialen Kommunikations- und Interaktionsstrukturen für die eigenen Zwecke in Gebrauch zu nehmen auch verbunden mit dem Ausmaß an Erfahrungen, die mit Online-Medien gesammelt wurden und der Möglichkeit, sich Unterstützung für die eigenen Fragen im direkten sozialen Umfeld zu holen.

Jugendliche bleiben zunächst „unter sich“ in Online-Räumen und zwar im mehrfachen Sinne: Es ist zum einen eine Welt weitgehend ohne Zugriff der Erwachsenen, zum anderen ist es ein bestimmter Ausschnitt aus dem eigenen sozio-kulturellen Milieu, der durch diese Räume Erweiterungen

erfahren, aber auch einen in sich geschlossenen Raum bieten kann. Die Erweiterung der eigenen Handlungsspielräume und des eigenen Handlungsrepertoires ist potenziell möglich, die eigenen Milieugrenzen können aber nicht so einfach überschritten werden. Die Zuordnungen und Abgrenzungen, die die Jugendlichen in virtuellen Räumen vornehmen, sind dabei nur bedingt gespeist aus ihren individuellen Interessen und Vorlieben, sie sind auch das Ergebnis „komplexer ressourcenabhängiger relativer Positionierungen im sozialen Raum“ (Kutscher/Otto 2010, S. 82). Empirische Befunde zeigen, dass die Konzepte der Selbstsozialisation, verstanden als individuelle Angelegenheit der Einzelnen, zu kurz greifen: Sozio-kulturelle Milieus und ihre Ressourcen prägen die Praktiken der einzelnen Subjekte in entscheidender Weise mit.

Das subjektive Erleben von Eingebundenheit und Integration in soziale Gefüge, die Arbeit an der eigenen persönlichen, sozialen und kulturellen Identität sind in direkter Weise mit Ausdrucksformen verknüpft, die Beteiligung an sozialen Gefügen in unterschiedlicher Reichweite darstellen. Beteiligung reicht dabei von der interpersonalen Beziehungspflege bis hin zu partizipativen Aktivitäten und Formen politischen Engagements. Der bis dato für den deutschsprachigen Raum eher rudimentär vorliegende Forschungsstand dazu zeigt, dass von den Aktivitäten im Internet eher diejenigen profitieren, die bereits aktiv sind, und dass die Internetnutzung nicht per se zu einer neuen Beteiligungskultur führt. Durch Prozesse der Mediatisierung, also der Durchdringung der Lebensvollzüge mit medialen Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, sind zwei Richtungen für das Handlungsrepertoire der Subjekte möglich: Zum einen können jene, die über das entsprechende Wissen und die Erfahrung verfügen, die Beteiligungspotenziale ausschöpfen und für sich und ihr soziales Umfeld gewinnbringend nutzen. Zum anderen besteht das Risiko der Verfestigung von Ausgrenzungsmechanismen, durch die bestehende soziale Ungleichheiten fortgeschrieben werden. Dabei sind zwei Aspekte als zentral anzusehen:

- Gerade durch das verstärkte Ineinanderfließen von interpersonaler Beziehungspflege und anderen medialen Tätigkeiten wie Informationssuche oder der Rezeption von Unterhaltungsformaten über Soziale Netzwerkdienste kann sich die Tendenz, im eigenen sozio-kulturellen Milieu zu verhaften, verstärken. Die Vorlieben und Interessenlagen der Peergroup können dadurch noch intensiver zum Tragen kommen und u. U. werden weniger weiterführende Anregungen „von außen“ wahrgenommen.
- Fehlen in der eigenen Peergroup Anlaufstellen für Unterstützung zu den Fragen, wie diese Medienwelt funktioniert und wie man sich in ihr orientieren kann, besteht die Gefahr, dass bestimmte gesellschaftliche Themen von solchen Gruppen nicht erschlossen werden bzw. sie ihre Beteiligungsmöglichkeiten nicht wahrnehmen.

## 4 Handlungsnotwendigkeiten

Kinder und Jugendliche für ein souveränes Leben mit und in den Medien stark zu machen bedeutet, sie von Beginn ihres Lebens an, dabei zu unterstützen, Medien zu entdecken, diese zu hinterfragen und deren Möglichkeiten, dem Alter, Entwicklungsstand und individuellen Vorlieben entsprechend zu erproben. Standen bislang vor allem die eher rezeptiv anzueignenden Medien im Mittelpunkt der Auseinandersetzung, ist mittlerweile verstärkt das Augenmerk auf medienvermittelte Interaktions- und Artikulationsformen in Online-Räumen zu richten, die einen gewichtigen Anteil in der gesamten Medienaneignung, insbesondere im Jugendalter, haben. Um Teilhabe in unterschiedlichen Bereichen der Lebenswelt zu realisieren, ist zunehmend die Entschlüsselung von und die Beteiligung an medialen Symbolwelten eine Voraussetzung, wie es in einem ganzheitlichen Modell von Medienkompetenz grundgelegt ist. Diese wird verstanden als integrierter Bestandteil von kommunikativer Kompetenz im Sinne von Handlungskompetenz und weist explizit die auf instrumentelle Fertigkeiten verkürzten Begriffsvarianten von Medienkompetenz zurück. Dieses Modell hebt die Notwendigkeit und das Vermögen hervor, die medialen Symbolsysteme zu entschlüsseln sowie verständig einzuordnen, und die Medien selbstbestimmt zu handhaben (Orientierungsfähigkeit), um am sozialen, kulturellen und politischen Leben partizipieren und es aktiv mitgestalten zu können (Handlungsdimension). Die Basis dafür bieten Wissen um mediale Strukturen und Funktionen sowie instrumentelle Fertigkeiten (Wissensdimension) und die Fähigkeiten zur Analyse und Beurteilung des eigenen Handelns, der Strukturen und Angebote nach ästhetischen und ethisch-sozialen Kriterien (Reflexionsdimension) (vgl. Theunert 2009). Dieses Konzept ist vor dem Hintergrund sich verändernder Bedingungen in der Medienlandschaft beständig zu differenzieren. Die Beobachtungen aktueller Entwicklungen im Medienhandeln von Heranwachsenden stützen die These, dass insbesondere der Positionierung und Orientierung in der Medienwelt immer größeres Gewicht zukommt, um Teilhabe zu realisieren. Im komplexen Gefüge des Medienhandelns sind dabei vor allem die Dimensionen der Interaktion mit anderen und der Veröffentlichung eigener Werke zu berücksichtigen: Orientierungswissen ist nicht mehr nur in Bezug auf konkrete Inhalte, Quellen und mediale Strukturen zu beziehen, sondern es sind auch die verschiedenen Formen von Öffentlichkeit zu berücksichtigen.

Neben dem Umgang mit Medien sind auch die lebensweltlichen Ressourcen in den Blick zu nehmen: Dazu gehören z. B. Anregungen durch Familie oder Peergroup, die dazu beitragen, eigenverantwortlich die eigene Lebensführung zu gestalten. Es würde zu weit führen, an dieser Stelle konkrete Maßnahmen zu beschreiben. Vielmehr werden die Handlungsnotwendigkeiten für pädagogische Felder in Bezug auf die Frage nach sozialen Disparitäten im Medienhandeln und deren Konsequenzen für eine angemessene Förderung von Medienkompetenz an fünf Prinzipien festgemacht:



## **1. Erfahrungsräume und Motivlagen der Heranwachsenden respektieren und Spannungsfelder zum Thema machen**

Sturzenhecker (2007, S. 12f.) sieht eine Grundvoraussetzung pädagogischer Arbeit im „Sehen und Anerkennen“ als einem respektvollen Beobachten, um die Ressourcen und die Verschiedenheit von Heranwachsenden zu akzeptieren und erst darauf aufbauend ihre Themen, Bedürfnisse und Motivationen einzuordnen und in die konkreten Handlungskontexte zu integrieren. Online-Räume bieten sich als Erfahrungsräume für die Arbeit an der eigenen Identität, für die Entwicklung sozialer Beziehungen und das eigene Kompetenzerleben an. Die Motivlagen der Heranwachsenden nachzuvollziehen und „ihren“ Räumen mit Respekt zu begegnen und sich in der pädagogischen Arbeit auf medienbezogene Interaktionsformen einzulassen, ist, vor dem Hintergrund einer allgegenwärtigen Mediatisierung, der Alltagswelt unumgänglich. Mit dieser grundlegenden Haltung können Ambivalenzen und Widersprüche mit den Heranwachsenden gemeinsam thematisiert werden, um Reflexionsprozesse anzustoßen. Dabei lassen sich drei Spannungsfelder skizzieren, die sich im Umgang mit Online-Räumen als relevant erweisen, und die in der pädagogischen Arbeit aufgegriffen werden können (vgl. auch ausführlich Wagner u. a. 2010):

- Das erste Spannungsfeld ist auszumachen, wenn Jugendliche in ihrem Wunsch nach sozialer Einbettung persönliche Daten im Internet einstellen und sich der Gefahr aussetzen, dass andere Nutzende oder die Betreiber von Plattformen diese Daten für ihre eigenen Zwecke missbrauchen.
- Ein zweites Spannungsfeld zeigt sich dort, wo die Suche nach selbstbestimmten Freiräumen sichtbar wird: Zur Arbeit an der eigenen Identität gehört auch, eigene Ausdrucksformen zu finden, sei es über eigene Fotos, Zeichnungen oder Texte. Auf der anderen Seite stehen mediale Inszenierungsformen, die die Wahrnehmung der Nutzenden prägen und damit z. B. die Vorstellungen von Attraktivität beeinflussen. Zudem sind die Jugendlichen in der Gestaltung ihrer Profile in den von ihnen hoch geschätzten Communitys nicht frei. Sie haben teilweise nur wenig Spielraum bei der Gestaltung ihrer Profile, da die Communitys mit festgelegten Kategorien die Gestaltung wesentlich reglementieren.
- Das dritte Spannungsfeld betrifft den Wunsch der Jugendlichen, sich selbst zur Geltung zu bringen: Sie stellen eigene Videos, Fotos oder Texte ein. Das Internet bietet aber auch eine Art „multimediales Schlaraffenland“, in dem sie (fast) alles finden und in Gebrauch nehmen können – zum Beispiel wenn sie Videos von anderen Nutzenden in ihre Profile einbinden. Die Quellen, aus denen dieses Material ursprünglich stammt, sind aber häufig nicht mehr zu rekonstruieren und die Regeln, die es dabei zu beachten gilt, nur schwer zu durchblicken.

Zentral für die Diskussion dieser Spannungsfelder ist es, direkt an die Erfahrungen der Heranwachsenden anzuschließen und ihre Fragen und Probleme ernst zu nehmen. Insbesondere für Heranwachsende aus sozial benachteiligten Milieus bietet der Anschluss an eigene Erfahrungen und ihre lebensweltlichen Bedingungen einen Ankerpunkt, um sich einzubringen.

## **2. Strukturwissen vermitteln**

Unter den Bedingungen einer komplexen Medienwelt, in der die Entschlüsselung subjektiv und gesellschaftlich relevanter Informationen immer mehr die Entschlüsselung medial vermittelter Informationen bedeutet, gewinnt Strukturwissen über diese Medienwelt noch einmal an Bedeutung. Es bildet die Basis, um weitergehende Reflexionen anstellen zu können. In Bezug auf Online-Räume und ihre Handlungsmöglichkeiten beziehen die Heranwachsenden ihr Wissen hauptsächlich aus ihrer Peergroup. Sie verfügen über konkretes, meist im Handeln erworbenes Wissen, dazu kommen als Informationsquellen andere Medien wie die Plattformen selbst, das Fernsehen oder in manchen Fällen auch Blogs oder Tageszeitungen. Erwachsene, seien es Eltern oder pädagogische Fachkräfte kommen als Quelle für das Wissen über Medien kaum vor, da sie nur in den seltensten Fällen als kompetente Gesprächspartner eingeschätzt werden. So verbleiben viele, insbesondere Heranwachsende aus niedrigeren Bildungsmilieus, in ihren Erfahrungsräumen und haben nur wenig Zugang zu grundlegenden Informationen über Online-Angebote und sind damit in der Einschätzung der Plattformen auf sich alleine gestellt. Um aber Reflexionen über das eigene Medienhandeln anstellen zu können, sind Anregungen von außen notwendig, die nur über pädagogische und erzieherische Felder vermittelt werden können. Wenn diese Anregungen an ihre eigenen Erfahrungen in ihrer Lebenswelt anschließen, können in der Folge Handlungsspielräume erweitert werden.

## **3. Peer-to-peer-Ansätze fördern**

Die Peergroup ist ein wesentlicher Bezugspunkt für das Handeln in Online-Räumen. Über sie werden zumeist die Erfahrungen in Sozialen Netzwerkdiensten gemacht und bei Fragen, wie etwas funktioniert, sind die Peers die ersten Ansprechpartner. Zugleich haben die Fähigkeiten, mit diesen Medien gut umgehen zu können, hohen Stellenwert innerhalb der Peergroup. Diese Unterstützungsleistungen, die darüber hinaus auch mit sozialer Anerkennung und Einbettung verbunden sind, spielen eine wichtige Rolle für die Bewältigung jugendlicher Entwicklungsaufgaben. Sie können auch dazu genutzt werden, die Kompetenzen in einer Peergroup z. B. für die Vermittlung von Strukturwissen zu nutzen. Sogenannte Peer-to-peer-Ansätze erscheinen als probates Mittel für eine ressourcenorientierte und zielgruppenadäquate Förderung von Medienkompetenz. Für die Arbeit mit Heranwachsenden aus sozial benachteiligten Milieus gilt dies noch einmal im Besonderen, da milieuspezifische Präferenzen (z.B. bestimmte Musikstile) authentisch aufgegriffen werden können. Der besondere Wert dieser Arbeitsformen liegt darin, dass die Heranwachsenden selbst als Expertinnen und Experten zu Wort kommen und sich selbst als kompetent erleben können. Der systematische Ausbau ihrer Fähigkeiten verfolgt das Ziel, ihre Teilhabemöglichkeiten sukzessive zu erweitern.

## **4. Orientierungshilfen und Weiterbildung für pädagogische Fachkräfte verankern**

Die Rahmenbedingungen pädagogischer Arbeit sind ebenfalls von Prozessen der Mediatisierung tangiert. Hier stellen sich neue Anforderungen für

Erziehende und pädagogische Fachkräfte. Die Beobachtungen des Medienhandelns der Jugendlichen stellt viele Fachkräfte vor die Frage, wie sie die Heranwachsenden erreichen und wie sie mit ihnen adäquat in Kontakt treten können. Als Prämisse kann dabei formuliert werden, nicht nur „dort zu sein, wo Jugendliche sind, sondern Angebote zu gestalten, die Jugendlichen bei der Bewältigung ihres Alltags und ihrer Lebensgestaltung unterstützen“ (Brüggen/Ertelt 2011, S. 6). Dies stellt hohe Anforderungen an die Fachkräfte, die sich von den sich verändernden Bedingungen vielfach überfordert fühlen. Es tangiert Konzepte, Methoden und Organisationsformen professionellen pädagogischen Handelns. Umso wichtiger erscheint es, Unterstützungsangebote für Fachkräfte anzubieten, wobei zwei Aspekte besonders wichtig erscheinen. So sind einerseits Orientierungshilfen für das Verstehen und Einschätzen des Medienhandelns von Heranwachsenden, differenziert nach Alter, sozio-kulturellem Milieu und Entwicklungsstand, und andererseits Orientierungshilfen mit Blick auf die Angebotsseite, die eine kriteriengeleitete Einschätzung von bestimmten Online-Angeboten bieten, notwendig. Darüber hinaus bedarf es einer systematischen Verankerung von Weiterbildungsangeboten, die auf die Bedingungen der Fachkräfte vor Ort eingehen, Bezug zu den unterschiedlichen Praxisfeldern nehmen und die medienpädagogischen Vorerfahrungen einbeziehen.

##### **5. Intensivierung der Forschung in Bezug auf langfristige Veränderungen im Mediengebrauch**

Das Medienhandeln Jugendlicher ist schnellen Veränderungen unterworfen und es ist eine genaue Kenntnis der Motivlagen von Heranwachsenden, ihren Lebensbedingungen sowie den Modalitäten pädagogischer Praxis auf der einen Seite und der medialen Strukturen auf der anderen Seite notwendig, um pädagogisches Handeln auf eine solide Grundlage zu stellen. Zu intensivieren sind vor allem Langzeitstudien, die das Medienhandeln im Kontext von Sozialisationsprozessen erforschen. Darüber hinaus sollte wissenschaftliche Begleitforschung intensiviert werden. Dabei sind vor allem Praxismodelle und Weiterbildungsangebote, die sich an pädagogische Fachkräfte richten wie auch Peer-to-peer-Ansätze in den Blick zu nehmen, um deren Gelingensbedingungen zu eruieren und für einen nachhaltigen Transfer in die pädagogische Praxis aufzubereiten.

## 5 Literatur

- Authenrieth, U. P. (2010): Doku-Soap des eigenen Lebens. Photographische Selbstrepräsentation als intermediale Identitätsarbeit von Jugendlichen auf Social Networking Sites. In: Blättler, A./Gassert, D./Parikka-Hug, S./Ronsdorf, M. (Hrsg.): *Intermediale Inszenierungen im Zeitalter der Digitalisierung. Medientheoretische Analysen und ästhetische Konzepte*. Bielefeld, S. 221–234.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2010): 8. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Verfügbar über: [http://www.bundesregierung.de/Content/DE/\\_\\_\\_Anlagen/2010/2010-07-07-langfassung-lagebericht-ib.property=publicationFile.pdf](http://www.bundesregierung.de/Content/DE/___Anlagen/2010/2010-07-07-langfassung-lagebericht-ib.property=publicationFile.pdf); [19.09.2011]
- Begemann, M.-C./Bröring, M./Düx, W./Sass, E. (2011): *Jugendliche Aktivitäten im Wandel. Gesellschaftliche Beteiligung und Engagement in Zeiten des Web 2.0*. Verfügbar über: [http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Engement/Abschlussbericht\\_Engagement\\_2\\_0.pdf](http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Engement/Abschlussbericht_Engagement_2_0.pdf); [19.09.2011]
- Bonfadelli, H. (2005): Die Rolle digital-interaktiver Medien für gesellschaftliche Teilhabe. In: *merz.medien + erziehung*, 49, 6, S. 6–16.
- Boyd, D. (2008): Why Youth [Heart] Social Network Sites. The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In: Buckingham, D. (Hg.): *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge, MA: MIT Press (The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital media and learning), S. 119–142.
- Brüggen, N. (2008): Kompetenter Umgang aus Sicht der Heranwachsenden. In: Wagner, U. (Hg.): *Medienhandeln in Hauptschulumilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource*. München, S. 186–207.
- Brüggen, N./Ertelt, J. (2011): Jugendarbeit ohne social media? Zur Mediatisierung pädagogischer Arbeit. In: *merz.medien + erziehung*, 55, 3, S. 8–13.
- Bucher, P./Bonfadelli, H. (2007): Mediennutzung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Schweiz. In: Bonfadelli, H./Moser, H. (Hrsg.): *Medien und Migration. Europa als multikultureller Raum?* Wiesbaden, S. 119–146.
- Buckingham, D. (2005): *The Media Literacy of Children and Young People. A review of the research literature on behalf of Ofcom*. Unter Mitarbeit von Shaku Banaji, Andrew Burn und Diane Carr et al. Verfügbar über: [http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/ml\\_children.pdf](http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/ml_children.pdf); [19.09.2011]
- Coleman, St. (2010): *Making Citizens Online. From Virtual Boy Scouts to Activist Networks*. In: Olsson, T./Dahlgren, P. (Hrsg.): *Young People ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites*. Göteborg, S. 71–90.
- Collin, Ph. (2009): *The Making of Good Citizens. Participation Policies, the Internet and Youth Political Identities in Australia and the United Kingdom*. University of Sydney. Verfügbar über: <http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/5399/1/pj-collin-2009-thesis.pdf>; [19.09.2011]
- Cormode, G.; Krishnamurthy, B. (2008): Key differences between Web 1.0 and Web 2.0. (First Monday, Volume 13 Number 6). Verfügbar über: <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2125/1972>; [19.09.2011]
- Döring, N. (2003): *Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen*. Göttingen. 2. erw. Aufl.
- Drotner, K. (2008): *Leisure Is Hard Work. Digital Practices and Future Competencies*. In: Buckingham, D. (Hg.): *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge, MA: MIT Press (The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital media and learning), S. 167–184.
- Durkin, K. (2006): *Game Playing and Adolescents' Development*. In: Vorderer, P./Bryant, J. (Hrsg.): *Playing video games: Motives, responses, and consequences*. Mahwah, NJ, US, S. 415–428.
- Eggert, S. (2010): *Medien im Integrationsprozess: Motor oder Bremse? Die Rolle der Medien bei der Integration von Heranwachsenden aus der ehemaligen Sowjetunion*. München.
- Eggert, S./Gebel, Ch./Wagner, U. (2008): *Die vertieften Handlungsschwerpunkte Spielen, Kommunizieren und Produzieren*. In: Wagner, U. (Hrsg.): *Medienhandeln in Hauptschulumilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource*. München, S. 119–185.
- Fisch, M./Gscheidle, Chr. (2008): *Mitmachnetz Web 2.0: Rege Beteiligung nur in Communitys*. In: *Media Perspektiven*, 7, S. 356–364. Verfügbar über: [http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx\\_mppublications/Fisch\\_II.pdf](http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/Fisch_II.pdf); [19.09.2011]
- Fritz, J./Lampert, C./Schmidt, J.-H. (Hrsg.) (2011): *Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern. Gefordert, gefördert, gefährdet*. Berlin.
- Gebel, Ch. (2009): *Computerspiele. Arbeit an der Identität zwischen Realität und Virtualität*. In: Theunert, H. (Hrsg.): *Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien*. München, S. 145–157.

- Gehrmann, H.-J. (2010): Onlineberatung - eine Herausforderung für die soziale Arbeit. In: Cleppien, G./Lerche, U. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Medien. Wiesbaden, S. 105–115.
- Geisler, M. (2009): Clans, Gilden und Gamefamilies. Soziale Prozesse in Computerspielgemeinschaften. Weinheim.
- Glaser, St. (2011): Rechtsextremismus online. Aktuelle Entwicklungen und Strategien zur Bekämpfung. In: merz. medien + erziehung, 55, 5, S. 10-17.
- Goldman, Sh./Booker, A./McDermott, M. (2008): Mixing the Digital, Social, and Cultural. Learning, Identity, and Agency in Youth Participation. In: Buckingham, D. (Hg.): Youth, Identity, and Digital Media. Cambridge, MA: MIT Press (The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital media and learning), S. 185–206.
- Haferkamp, N. (2011): Authentische Selbstbilder, geschönte Fremdbilder. In: Neuberger, Ch./Gehrau, V. (Hrsg.): StudiVZ. Diffusion, Nutzung und Wirkung eines sozialen Netzwerks im Internet. Wiesbaden, S. 178–203.
- Hargittai, E. (2002): Second-Level Digital Divide. Differences in People's Online Skills. Verfügbar über: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/942/864>; [19.09.2011]
- Hermann, Th./Hanetseder, Ch. (2007): Jugendliche mit Migrationshintergrund: heimatliche, lokale und globale Verortungen. In: Bonfadelli, H./Moser, H. (Hrsg.): Medien und Migration. Europa als multikultureller Raum? Wiesbaden, S. 237–271.
- Hitzler, R./Pfadenhauer, M. (2007): Lernen in Szenen. Über die "andere" Jugendbildung. In: Journal der Jugendkulturen, 12, S. 53–58.
- Hoffmann, D. (2004): Zum produktiven Umgang von Kindern und Jugendlichen mit medialen Identifikationsangeboten. In: merz wissenschaft, 48, 6, S. 7–19.
- Hoffmann, D. (2007): Plädoyer für eine integrative Mediensozialisationstheorie. In: Hoffmann, D./Mikos, L. (Hrsg.): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden, S. 11–26.
- Hoffmann, D./Mikos, L. (Hrsg.) (2007): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden.
- Hsiao, H.-Ch. (2007): The Sims 2. Reflective Learning and Identity Construction. A Thesis in Art Education. Pennsylvania.
- Hugger, K.-U. (2010): Digitale Jugendkulturen. Einleitung. In: Hugger, K.-U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden, S. 7–22.
- Iske, St./Klein, A./Kutscher, N./Otto, H.-U. (2007): Virtuelle Ungleichheit und informelle Bildung. Internetnutzung Jugendlicher und ihre Bedeutung für Bildung und Teilhabe. In: Kompetenzzentrum Informelle Bildung (Hrsg.): Grenzenlose Cyberwelt? Zum Verhältnis von digitaler Ungleichheit und neuen Bildungszugängen für Jugendliche. Wiesbaden, S. 65–92.
- Jenkins, H. (2006): Convergence Culture. Where Old and New Media Collide. New York.
- Jenkins, H. (2009): Critical Information Studies For a Participatory Culture (Part One). (Confessions of an Aca/Fan). Verfügbar über: [http://henryjenkins.org/2009/04/what\\_went\\_wrong\\_with\\_web\\_20\\_cr.html](http://henryjenkins.org/2009/04/what_went_wrong_with_web_20_cr.html); [08.04.2009]
- Kammerl, R. (2006): Funktionalität und Dysfunktionalität des Chattens für Beziehungen von 14- bis 16-Jährigen. In: MedienPädagogik. Verfügbar über: <http://www.medienpaed.com/2006/kammerl0603.pdf>; [19.09.2011]
- Katz, V. S. (2010): How Children of Immigrants Use Media to Connect Their Families to the Community. In: Journal of Children and Media, 4, 3, S. 298–315.
- Klein, A. (2007): Soziales Kapital Online. Soziale Unterstützung im Internet. Eine Rekonstruktion virtualisierter Formen sozialer Ungleichheit. Bielefeld. Verfügbar über: <http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2008/1260/>; [19.09.2011]
- Krapp, A. (2006): Interesse an Bilderwelten. Die Perspektive der pädagogischen Psychologie. In: Theunert, H. (Hrsg.): Bilderwelten im Kopf. Interdisziplinäre Zugänge. München, S. 37–52.
- Krotz, F. (2003): Zivilisationsprozess und Mediatisierung. Zum Zusammenhang von Medien- und Gesellschaftswandel. In: Behmer, M./Krotz, F./Stöber, R./Winter, C. (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. Wiesbaden, S. 15–37.
- Krotz, F. (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden.
- Krotz, F. (2009): Die Veränderungen von Privatheit und Öffentlichkeit in der heutigen Gesellschaft. In: merz. medien + erziehung, 4, S. 12–21.
- Kübler, H.-D. (2010): Medienwirkungen versus Mediensozialisation. In: Vollbrecht, R.; Wegener, C. (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden, S. 17–31.
- Kutscher, N./Otto, H.-U. (2010): Digitale Ungleichheit. Implikationen für die Betrachtung digitaler Jugendkulturen. In: Hugger, K.-U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden, S. 73–87.
- Lenhart, A./Madden, M. (2007): Teens, privacy and online social networks. How teens manage their online identities and personal information in the age of MySpace. Pew Internet & American Life Project. Verfügbar über:

- [http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2007/PIP\\_Teens\\_Privacy\\_SNS\\_Report\\_Final.pdf](http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2007/PIP_Teens_Privacy_SNS_Report_Final.pdf); [19.09.2011]
- Livingstone, S. (2008): Taking risky opportunities in youthful content creation. Teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. In: *New Media & Society*, 10, 3, S. 393–411.
- Livingstone, S./Bober, M. (2005): UK Children Go Online. Final report of key project findings. Department of Media and Communications, The London School of Economics and Political Science. Verfügbar über: <http://www.lse.ac.uk/collections/children-go-online/UKCGOfinalReport.pdf>; [19.09.2011]
- Madden, M./Fox, S. (2006): Riding the Waves of "Web 2.0". More than a buzzword, but still not easily defined. Pew Internet & American Life Project. Verfügbar über: [http://www.culturadigitale.it/Schede/PIP\\_Web\\_2.0.pdf](http://www.culturadigitale.it/Schede/PIP_Web_2.0.pdf); [19.09.2011]
- Marr, M. (2005): Wem nutzt die Internetnutzung? In: *merz wissenschaft*, 49, 6, S. 123–132.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2010): JIM-Studie 2010. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Verfügbar über: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf>; [19.09.2011]
- Miegel, F./Olsson, T. (2009): Conclusion. In: Alberó-Andrés, M./Olsson, T./Bastardas-Boada, A./Miegel, F. (Hrsg.): *CivicWeb Deliverable 16. A Qualitative Analysis of European Web Based Civic Participation Among Young People*, S. 182–190.
- Misoch, S. (2009): Jugendliche Raumbezüge im Chat. In: Tully, C. J. (Hrsg.): *Multilokalität und Vernetzung. Beiträge zur technikbasierten Gestaltung jugendlicher Sozialräume*. Weinheim, S. 127–137.
- Niesyto, H. (2007): Eigenproduktionen mit Medien als Gegenstand medienpädagogischer Praxisforschung. In: Sesink, W./Kerres, M./Moser, H. (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 6. Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin*. Wiesbaden, S. 222–245.
- Paus-Haase, I./Hasebrink, U./Mattusch, U./Keuneke, S./Krotz, F. (1999): Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Amüsement und Ablehnung. Opladen.
- Paus-Hasebrink, I./Bichler, M. (2008): Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder. Innsbruck.
- Piotrowski, K. (2006): Online:Offline. Soziale Netzwerke von Jugendlichen. In: Tillmann, A./Vollbrecht, R. (Hrsg.): *Abenteuer Cyberspace*. Frankfurt a.M., S. 51–63.
- Raynes-Goldie, K./Walker L. (2008): Our Space. Online Civic Engagement Tools for Youth. In: Bennett, W. L. (Hrsg.): *Civic Life Online. Learning How Digital Media Can Engage Youth*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA, S. 161–188.
- Rydin, I./Sjöberg, U. (2008): Everyday Life and the Internet in Diaspora Families. Girls Tell their Stories. In: Olsson, T./Dahlgren, P. (Hrsg.): *Young People ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites*. Göteborg, S. 147–169.
- Schachtner, Chr. (2005): Virtuelle Mädchen- und Frauennetze als Kommunikationsräume. In: Schachtner, Chr./Winker, G. (Hrsg.): *Virtuelle Räume – neue Öffentlichkeiten. Frauennetze im Internet*. Frankfurt a.M., S. 167–218.
- Schmidt, J. (2009): *Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0*. Konstanz.
- Schorb, B. (2009): Mediale Identitätsarbeit. Zwischen Realität, Experiment und Provokation. In: Theunert, H. (Hrsg.): *Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien*. München, S. 81–93.
- Schorb, B./Echtermeyer, K./Lauber, A./Eggert, S. (2003): Was guckst du, was denkst du? Der Einfluss des Fernsehens auf das Ausländerbild von Kindern im Alter von 9 bis 14 Jahren. Kiel.
- Schorb, B./Kießling, M./Würfel, M./Keilhauer, J. (2008): Medienkonvergenz Monitoring Online-Spieler-Report 2008. Die Online-Spieler: Gemeinsam statt einsam. Verfügbar über: [http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/MeMo\\_OSR08.pdf](http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/MeMo_OSR08.pdf); [19.09.2011]
- Stald, G. (2008): Mobile Identity. Youth, Identity, and Mobile Communication Media. In: Buckingham, David (Hrsg.): *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge, MA: MIT Press (The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital media and learning), S. 143–164.
- Stange, W. (2007): Was ist Partizipation? Definitionen - Systematisierungen. Baustein A 1.1. Verfügbar über: [http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein\\_A\\_1\\_1.pdf](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_1.pdf); [19.09.2011]
- Steinmaurer, Th. (2003): Medialer und gesellschaftlicher Wandel. Skizzen zu einem Modell. In: Behmer, M./Krotz, F./ Stöber, R./Winter, C. (Hrsg.): *Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung*. Wiesbaden, S. 103–119.

- Stern, S. (2008): Producing Sites, Exploring Identities. Youth Online Authorship. In: Buckingham, D. (Hrsg.): Youth, Identity, and Digital Media. Cambridge, MA: MIT Press (The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on digital media and learning), S. 95–117.
- Straub, I. (2006): Medienpraxiskulturen männlicher Jugendlicher. Wiesbaden.
- Strotmann, M. (2006): „Die wollen, dass ich mich mit Computer beschäftige.“ Der Aufforderungs- und Unterstützungscharakter von Familie, Schule und außerschulischer Einrichtung bei der Aneignung der Neuen Medien durch Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund. In: Treibel, A./Maier, M. S./Kommer, Sven/Welzel, M. (Hrsg.): Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft. Wiesbaden, S. 257–278.
- Strotmann, M. (2008): Die Rolle der Familie bei der Aneignung eines neuen Mediums am Beispiel von Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund. In: Theunert, H. (Hrsg.): Interkulturell mit Medien. Die Rolle der Medien für Integration und interkulturelle Verständigung. München, S. 125–139.
- Sturzenhecker, B. (2007): „Politikferne“ Jugendliche in der Kinder- und Jugendarbeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 32-33, S. 9–14.
- Süss, D. (2004): Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimensionen - Konstanten - Wandel. Wiesbaden.
- Svensson, A. (2010): Young Men, ICTs and Sports. Fan Cultures and Civic Cultures. In: Olsson, T./Dahlgren, P. (Hrsg.): Young People ICTs and Democracy. Theories, Policies, Identities and Websites. Göteborg, S. 211–229.
- Theunert, H. (1996): Gewalt in den Medien – Gewalt in der Realität. Gesellschaftliche Zusammenhänge und pädagogisches Handeln. München.
- Theunert, H. (2005): Medien als Orte informellen Lernens im Prozess des Heranwachsenden. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht (3), S. 175–300.
- Theunert, H. (2006a): Aufwachsen mit Bilderwelten. Die Perspektive der Medienpädagogik. In: Theunert, H. (Hrsg.): Bilderwelten im Kopf. Interdisziplinäre Zugänge. München, S. 23–35.
- Theunert, H. (2006b): Konvergenzbezogene Medienaneignung und Eckpunkte medienpädagogischen Handelns. In: Wagner, U./Theunert, H. (Hrsg.): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. München, S. 161–210.
- Theunert, H. (2007): Integrationspotenziale neuer Medien für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Unter Mitarbeit von Ulrike Wagner und Kathrin Demmler. Verfügbar über: [http://www.jff.de/dateien/integrationspotenziale\\_neue\\_medien\\_migration.pdf](http://www.jff.de/dateien/integrationspotenziale_neue_medien_migration.pdf); [19.09.2011]
- Theunert, H. (Hrsg.) (2009): Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien. München.
- Theunert, H./Lensen, M./Schorb, B. (1995): "Wir gucken besser fern als ihr!". Fernsehen für Kinder. München.
- Theunert, H./Schorb, B. (2004): Sozialisation mit Medien: Interaktion von Gesellschaft – Medien – Subjekt. In: Hoffmann, D./Merkens, H. (Hrsg.): Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung. Weinheim, S. 203–219.
- Tillmann, A. (2006): Doing Identity. Selbsterzählung und Selbstinszenierung in virtuellen Räumen. In: Tillmann, A./Vollbrecht, R. (Hrsg.): Abenteuer Cyberspace. Frankfurt a.M, S. 33–50.
- Tillmann, A. (2008): Identitätsspielraum Internet. Lernprozesse und Selbstbildungspraktiken von Mädchen und jungen Frauen in der virtuellen Welt. Weinheim.
- Treibel, A. (2006): Medienkompetenzen an der Hauptschule. Zur Relevanz von Migration, Gender und Individualisierung bei russlanddeutschen und türkischstämmigen Jugendlichen. In: Treibel, A./Maier, M. S./Kommer, S./Welzel, M. (Hrsg.): Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft. Wiesbaden, S. 209–234.
- Treumann, K.-P./Meister, D. M./Sander, U./Burkatzki, E./Hagedorn, J./Kämmerer, M. (2007): Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden.
- Tsatsou, P./Pruulmann-Vengerfeldt, P./Murru, M. F. (2009): Digital Divides. In: Livingstone, S. M./Haddon, L. (Hrsg.): Kids Online. Opportunities and Risks for Children. Bristol, S. 107–119.
- Vogelgesang, W. (2010): Digitale Medien - Jugendkulturen - Identität. In: Hugger, K.-U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. Wiesbaden, S. 37–53.
- Vollbrecht, R./Wegener, C. (Hrsg.) (2010): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden.
- Wagner, U. (Hrsg.) (2008a): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München.
- Wagner, U. (2008b): Multifunktionale Medien in den Lebenswelten von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. In: Wagner, U. (Hrsg.): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München, S. 208–222.
- Wagner, U. (2009): Facetten medialer Identitätsarbeit. Kommunikatives und produktives Medienhandeln in Online-Räumen. In: Theunert, H. (Hrsg.): Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien. München, S. 115–125.

- Wagner, U. (2011): Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven. München.
- Wagner, U./Brüggen, N./Gebel, Ch. (2010): Persönliche Informationen in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in Sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Rahmen der Untersuchung „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Verfügbar über:  
[http://www.jff.de/dateien/JFF-Bericht\\_Datenschutz\\_Persoenlichkeitsrechte.pdf](http://www.jff.de/dateien/JFF-Bericht_Datenschutz_Persoenlichkeitsrechte.pdf); [19.09.2011]
- Wagner, U./Gerlicher, P./Brüggen, N. (2011): Partizipation im und mit dem Social Web. Herausforderungen für die politische Bildung. Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung. München.
- Wagner, U./Theunert, H. (Hrsg.) (2006): Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. München.
- Warschauer, M. (2003): Technology and Social Inclusion. Rethinking the Digital Divide. Cambridge.
- Weber, S./Mitchell, C. (2008): Imagining, Keyboarding, and Posting Identities. Young People and New Media Technologies. In: Buckingham, David (Hg.): Youth, Identity, and Digital Media. Cambridge.