

# **Jugendarbeit und digitale Medien**

## **Mögliche Chancen einer lebensweltorientierten Jugendarbeit im digitalen Zeitalter**

**Hochschule für Soziale Arbeit FHNW  
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit**

Bachelor Thesis von Simon Brechbühler  
Olten, im Juni 2014

Eingereicht bei Frau Vera Schmieder  
zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

# 1 Abstract

Die vorliegende Bachelor Thesis beschäftigt sich in einer Theoriearbeit mit möglichen Chancen einer lebensweltorientierten Jugendarbeit in Bezug auf digitale Medien. Zu Beginn der Arbeit wird die Entwicklung der Medienkultur dargestellt und der Begriff „Medienkompetenz“ anhand bestehender Theorien definiert. Weiter geht die Arbeit auf den rechtlichen Aspekt, den Einfluss der digitalen Medien und die Entwicklungsaufgaben der Jugendlichen ein.

Anschliessend werden der digitale Sozialraum und Peergruppen mittels der Sinus-Milieu-Studie definiert und das Nutzungsverhalten von Jugendlichen in der digitalen Welt beleuchtet. Abgerundet wird die Arbeit mit den theoretischen Ansätzen nach Burkard Müller und Hans Thiersch sowie der anschliessenden Schlussfolgerung.

## 2 Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Abstract</b> .....	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Vorwort</b> .....	<b>5</b>
<b>4</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>6</b>
4.1	<i>Ausgangslage und Annäherung ans Thema</i> .....	6
4.2	<i>Motivation und praktischer Bezug</i> .....	7
4.3	<i>Fragestellung</i> .....	8
4.4	<i>Begriffsklärung</i> .....	8
4.5	<i>Aufbau der Arbeit</i> .....	9
<b>5</b>	<b>Jugendliche und Medien in der Entwicklung</b> .....	<b>11</b>
5.1	<i>Die Entwicklung Jugendlicher</i> .....	11
5.1.1	Bindungstheorie .....	11
5.1.2	Entwicklungsaufgaben .....	12
5.1.3	Bedeutung für das digitale Zeitalter .....	14
5.2	<i>Medienkompetenz</i> .....	15
5.2.1	Entwicklung der Medien .....	16
5.2.2	Medienkompetenz im Detail .....	16
5.3	<i>Digitale Medien</i> .....	18
5.3.1	Instant Messenger versus Soziale Netzwerke .....	19
5.4	<i>Rechtlicher Aspekt</i> .....	19
5.4.1	Datenschutz .....	19
5.4.2	Rechte im Netz .....	20
<b>6</b>	<b>Der digitale Sozialraum</b> .....	<b>21</b>
6.1	<i>Eltern und das Netz</i> .....	21
6.1.1	Einfluss der Bildung .....	22
6.1.2	Die Medienerziehung .....	23
6.2	<i>Umgang mit digitalen Medien</i> .....	24
6.2.1	Ausgangslage und Ausstattung .....	24
6.2.2	Kommunikation in digitalen Medien .....	26
6.2.3	Problematische Nutzung .....	27
6.2.4	Konsumation versus Interaktion .....	28
6.3	<i>Milieus Jugendlicher</i> .....	29
6.3.1	Peergruppen .....	29
6.3.2	Kategorisierung der Peers .....	30
6.3.3	Trend-Milieus .....	31
6.3.4	Relevante Lebenswelten nach Sinus .....	32
6.3.5	Medialer Einfluss auf das soziale Verhalten .....	33

<b>7</b>	<b>Pädagogische Ansätze</b> .....	<b>34</b>
7.1	<i>Lebensweltorientierte Jugendarbeit</i> .....	34
7.1.1	Lebensweltorientierte Jugendarbeit im Grundsatz .....	34
7.1.2	Entwicklungs- und Handlungsmaximen .....	35
7.1.3	Multiperspektivische Fallarbeit .....	36
7.1.4	Lebensweltorientierte Fallarbeit .....	37
7.2	<i>Medienbezogene Jugendarbeit</i> .....	37
<b>8</b>	<b>Schlussfolgerung</b> .....	<b>39</b>
8.1	<i>Chancen der digitalisierten lebensweltorientierten Jugendarbeit</i> .....	39
8.1.1	Beratende Jugendarbeit .....	39
8.1.2	Aufklärende Jugendarbeit .....	41
8.1.3	Akzeptierende Jugendarbeit.....	44
8.2	<i>Abschliessende Betrachtung</i> .....	45
<b>9</b>	<b>Quellenverzeichnis</b> .....	<b>47</b>
9.1	<i>Literaturquellen</i> .....	47
9.2	<i>Internetquellen</i> .....	49

### **3 Vorwort**

Ich möchte mich an dieser Stelle bei meinen Freunden und meiner Familie bedanken, die mich im letzten Jahr unterstützt haben. Ein besonderer Dank geht an meine Praxisorganisation, im Speziellen an Herrn Daniel Krebs, Frau Barbara Bregy und Frau Monika Di Muro, welche mir optimale Ausbildungsmöglichkeiten geschaffen haben. Weiter geht mein Dank an meinen Mentor Herrn Andreas Theisen-Menn, welcher mich während den vergangen vier Jahren intensiv begleitet hat.

In der Entstehung dieser Arbeit ist mir Frau Vera Schmieder beigestanden als Begleitperson. Vielen Dank für diesen Einsatz. Nicht zuletzt richtet sich mein Dank an Frau Prof. Dr. Barbara Fäh, welche viel Verständnis für meine ausordentliche Situation entgegenbrachte und meine Anliegen in dieser Zeit kompetent entgegennahm und bewilligte.

Die nachfolgende Arbeit ist in Gedenken an meine im letzten Herbst verstorbene Mutter entstanden. Ihr widme ich diese Arbeit.

## 4 Einleitung

Im nachfolgenden Kapitel leitet der Autor die Fragestellung her und bietet einen Einstieg ins Thema. Zuerst wird die Ausgangslage in der Schweiz erläutert.

### 4.1 Ausgangslage und Annäherung ans Thema

Die Internetnutzung gehört in der Schweiz mittlerweile zur Tagesordnung. Gemäss dem Bundesamt für Statistik stieg die Zahl der Nutzerinnen und Nutzer, welche regelmässig auf das Internet zugreifen, von 1997 bis 2013 von 7 auf 81 Prozent an (vgl. Bundesamt für Statistik 2014: o.S.). Noch eindrücklicher ist die Entwicklung bei den 14 – 19 Jährigen. Lag die Nutzung des Internets im Jahre 1997 noch bei unter 10 Prozent, nutzen heute 98 Prozent dieser Altersgruppe das Internet regelmässig. Dies bedeutet täglich oder mehrmals pro Woche (vgl. ebd. o.S.). Eine von vielen Möglichkeiten zur Nutzung des Internets sind die digitalen Medien. Diese ermöglichen Nutzerinnen und Nutzern sich übers Internet zu vernetzen, kommunizieren und kooperieren (vgl. Gabler 2014: o.S.). Zahlreiche Plattformen und Onlinedienste ermöglichen den Benutzerinnen und Benutzern einen vereinfachten Einstieg. Facebook, Twitter und Youtube, um nur einige dieser Onlinedienste hier zu nennen. Mittlerweile gehört die Nutzung von Communities und Instant Messenger bei Deutschen Jugendlichen, noch vor E-Mails abrufen, zu den häufigsten Aktivitäten im Internet (vgl. MPFS 2013: o.S.).

Immer wieder erscheinen in verschiedenen Tageszeitungen der Schweiz Artikel zu den Themen digitale und soziale Medien. Diese Artikel werden nicht selten mit Übergriffen jeglicher Art in Verbindung gebracht. Cyberbulling ist eine der am häufigsten auftretenden Folge des Mobbings (vgl. Bundesamt für Statistik 2013: o.S.). Auch Übergriffe bei Sexting, sexualisierter Gewalt, Happy Slapping oder pornografische Inhalte kommen in bestimmten Abständen vor. Die Übergriffe finden zum einen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen statt. Zum anderen eben auch unter Gleichaltrigen. Wobei gerade letzteres oft ein Tabu-Thema unter Jugendlichen ist (vgl. Neue Zürcher Zeitung 2006: o.S.).

Wie im vorherigen Abschnitt bereits erwähnt, nutzen rund 98 Prozent aller Jugendlichen digitale Medien heutzutage regelmässig. Die digitalen Medien und die damit verbundenen Probleme haben also Einzug in den Alltag der Jugendlichen gehabt. Bereits

Hans Thiersch sprach schon früh von alltagsorientierter Jugendhilfe. So beschreibt er diese auch im 8. Jugendbericht: „Dies meint, dass die von der Jugendhilfe zu gewährenden Unterstützungen und Anregungen in Bezug auf Bildungs-, Erziehungs- und Orientierungsaufgaben, in Bezug auf die Gestaltung von Situationen, Gelegenheiten und Räumen als Hilfe zur Selbsthilfe so strukturiert sein müssen, ( ), dass sie die individuellen, sozialen und politischen Ressourcen so stabilisieren, stärken und wecken, dass Menschen sich in ihnen arrangieren, ja vielleicht Möglichkeiten finden, ( ) und Selbstbestimmung erfahren.“ (Thiersch 2012: 23).

Auf Grund des rasanten Tempos und dem Wachstum der sozialen Medien in den letzten zehn Jahren, steht die Soziale Arbeit vor einer neuen Herausforderung. Durch die Kurzfristigkeit und die schnellen Veränderungen im technischen Bereich, ist es schwierig, konzeptionell mit dem neuen Thema umzugehen. Auch fehlen durch die kurze Erfahrungszeit die notwendigen Studien und wissenschaftlichen Datenerhebungen. Nebst den technischen Neuerungen, hat sich auch das Konsumverhalten der Jugendlichen in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren drastisch verändert (vgl. MPFS 2013: o.S.). Die Lebenswelt der Jugendlichen und auch der Begriff des Sozialraumes muss neu definiert werden.

„Medien prägen den Alltag von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.“ (Bergmann 2009: 3). Der gesunde und richtige Umgang mit Medien wird immer wichtiger. Die Medienkompetenz stellt in der Entwicklung eines jungen Menschen eine zentrale Kompetenz dar. Auch Olivier Steiner schreibt dazu in seiner Studie: „Die Mehrheit der befragten Eltern nimmt eine deutlich kritische Haltung gegenüber aktuell diskutierten Problematiken neuer Medien ein.“ (vgl. Steiner 2011: 2). Steiner untersuchte in seiner Studie den Einfluss der Medienkompetenz der Eltern auf die Entwicklung und Auswirkung der Jugendlichen. So erwähnt Steiner auch, dass viele Kinder bereits früh einen eigenen Computer mit Internetanschluss im Zimmer haben.

## **4.2 Motivation und praktischer Bezug**

Der Autor dieser Arbeit engagiert sich seit mehreren Jahren im Praxisfeld der offenen Jugendarbeit. Fragen und Unsicherheiten betreffend dem eigenen Verhalten Jugendlicher im Alter zwischen 12 und 16 Jahren werden immer wieder an ihn herangetragen. Täter und Opfer sind gleichermassen Jungs wie Mädchen. Ein signifikanter Unterschied, stellte der Autor bisher im Alter der Jugendlichen fest. Bereits die 13-jährigen

haben dieselben, oft negativen, Erfahrungen gemacht wie die zwei Jahre Älteren. Der Unterschied darin besteht, dass die 16-jährigen aus ihren Fehlern gelernt haben. Der Autor erlebt die Jugendlichen im Alter von 13 Jahren als anfällig und wenig aufgeklärt. Auffällig ist auch, dass praktisch alle Interaktionen erst nach einem Vorfall passieren.

Aufmerksam auf diese Thematik wurde der Autor bereits zu Beginn seines Engagements in der offenen Jugendarbeit. Durch eine Art Vakuum im Bereich der Interaktionsmöglichkeiten auf herangetragene Vorfälle oder Ereignisse versuchte der Autor gemeinsam mit dem Arbeitskollegium mögliches Fachwissen zu generieren. Dabei bemerkten die Jugendarbeitenden, dass viele Hilfestellungen auf Intervention und nicht auf Prävention ausgerichtet sind.

Weitere Meldungen häuften sich, also lag der Entscheid nahe, sich mittels Workshop an den Schulen präventiv zu engagieren. Der Einsatz zeigte seine Wirkung. Durch das leichte Kratzen an der Oberfläche der Thematik, eröffnete sich dem Autor ein Einblick in die Tiefen der Lebensräume der Jugendlichen. Immer neue Themen und Inhalte fanden den Weg zu den Professionellen. Fachwissen musste oft neu erarbeitet und generiert werden. Auch Handlungsfragen beschäftigten die Professionellen in ihrer Arbeit. Daraus entstand die Motivation, sich auch im theoretischen Bereich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen.

Basierend auf oben beschriebener Ausgangslage und dem persönlichen Bezug des Autors, hat sich folgendes Arbeitsgebiet und Fragestellung ergeben:

### **4.3 Fragestellung**

Welche Chancen existieren in der lebensweltorientierten Jugendarbeit, die Medienkompetenz der Jugendlichen im Umgang mit digitalen Medien präventiv zu fördern?

### **4.4 Begriffsklärung**

Nachfolgend soll die vorangehende Fragestellung weiter erläutert werden. Dabei wird zuerst auf die Bedeutung der einzelnen Begriffe eingegangen. Eine detaillierte Definition der einzelnen Begriffe erfolgt im Verlaufe der Arbeit. Anschliessend liefert der Autor lediglich eine Übersicht der einzelnen Begriffe.



#### 4.4.1.1 Chancen

Der Autor geht bei der nachfolgenden Arbeit ausschliesslich auf mögliche Chancen ein. Da beim vorliegenden Thema die Defizitorientierung und die Übergriffe oft im Zentrum des Interessens stehen, soll in der nachfolgenden Arbeit der Fokus auf mögliche Lösungen gerichtet sein.

#### 4.4.1.2 Lebensweltorientierte Jugendarbeit

In diesem Punkt lehnt sich der Autor an die Definition des lebensweltorientierten Konzeptes nach Hans Thiersch. Dieses Konzept wird unter Punkt 7.1 ausführlich erläutert.

#### 4.4.1.3 Medienkompetenz und digitale Medien

Der Begriff der Medienkompetenz wurde von verschiedenen Autoren definiert. Eine ausführliche Erläuterung dieses Begriffs und der digitalen Medien folgen unter dem Punkt 5.2.2.

#### 4.4.1.4 Jugendliche

Der Begriff „Jugendliche“ ist unterschiedlich definierbar. In Anlehnung an die Weltgesundheitsorganisation und an Fend (2000), definiert der Autor diesen Begriff unter dem Punkt 5.

#### 4.4.1.5 Prävention

Hans Thiersch definiert die Prävention als eine seiner Handlungsmaximen (vgl. Thiersch 2012: 30f.). Der Autor dieser Arbeit lehnt sich an diese Definition, welche unter dem Punkt 7.1.2.1 näher beschrieben wird.

### **4.5 Aufbau der Arbeit**

Die vorliegende Bachelor Thesis wird in drei Teile aufgeteilt. Die Einleitung, der Hauptteil und die Schlussfolgerung. Der Hauptteil wird in mehrere Kapitel unterteilt. In einem ersten Teil liegt der Fokus auf den Entwicklungsstufen der Jugendlichen. Anschliessend wird der Begriff der Medienkompetenz differenziert erklärt und hergeleitet. Auch der rechtliche Aspekt wird in diesem ersten Teil beleuchtet. In diesem Teil sollen folgende Fragen geklärt werden:

- Welchen Einfluss können frühzeitige Störungen in der Entwicklung eines Kindes oder eines Jugendlichen auf den positiven Umgang mit digitalen Medien haben?
- Wie haben sich digitale Medien entwickelt?
- Welche rechtlichen Aspekte existieren zum Schutz der Jugendlichen?

Danach richtet sich der Fokus des Autors auf den digitalen Sozialraum. Das Nutzungsverhalten der Jugendlichen wird anhand bestehender Studien und Statistiken analysiert. Der Umgang mit digitalen Medien und die Auswirkung auf die einzelnen Milieus stehen im Zentrum. In diesem Teil der Arbeit sollen folgende Fragen beantwortet werden können:

- Welchen Einfluss haben die Eltern auf die Medienkompetenz ihrer Kinder?
- Wie sehen heutige Lebenswelten von Jugendlichen aus und welchen Einfluss haben die digitalen Medien auf Peergruppen?
- Wie sieht das Nutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen konkret aus?

Abschliessend richtet sich der Fokus des Hauptteils dieser Arbeit auf die bestehenden Konzepte der lebensweltorientierten Jugendhilfe nach Hans Thiersch, sowie der multiperspektivischen Fallarbeit nach Burkhard Müller. Diese beiden Konzepte sollen auf die Ebene des digitalen Zeitalters portiert werden.

In der Schlussfolgerung sollen mögliche Chancen für die lebensweltorientierte Jugendarbeit aufgeführt und die Erkenntnisse aus dieser Arbeit diskutiert werden.

## 5 Jugendliche und Medien in der Entwicklung

Im nachfolgenden Kapitel soll auf die einzelnen Entwicklungsstufen der Jugendlichen, der Entwicklung der Medien und den rechtlichen Aspekt eingegangen werden.

### 5.1 Die Entwicklung Jugendlicher

Auf der Suche nach Erklärungen, dürfen die einzelnen Entwicklungsphasen Jugendlicher nicht ausser Acht gelassen werden. Die Adoleszenz (lat. *adolescere*) wird unterschiedlich definiert. Während bei der Weltgesundheitsorganisation das Jugendalter schon mit 10 Jahren beginnt, definieren die Vereinten Nationen die Jugend erst ab 15 Jahren. Die Vereinten Nationen unterteilen die Jugend in Teenager und junge Erwachsene. Erstere Bezeichnung erstreckt sich von 13 bis 19 Jahren (vgl. Walter et al. 2012: o.S.). Letztlich definiert Fend (2000) die Adoleszenz von 12 bis 18 Jahren. Zwar wird sich in der vorliegenden Arbeit der Autor auf die frühe adoleszente Phase nach Fend konzentrieren, soll aber trotzdem nicht das Alter sondern die Entwicklungsstufe im Mittelpunkt stehen (vgl. ebd. 211f.). Doch nun zurück zum Anfang, zur Geburt eines Kindes.

#### 5.1.1 Bindungstheorie

„Sozialisation ist der Prozess der dynamischen und ‚produktiven‘ Verarbeitung der inneren und äusseren Realität“ (Hurrelmann 2006: 28). Die Entwicklung eines Kindes startet mit der Geburt. Durch die äusseren Faktoren der Umwelt und die inneren, persönlichen Eigenschaften entwickelt sich ein Kind. In der Bindungstheorie geht Berk (2005) davon aus, dass Säuglinge bereits früh zu ihren Bezugspersonen eine Bindung aufbauen. Die ethologische Bindungstheorie, welche von Bowlby 1969 begründet wurde, stellt die gängigste Theorie dar. Diese wird in folgende vier Phasen unterteilt: die Vorbindungsphase, die Phase des Bindungsbeginns, die Bindungsphase und die Differenzierungs- und Integrierungsphase. Alle vier Phasen erstrecken sich über die ersten zwei Jahre seit der Geburt. Die Bindungsphasen sind zum einen durch die kognitive und emotionale Entwicklung eines Babys geprägt. Zum anderen geht Bowlby davon aus, dass die Bindung einem evolutionsgeprägten Kontext zugrunde liegt und durchaus biologische Wurzeln haben kann. Die Bindung zu einer Bezugsperson entsteht schliesslich durch das Entwickeln einer gemeinsamen Beziehung, welche den Ursprung im Erwidern angeborener Signale eines jeden Babys hat (vgl. ebd. 252 – 254).

Entscheidend für die weitere Entwicklung eines Kindes ist nicht nur die Bindung, sondern auch deren Qualität. Die Bindung kann zu mehreren Bezugspersonen erfolgen. Sicher gebundenen Kindern fällt es einfacher, eine einfühlsame und positive Beziehung zu ihren Eltern und Bezugspersonen aufzubauen. Kinder mit einer sicheren Bindung finden in dieser Beziehung auch Sicherheit, wobei die Persönlichkeit eines Kindes auch Herausforderungen für eine Beziehung darstellen kann. Positiv gesammelte Beziehungserfahrungen sind in der weiteren Entwicklung sehr wertvoll, da Kinder, Jugendliche oder auch Erwachsene auf positive Erfahrungen zurückgreifen und auch rekonstruieren können. Studien haben gezeigt, dass unsicher gebundene Babys bis ins erwachsenen Alter über unsichere innere Arbeitsmodelle verfügen, welche Beziehungen zu anderen Personen erschweren können (vgl. ebd. 255-263). „Gemäss psychoanalytischer und ethologischer Theorien unterstützen die Gefühle von Zuneigung und Sicherheit, die aus einer gesunden Bindungsbeziehung resultieren, alle Aspekte psychischer Entwicklung.“ (ebd.: 265).

Man kann also davon ausgehen, dass für die weitere Entwicklung eines Menschen ein entscheidender Grundstein bereits in den ersten zwei Lebensjahren gelegt wird. Die Frage welche sich nun stellt ist, ob ein solcher Verlauf der frühesten Kindheit einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Kompetenzen und dem Umgang mit digitalen Medien im frühen Jugendalter haben kann? Um die Gedankengänge fortsetzen zu können, lohnt es sich einen Blick auf die Entwicklungsphasen eines jungen Menschen zu werfen.

### **5.1.2 Entwicklungsaufgaben**

„Die Persönlichkeitsentwicklung besteht lebenslang aus einer nach Lebensphasen spezifischen Bewältigung von Entwicklungsaufgaben.“ (Hurrelmann 2006: 35). In der Entwicklung eines Menschen stehen in gewissen Phasen bestimmte Aufgaben an. Die Theorie geht davon aus, dass diese Aufgaben zu erfüllen sind, damit sich eine Person weiterentwickeln und an den Erfolgen wachsen kann.

#### **5.1.2.1 Entwicklung nach Havighurst**

Havighurst (1982) definierte neun Entwicklungsperioden. Zwei davon sind im Bezug auf diese Arbeit zu nennen. Die eine Entwicklungsphase ist das mittlere Schulalter, worin er die Entwicklungsaufgaben soziale Kooperation, Selbstbewusstsein, Erwerb von Kulturtechniken und Spiel in Gruppen definiert. Das zweite ist die Adoleszenz mit

folgenden vier Entwicklungsaufgaben: körperliche Reifung, formale Operationen, Gemeinschaft mit Gleichaltrigen und heterosexuelle Beziehungen. Gerade letztere Bezeichnung dürfte in der heutigen Zeit als veraltet angeschaut werden. Zu beobachten ist hierbei, dass einzelne Aufzählungen Kernkompetenzen sind, um überhaupt in sozialen Netzwerken interagieren zu können. Ohne den Erwerb der Kulturtechniken Schreiben und Lesen, wird es in der heutigen modernen Zeit schwierig, sich zu verständigen. Weiter wird auch das Selbstvertrauen eines Jugendlichen einen entscheidenden Einfluss haben, wie Sie oder Er auf eine andere Person zugehen wird. Zusammengefasst steht die in diesen zwei Entwicklungsperioden die Gewinnung von Identität im Zentrum. Durch das mögliche Erleben der Gemeinschaft in Onlineformen, nahm die Entwicklung Jugendlicher seit der Erfindung des Web 2.0 (vgl. Punkt 5.2) und der digitalen Medien eine weitere Dimension an (vgl. Oerter 1998: 124 – 125).

#### 5.1.2.2 Entwicklung nach Erikson

Um diese Entwicklungsschritte weiter definieren zu können, kann auf den Ansatz zur psycho-sozialen Entwicklung von Erik H. Erikson (1950) Bezug genommen werden. Er teilt die Entwicklung in acht Phasen ein. Die für diese Arbeit relevanten Phasen sind die Vierte und Fünfte. Die Vierte bezeichnet Erikson als Werksinn- vs. Minderwertigkeits-Phase und die Fünfte als Identität- vs. Identitätsdiffusion-Phase (vgl. Berk 2005: 20). Erikson orientiert sich bei seiner Theorie an der Theorie der psychosexuellen Entwicklung nach Freud (1938). Dieser geht davon aus, dass sich die sexuellen Triebe im Verlauf der Kindheit vom Oralen über Analen zum Genitalen verlagern. Nach Freud besteht nun die Aufgabe der Eltern darin, für die Erfahrungen des Kindes ein adäquates Gleichgewicht zwischen Zulassen und Verhindern von solchen Situationen zu finden. Erikson orientierte sich beim Aufteilen der einzelnen Stufen im Kindes- und Jugendalter an Freud. Er ergänzte in seiner Theorie die Entwicklungsmöglichkeiten eines Kindes. Er geht davon aus, dass das „Ich“ eines Kindes in jeder Stufe wichtige Fähigkeiten und Einstellungen erwerben kann. Die Kinder stehen in den Augen von Erikson in jeder Stufe in einem Konflikt möglicher Lösungen, welche einen positiven oder negativen Einfluss auf die weitere Entwicklung haben können. Auch geht Erikson im Gegensatz zu Freud davon aus, dass kulturbedingte Lebenssituationen einen Einfluss auf die Entwicklung eines Kindes haben und keine allgemeingültigen Normen definiert werden können (vgl. ebd. 19-21).

Der Konflikt im Werksinn versus Minderwertigkeit sieht Erikson (1950) in den Erwartungen der Eltern und dem Streben des Kindes. Er geht von der Wichtigkeit aus, dass

Kinder ihre Erfahrung in diesem Alter durch Kompetenzen entwickeln können. Kinder lernen viele neue Dinge in diesem Alter. Eine Gefahr besteht darin, wenn sie zu wenig an ihre Fähigkeiten glauben und so ihre Kompetenz in Frage stellen. Ein entscheidender Einfluss können negative Erlebnisse oder eine schlechte Vorbereitung auf die Schulzeit haben. So kann im Anschluss ein Minderwertigkeitsgefühl entstehen. Um eine positive Entwicklung durch den Konflikt in diesem Alter zu generieren, ist der Stolz auf die eigene Leistung genau so wichtig, wie eine erste Orientierung und Eingliederung des Kindes in neuentstehenden Peergruppen (vgl. ebd. 430f.).

In der Identität versus Identitätsdiffusion Stufe steht für Erikson die Entwicklung der eigenen Identität im Zentrum und verbindet damit eine wichtige Grundkompetenz für das erfolgreiche Gestalten der Zukunft. Die Findung des „Ichs“ trägt entscheidend zum weiteren Verlauf der Entwicklung bei. Sie ist wegweisend für wichtige folgende berufliche und private Entscheidungen, aber auch für die sexuelle Orientierung. Um den Konflikt in diesem Entwicklungsschritt positiv gestalten zu können, sieht Erikson die Basis bereits im erfolgreichen Meistern der bisherigen Stufen. Ein positiver Verlauf der vorangegangenen Entwicklungsschritte kann Jugendlichen Vertrauen in sich geben, welches ihnen hilft Ideale und Ziele aufzubauen, an welche sie glauben können. Persönliche Werte und Ideologien entwickeln, bedeutet für Jugendliche auch tiefgründig zu sein und eigene Vorstellungen vom Leben zu haben. Sind diese Voraussetzungen nicht gegeben, besteht die Gefahr einer Identitätsdiffusion. Diese kann die weitere Entwicklung eines jungen Menschen unter anderem auch in der fortfolgenden Bildung eigener Intimität hindern (vgl. ebd. 526f.). Fehlende Intimität kann von zu wenig Nähe zum Umfeld bis hin zur Isolation einer Person führen (vgl. ebd. 618f.).

### **5.1.3 Bedeutung für das digitale Zeitalter**

Wenn man aus den vorangehenden Erkenntnissen folgert, kann festgestellt werden, dass die Entwicklung einzelner Individuen, fernab der elektronischen Geräte, einen massiven Einfluss auf den späteren Umgang mit diesen haben kann. Bereits in der frühen Kindheit entscheidet sich, wie Kinder im späteren Leben an Beziehungen und deren Gestaltung herangehen. Auch die Tatsache, dass es sich bei den digitalen Medien um eine neue Kommunikationsform handelt, welche Eltern zumeist nicht aus der eigenen Erfahrung kennen, dürfte ein Spannungsfeld darstellen. Zum einen sollen die Eltern einen erzieherischen Part erfüllen, zum anderen können sie bei der Wert- und Normdefinition nicht auf eigene Werte und Normen zurückgreifen. Jugendliche und Kinder sollen sich gemäss Erikson verwirklichen und ihre Neugier stillen können. Dies

ermöglicht ihnen eine Kompetenzbildung im Umgang mit digitalen Medien. Diese Kompetenz verhilft Jugendlichen, in der nachfolgenden Entwicklungsstufe ihre Beziehungen im digitalen Sozialraum vernünftig und differenziert anzugehen. Ein Versuch die Medienkompetenz zu definieren, folgt im nächsten Abschnitt.

## 5.2 Medienkompetenz

Das Nomen Medienkompetenz setzt sich aus den beiden Nomina Medien und Kompetenz zusammen. Ersteres ist das Plural von Medium, welches umgangssprachlich Kommunikationsmittel bedeutet (vgl. Duden 2014: o.S.). Der Ursprung des Wortes stammt aus dem lateinischen „medius“, übersetzt „mittlerer“. Das Wort Kompetenz stammt ebenfalls vom lateinischen vom Wort „competentia“ von „competere“ ab, übersetzt „Zusammentreffen“. Die Bedeutung des Wortes hat sich mit der Zeit weiterentwickelt. So kann man Bourdieu (1993: 227) zitieren: „Kompetent sein heisst, das Recht und die Pflicht zu haben, sich mit etwas zu befassen.“ Erpenbeck / von Rosenstiel (2003) fassen Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen auf und unterteilen diese in vier Kompetenzklassen.

Die personale Kompetenz beschreibt die Disposition eines Individuums reflexiv und selbstorganisiert zu handeln. Die Aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenz bezeichnet die Disposition einer Person aktiv und ganzheitlich zu handeln. Diese Kompetenz erfasst auch alle anderen Kompetenzen und hilft diese in die „eigenen Willensantriebe zu integrieren und Handlungen erfolgreich zu realisieren“ (Erpenbeck / von Rosenstiel 2003: XVI). Die fachlich-methodischen Kompetenzen beschreiben die Disposition eines Menschen, bei sachlich-gegenständlichen Problemen die Lösung geistig und selbstorganisiert erarbeiten und handeln zu können. Die Vierte ist die sozial-kommunikative Kompetenz, welche eine kommunikativ und kooperativ selbstorganisierte Disposition einer Person beschreibt (vgl. ebd.: XVI). Die dispositiven Horizonte eines jeden Individuums mussten sich weiterentwickeln, um die Veränderungen der Interaktionsmöglichkeiten mit dem Web 2.0 zu verstehen. Gerade die sozial-kommunikative Kompetenz steht vor neuen Chancen und Risiken. Zusammengefasst bedeutet der Begriff der Medienkompetenz demnach, sich im Umgang mit den eigenen Kommunikationsmitteln auszukennen. Doch welche Geschichte trägt eigentlich der Begriff der Medien in sich? Um die heutige Bedeutung der digitalen Medien verstehen zu können, muss die Zeitachse zuerst zurückgedreht werden.

### **5.2.1 Entwicklung der Medien**

Die Geschichte der Medienentwicklung reicht weit in die Vergangenheit zurück. Bereits 1452 wurde das erste Buch gedruckt. 65 Jahre später folgte der erste Druck von Flugschriften, welcher gleichzeitig der Start der Massenkommunikationsmedien bedeutete. Erst 1605 entstand der Druck der ersten Zeitschrift. Bis 1953 folgten Film, Radio und Fernsehen. 1993 folgte der Start der Onlinemedien (vgl. Jobatey 2014: o.S.). Mit der Verbreitung des „World Wide Web“ eröffneten sich zahlreiche neue Kommunikationswege, ein neues Zeitalter begann.

Die geschichtliche Begrifflichkeit des Wortes Medium reicht weit zurück. Der Autor dieser Arbeit konzentriert sich bei der Definition des Begriffs vor allem auf den themenrelevanten Aspekt. Nach Pross (1970: 129) können Medien in drei Gruppen eingeteilt werden, welche nach Produktions- und Rezeptionsbedingungen sortiert werden. Diese sind aufgeteilt nach primären, sekundären und tertiären Medien. Bei den Primärmedien handelt es sich um „menschliche Elementarkontakte“ (Pross 1972, 128). Als Beispiele gelten Gestik, Mimik, Sprache und Gebärden. Die Sekundärmedien sind Schreib- und Druckmedien, all jene welche zur Produktion eines Mediums Geräte benötigen, jedoch nicht zum Rezipieren (vgl. ebd. 227f.). Als solche gelten bis heute Zeitungen, Zeitschriften, Briefe, Bücher und weitere. Im Gegensatz zu den Primärmedien können diese hier zeitlich versetzt produziert und rezipiert werden. Die Tertiärmedien sind meist elektronische Medien. Aus diesem Grund werden hier Geräte auf Seiten des Produzenten wie des Rezipienten vorausgesetzt (vgl. ebd. 224). Zu dieser Kategorie gehören Geräte wie Fernseher oder Telefon ebenso, wie auch CD, DVD oder Video. Bedingt durch die technologische Entwicklung ergänzt Faßler (1997: 117ff.) die bestehenden drei Kategorien Pross' mit einer vierten, den Quartärmedien. Damit bezeichnet Faßler die digitalen Medien. Diese unterscheiden sich zu den Tertiärmedien zum einen darin, dass Produzenten gleichzeitig auch Rezipienten sein können und umgekehrt. Zum anderen verlieren räumliche und zeitliche Abstände an Bedeutung. Es kann synchron und asynchron kommuniziert werden und die Digitalisierung sowie die schnellere Verarbeitung der Daten ermöglicht eine Vermischung der ersten drei Stufen (vgl. Gehrke/Grossmann 2008: o.S.).

### **5.2.2 Medienkompetenz im Detail**

Nach dem vorangehenden Herantasten und Definieren der Quartärmedien ist die Definition des Umgangs damit nicht von geringerer Wichtigkeit. Die Medienkompetenz im Umgang mit neuen Medien ist in der vorliegenden Arbeit von zentraler Bedeutung.



Der Begriff Medienkompetenz wurde vor allem durch Dieter Baacke geprägt. Nachdem er diesen bereits 1973 in seiner Publikation „Kommunikation und Kompetenz“ entwickelt hat, beschreibt er 1997 den Begriff Medienkompetenz in vier Dimensionen. Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Bei den ersten beiden handelt es sich um Dimensionen der Vermittlung. Die Kritik versteht er vor allem in analytischer, reflexiver und ethnischer Weise, die Kunde im Umgang mit Medien und deren Systeme. Bei den letzteren beiden Kompetenzen handelt es sich um eine Dimension des Handelns. Wobei Baacke in der Nutzung die Fähigkeit zur rezeptiven und interaktiven Anwendung versteht. Weiter beinhaltet die Gestaltung Innovation und Kreativität (vgl. Baacke 1997: 98f.). Moser (2010: 64) erläutert die Kompetenzklassen von Erpenbeck / von Rosenstiehl und setzt diese mit den Dimensionen von Baacke in Verbindung: „Die Baackesche Konzeption der Medienkompetenz, die nicht kognitionstheoretisch sondern handlungstheoretisch – mit Bezug auf kommunikatives Handeln – argumentiert, kommt zu ganz ähnlichen Dimensionen der Kompetenz.“ Es ist bei allen vier Dimensionen ein Bezug zu den Kompetenzen auszumachen. So kann man folgende Paare bilden: Medienkritik und personale Kompetenz, Medienkunde und fachlich-methodische Kompetenz, Mediennutzung und aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenz, sowie Mediengestaltung und sozial-kommunikative Kompetenz (vgl. Moser 2010: 64).

Im Gegensatz zu Baacke unterteilt Groeben (2002) in sieben Dimensionen: Medienwissen / Medialitätsbewusstsein (Medienkunde), medienbezogene Kritikfähigkeit (Medienkritik), Selektion und Kombination von Mediennutzung (Mediennutzung) und produktive Partizipationsmuster (Mediengestaltung) entsprechen den Dimensionen von Baacke. Die Anschlusskommunikation, medienspezifische Rezeptionsmuster und medienbezogene Genussfähigkeit ergänzen die vier bestehenden Dimensionen von Baacke (vgl. Groeben 2002: o.S.).

Moser (2010:) selbst gliedert die Medienkompetenz ebenso in vier Bereiche. Er unterteilt technische, kulturelle, soziale und reflexive Kompetenzen. Die technische Kompetenz beschreibt den richtigen Umgang und die Fachkenntnis mit Geräten. Die kulturelle Kompetenz beschreibt unter anderem die Fähigkeit sich mit neuen Formen von Medienkommunikation in verschiedenen Bereichen des Internets zu bewegen und sich trotz des Informationsüberflusses orientieren zu können. Bei der sozialen Kompetenz han-

delt es sich um die Fähigkeit zur mediatisierten, virtuellen und realen Beziehungsgestaltung und dem Umgang mit neuen Formen der Arbeitsorganisation. Letztendlich gilt es die reflexive Kompetenz zu definieren, welche eine kritische Beurteilung einzelner Medien beinhaltet (vgl. Moser 2010: 65f.).

Nach der Definition der Medienkompetenz im Allgemeinen, folgt die Definition der digitalen Medien im Detail.

### **5.3 Digitale Medien**

Der Begriff „digitale Medien“ wird oft als Synonym für neue Medien verwendet. Als Digitale Medien bezeichnet man elektronische Geräte, welche Bilder, Videos und Audio-Dateien lesen, digital abspeichern und wiedergeben können (vgl. Caputo et al. 2006: 1f.). Er kann jedoch nicht gänzlich den Massenmedien zugeordnet werden. Burkhart (2002) definiert Massenmedien als Kommunikationsmittel zur technischen Vervielfältigung von öffentlichen Informationen an Individuen welche anonym und örtlich verteilt sein können (vgl. Burkhart 2002: 169ff.). Auch bei den digitalen Medien sind Rezipienten teilweise anonym und nicht örtlich gebunden. Durch die sozialen Netzwerke und Messenger sind jedoch nicht zwingend alle Informationen öffentlich. Dazu kommt dass die Interaktion zwischen einzelnen Usern auch privat sein kann. Der Begriff digitale Medien erfüllt jedoch die Anforderungen an Quartärmedien (vgl. Faßler 1997: 117ff.). Mit digitalen Medien verlieren Rezipienten und Produzenten ihre ursprüngliche Rollendefinition. Der Rezipient kann zugleich auch produzieren, welches nebst der synchronen, eine asynchrone Kommunikation ermöglicht.

Während das klassische Internet auf dem Prinzip der Massenmedien aufbaut, ist der Begriff „user generated content“ (UGC) mit den digitalen Medien eng verbunden. Das komplette Web 2.0 ist auf der Idee des UGC aufgebaut (vgl. Jörissen / Marotzki 2010: 32). UGC, übersetzt nutzergenerierende Inhalte, soll Usern ermöglichen die Inhalte der verschiedenen Plattformen im World Wide Web zu gestalten. Wikipedia, Youtube und Facebook sind nur einige solcher Plattformen. Kritisch sieht die Nutzung der Möglichkeiten vor allem auch Sutter (2010). Die digitalen Medien eröffnen neue Formen der Interaktion, welche in sozialen Netzwerken auch praktiziert werden. Es kann im Umgang mit Medien ebenfalls eine Veränderung festgestellt werden. Jedoch werden viele Plattformen weiterhin eher als Massenmedium wahrgenommen und viele Nutzer bleiben auf der Seite des Rezipienten. So zum Beispiel bei den Plattformen Wikipedia und

Youtube (vgl. Sutter 2010: 46 – 51). Trotz der Einführung des Web 2.0, ist das Netz weiterhin von einigen wenigen Produzenten abhängig (vgl. ebd. 56).

### **5.3.1 Instant Messenger versus Soziale Netzwerke**

Nun gelangt der Autor dieser Arbeit mit der Definition an einen heiklen Punkt. In den ersten Jahren nach dem Millennium konnte die Nutzung der Kommunikation klar unterteilt werden. Auf der einen Seite waren die Chat- und Social Media-Funktionen auf der anderen Seite die Instant Messenger wie MSN oder Skype. Nun gibt es aber eine Vermischung dieser klaren Aufteilung. Die wohl bekannteste App, welche die Grenzen unklar werden lässt ist „WhatsApp“. Mehr als 75 Prozent der Jugendlichen haben diese App auf ihrem Handy installiert. Dadurch haben die Instant Messenger einen neuen Aufschwung erlebt. Zwar findet nicht wie bei den klassischen sozialen Netzwerken eine zentrale Datenspeicherung statt, sondern der Dienst läuft auf dem sogenannten Peer-to-Peer-Prinzip, also einer direkten Datenübertragung. WhatsApp gibt der digitalen Kommunikation eine neue Perspektive. Sie ermöglicht das kostenlose Versenden von Nachrichten zwischen einzelnen Nutzerinnen und Nutzern direkt vom Smartphone aus. Eine Art „Ersatz-SMS“, jedoch kostenlos. Weitere Dienste wie Instagram folgten. Durch diesen neuen Trend haben die Instant Messenger eine neue Dynamik erhalten und eine Verschmelzung mit den sozialen Netzwerken ist naheliegend (vgl. MFPS 2013: 53f.). In der vorliegenden Arbeit werden die verschiedenen technischen Voraussetzungen nicht unterschieden. Die soziale Interaktion geschieht an beiden Orten.

## **5.4 Rechtlicher Aspekt**

Als kurzen Exkurs kann das nächste Kapitel angesehen werden. Während der Autor hier von Kompetenzen und Entwicklungsphasen schreibt, existiert in der Schweiz auch ein rechtlicher Aspekt. Dieser soll hier mit dem Fokus auf die Kinder und Jugendlichen kurz erläutert und dargestellt werden.

### **5.4.1 Datenschutz**

Das Bundesgesetz über den Datenschutz (DSG) vom 19. Juni 1992 wurde durch die Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft im Jahre 1988 beschlossen. Dieses Gesetz regelt den Schutz der Persönlichkeit und die Grundrechte von Personen, deren Daten bearbeitet werden. Gemäss Art. 19 Abs. 2 DSG dürfen nur folgende Daten für die Öffentlichkeit verwendet werden: Name, Vorname, Adresse und Geburtsdatum. Gemäss Art. 3 lit. c werden als besonders schützenswerte Daten religi-

öse, weltanschauliche, politische und gewerkschaftliche Daten, sowie die Intimsphäre und die Rassenzugehörigkeit genannt. Abschliessend ein Auszug aus Art. 7 Abs.1: Personendaten müssen durch angemessene technische und organisatorische Massnahmen gegen unbefugtes Bearbeiten geschützt werden.

Wozu nun diese Auflistung von Gesetztestexten und Paragraphen? Sie liefern sicherlich keine abschliessende Lösung für die Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit. Wenn allerdings nachfolgend Vergleiche mit der JAMES-Studie (2012) angestellt werden, wird es spannend sein zu vergleichen, was der Bund im Umgang mit Daten empfiehlt und wie das Nutzungsverhalten Jugendlicher ausschauen wird. So rät der Bund online beispielsweise, bei der Veröffentlichung von Personendaten vorsichtig zu sein und weist darauf hin, dass Daten im Netz unendlich lange abgespeichert sind. Weiter fordert der Bund, keine Daten Dritter unerwünscht zu veröffentlichen und Kinder im Onlinebereich nicht aus den Augen zu lassen (vgl. EDÖB o.J.: o.S.).

#### **5.4.2 Rechte im Netz**

Geschützt werden Jugendliche auch durch weitere Rechte. So verbietet zum Beispiel Art. 197 im Strafgesetzbuch (StGB) das pornografisches Material an Jugendliche unter 16 Jahren herangetragen oder weiterverbreitet werden darf. Auch sind der Besitz oder das Veröffentlichen von Inhalten gemäss StGB Art. 197 Abs. 3 verboten, welche pornografische und gewaltsame Materialien mit Kindern oder auch Tieren enthalten. In StGB Art. 135 werden Gewalttaten gegen Mensch und Tier geregelt und verboten. Ebenfalls sind sexuelle Handlungen mit Kindern unter 16 Jahren gemäss StGB Art .187 geregelt und verboten. Der Schutz gegen Cybermobbing ist aktuell noch nicht rechtlich festgelegt. Allerdings gibt es zahlreiche andere Möglichkeiten, welche vor solchen Übergriffen schützen sollen. So zum Beispiel StGB Art. 144 Datenbeschädigung, StGB Art. 173 üble Nachrede, StGB Art. 177 Beschimpfung oder StGB Art. 180 Drohung.

## 6 Der digitale Sozialraum

Während im vorangehenden Kapitel die einzelnen Themenbereiche definiert und erläutert wurden, wird als nächstes auf das Mediennutzungsverhalten Jugendlicher eingegangen. Verschiedene Studien wie beispielsweise die JIM- und JAMES-Studie liefern wichtige Informationen hierzu.

Angeknüpft an der Bedeutung der einzelnen Entwicklungsschritte, sollen diese nun in einem zweiten Schritt mit den Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen verbunden werden. Dazu ist ein Blick auf die Eltern der Jugendlichen notwendig.

### 6.1 Eltern und das Netz

Wie bereits im Kapitel 5.1.1 erwähnt ist die Bindung zu Eltern in der Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes von zentraler Bedeutung. Die Erziehung oder eben auch die Medienerziehung ist nicht zuletzt eine der Aufgaben der Eltern. Somit können die Kompetenzen der Eltern einen mitentscheidenden Einfluss auf das Verhalten des Kindes haben (vgl. Steiner / Goldoni 2011: 9). Steiner / Goldoni lehnen sich in ihrer Studie an die Definition von Spanhel (2006) an, welcher diese in drei Aufgabenbereiche der Eltern einteilt. Zum einen sollen Eltern ein pädagogisch unterstütztes Setting bilden, welches den Anspruch der Jugendlichen adäquat abdeckt. Zum anderen sollen Eltern mittels Hilfestellung medienvermittelnde Kommunikation ermöglichen. Zuletzt sollen Eltern den Kindern durch Medienerziehung zu einer moralischen Verantwortungshaltung verhelfen (vgl. ebd. 18).

Während praktisch alle Jugendlichen angeben ein Handy zu besitzen und mehr als 80 Prozent das Internet regelmässig nutzen, ist dies bei den Eltern noch lange nicht der Fall (vgl. Willemse et al. 2012: 15 / Feierabend et al. 2013: 8). Heute existiert praktisch kein Schweizer Haushalt mehr ohne digitale Medien. Mehr als die Hälfte der Haushalte weisen sogar mehr als einen Computer auf. Wobei die meisten Computer mit einem Internetzugang ausgestattet sind. Nicht weniger als in jedem dritten Haushalt steht ein solcher direkt in einem Kinderzimmer. Hervorzuheben gilt, dass bereits jedes fünfte zehnjährige Kind über einen eigenen Internet-Anschluss verfügt. Bis zum 17. Lebensalter verfügt beinahe die Hälfte der Jugendlichen über einen eigenen Computer mit Internet-Anschluss im Zimmer (vgl. Steiner / Goldoni 2011: 26f.).

### 6.1.1 Einfluss der Bildung

Weiter vergleichen Steiner / Goldoni (2011) in ihrer Studie den Zusammenhang der Bildung im Bezug auf die Ausstattung der Haushalte mit elektronischen Geräten. Hier gilt es festzuhalten, dass höher gebildete Eltern den Computer häufiger nutzen als tief und mittel gebildete Eltern. Auch ist zu erwähnen, dass höher gebildete Eltern sich deutlich mehr mit dem Nutzungsverhalten auseinandersetzen als niedriger gebildete (vgl. ebd. 29ff.). Ebenfalls schliessen Steiner / Goldoni (2011) aus, mangelnde Medienkompetenz auf Migrationsgründe zurückzuführen. Vielmehr sehen sie bei fremdsprachigen Haushalten den tieferen Bildungsstand als ausschlaggebenden Grund für mangelnde Medienkompetenzen (vgl. ebd. 34).

An der Bildungsstufe orientiert sich auch die Sinus-Studie (2011) mit den sogenannten zehn Milieus. Aufgeteilt in Oberschicht, mittlere Mittelschicht und untere Mittelschicht / Unterschicht bezeichnet die Studie drei verschiedene Milieus in der untersten Schicht. Es handelt sich hierbei um die genügsamen Traditionellen, um die konsum-orientierten Arbeiter und die Eskapisten. Bei allen drei Gruppen geht die Studie von einer tiefen Bildungsstufe aus (vgl. Krieg 2012: o.S.).

Jede einzelne Gruppierung macht rund ein Zehntel der Schweizer Bevölkerung aus. Bei den genügsamen Traditionellen handelt es sich hierbei oft um ländlich, bescheiden lebende, gut verankerte Einheimische, mit einem tieferen Einkommen. Viele von ihnen verfügen über keinen oder nur sehr tiefen Schulabschluss (vgl. ebd. 82ff.). Unter den Eskapisten gibt es aussergewöhnlich viele Arbeitslose und eher jüngere Personen. Sie verfügen zwar oft über einen Schulabschluss, bewegen sich jedoch nicht in Kaderpositionen (vgl. ebd. 70ff.). Die konsumorientierten Arbeiter verfügen oft auch nur über tiefe Bildungsabschlüsse. Diese Gruppe geht mit den typischen Modetrends mit und viele leben in geschiedenen Lebensverhältnissen. Trotz oftmals nur kleinem Einkommen, verfügen sie über zahlreiche elektronische Geräte. Bei allen drei Gruppen kann eine überdurchschnittliche Alltagsflucht und hohe Konsumgesellschaft festgestellt werden. Viele Familien stehen den verschiedensten äusserlichen Einflüssen und Belastungen gegenüber. Die Mediennutzung gilt oft zur Ablenkung und täglich werden bis zu drei Stunden TV konsumiert. Die digitalen Medien werden fast ausschliesslich zur Unterhaltung und zum Spielen genutzt (vgl. ebd. 73ff.). Die These, dass tiefer gebildete Eltern öfters fernsehen, bestätigt auch die Studie von Steiner / Goldoni (2011). Diese haben festgestellt, dass tiefer gebildete Eltern über eine deutlich höhere Anzahl an Fernseh-

geräte verfügen, als Eltern mit höherer Bildung. Auch sind die Kinderzimmer in solchen Haushalten deutlich öfters mit Fernsehern ausgestattet, als bei den besser gebildeten Familien. Jedes fünfte Kind hat in solchen Haushalten einen eigenen Fernseher im Zimmer (vgl. Steiner / Goldoni 2011: 28).

### **6.1.2 Die Medienerziehung**

Nebst der Medienbildung, soll auch ein kurzer Exkurs in die Medienerziehung gemacht werden. Auch hier bringt die Studie von Steiner / Goldoni (2011) Aufschluss. Vier von fünf der befragten Eltern geben an, mit dem Kind regelmässig über das Verhalten im Netz zu sprechen. Jedoch nur die Hälfte davon geben ihrem Kind Tipps, welche Spiele und Internetseiten gut sind (vgl. Steiner / Goldoni 2011: 36). Auch beim Überprüfen der Aktivitäten sehen die Zahlen ähnlich aus. Rund 70 Prozent geben an, zwar physisch anwesend zu sein wenn ihr Kind im Netz ist, jedoch weniger als die Hälfte davon kontrolliert, welche Internetseite ihr Kind besucht. Sogar nur ein Viertel der Eltern kontrollieren die Inhalte der Kommunikation in sozialen Netzwerken. Immerhin beschränken rund zwei Drittel der Eltern die Online-Zeit ihres Kindes (vgl. ebd. 37f.).

Spannend wird es, wenn man nun die Antworten betreffend der Nutzung der Geräte der Eltern, mit den Antworten der Kinder vergleicht. So geben in der Studie von Steiner / Goldoni (2011) rund 60 Prozent der Eltern an, dass sie ihren Kindern verbieten, mit dem Handy das Internet zu nutzen. Wenn man den Zahlen der JAMES-Studie (2012) glauben schenkt, nutzen mit 57 bis 67 Prozent jedoch deutlich mehr Jugendliche von 12 bis 17 Jahren das Internet über das Handy (vgl. Willemse et al. 2012: 50). Dasselbe Bild beim Chatten. Bei den Jugendlichen wird chatten als die häufigste Interaktion im Netz genannt. Jedoch verbieten es in der Studie von Steiner / Goldoni (2011) rund 70 Prozent der Eltern ihren Kindern (vgl. ebd. 37). Es scheint also eine gewisse Diskrepanz zwischen der Wahrnehmung der Eltern und der Realität der Kinder zu geben. Auch die Einschätzung der Eltern, dass sich 90 Prozent ihrer Kinder an ihre Regeln halten, scheint nicht zu stimmen (vgl. ebd. 51). Auch scheint die Nutzung der Medien durch die Kinder den Eltern eine gewisse Entlastung zu geben. Eltern geben vermehrt an, dass der positive Effekt des Medienkonsums ihres Kindes sei, dass sie auch mal Zeit für sich hätten oder nach getaner Arbeit sich nicht noch einmal aufrufen müssten, das Kind zu animieren. Auch hier widerspiegelt die Studie, dass Eltern mit tieferem Bildungsniveau diesen Nutzen der digitalen Medien häufiger in Anspruch nehmen, als Eltern mit hoher Bildung. Das Internet ist also quasi ein moderner Babysitter (vgl. ebd. 50). Abschliessend zu erwähnen gilt, dass Eltern grundsätzlich auch nicht

davon ausgehen, dass ihre Kinder absichtlich mit gewaltdarstellendem oder pornografischem Material in Berührung kommen. Viel mehr zeichnet sich ihre Angst, dass solche Inhalte zufällig an die Kinder herangetragen werden. Auch gehen die Eltern davon aus, dass ihre Kinder in Cyberbullying oder ähnlichem nicht involviert sind, beziehungsweise dieses nicht aktiv betreiben würden (vgl. ebd. 53).

## **6.2 Umgang mit digitalen Medien**

Mit dem Umgang Jugendlicher in sozialen Netzwerken befassen sich seit längerer Zeit Experten in der Schweiz, wie auch in Deutschland. Die JAMES-, KIM- und JIM-Studie befassen sich exakt mit dieser Thematik. Wie im vorherigen Kapitel 6.1.2 erwähnt, stimmen die Einschätzungen der Eltern bezüglich dem Umgang der Kinder und Jugendlichen mit der Realität nicht überein. Nachfolgend soll die Realität des Nutzungsverhaltens Jugendlicher mit digitalen Medien aufgezeigt werden. Ein Blick über die Landesgrenze hinaus nach Deutschland ermöglicht nachfolgend weitere Aufklärung.

### **6.2.1 Ausgangslage und Ausstattung**

Vergleicht man die JAMES-Studie von 2012 mit der JIM-Studie von 2003 kann bemerkt werden, dass es bei den non-medialen Aktivitäten Jugendlicher keine deutliche Verschiebung der Aktivitäten gegeben hat. Sich mit Freunden zu treffen führt die Rangliste heute, wie vor zehn Jahren an. Gefolgt wird diese von Sporttreiben, chillen oder nichts machen (vgl. Willemse et al. 2012: 11 / MPFS 2003: 7). Eine deutliche Veränderung kann jedoch im Mediennutzungsverhalten festgestellt werden. Noch vor zehn Jahren waren vor allem Tertiärmedien marktbeherrschend. Fernseher, gefolgt von Musik-CDs und Radio waren die meistgenannten Medienbeschäftigungen im Jahre 2003. Der Computer kam erst an vierter Stelle, das Handy und das Internet wurden noch nicht einmal genannt. Die JIM-Studie (2003) zeigt, dass sich bereits über die vorangegangenen fünf Jahre eine Trendwende weg vom Fernseher und Radio entwickelt hat. So nahm beispielsweise die Nutzung des Computers mit 22 Prozent Punkten massiv zu (vgl. MFPS 2003: 9ff.).

Vergleicht man jetzt diese Zahlen mit der aktuellen JIM-Studie (2013), tauchen dort in der Medienbeschäftigung zwei neue Begriffe zu Beginn der Aufzählung auf. Das Internet und der Handy-Besitz. Ebenso wurden die CDs von MP3 Playern abgelöst. Das Fernsehen und Radio hören, konnte sich unter den Top fünf halten. Jedoch ist davon auszugehen, dass diese zwei Kanäle von der Digitalisierung profitieren und häufig auch übers Internet abgerufen werden. Internet und Handy werden von rund 90 Pro-



zent aller Jugendlichen täglich oder mehrmals wöchentlich genutzt. Als wichtigste Mediennutzung geben Jugendliche in der JIM-Studie das Musik hören sowie das Nutzen des Internets und Handys als wichtigste Beschäftigung mit Medien an (vgl. MPFS 2013: 10ff.) Ein ähnliches Bild zeichnet sich in der Schweiz ab. Auch hier geben Jugendliche in der JAMES-Studie (2012) die Handy- und Internet-Nutzung als wichtigste mediale Freizeitbeschäftigung an. Gefolgt werden diese von MP3 hören, fernsehen und Radio hören (vgl. Willemse et al. 2012: 16).

Heute besitzen 97 Prozent der Mädchen und 93 Prozent der Jungs in der Schweiz ein Handy. Rund 15 Prozent weniger ebenfalls einen MP3 Player oder einen iPod. Rund 80 Prozent der Jugendlichen besitzen einen eigenen Computer oder Laptop. Wie bereits zuvor aufgeführt, haben auch deutlich mehr als die Hälfte der Jugendlichen einen eigenen Internetzugang (vgl. ebd. 15). Dasselbe Bild in Deutschland. Dort geben sogar gegen 90 Prozent der Jugendlichen an, über einen eigenen Internetzugang zu verfügen. Im Vergleich zur JAMES-Studie (2012) wird in der JIM-Studie (2013) der Besitz von Smartphones explizit aufgeführt. Rund 70 Prozent der Jugendlichen besitzen ein solches (vgl. MPFS 2013: 8). Zwar besaßen bereits 10 Jahre zuvor rund 80 Prozent ein Handy, über einen Internetzugang verfügten jedoch gerade mal 30 Prozent der Mädchen und 40 Prozent der Jungs (vgl. MPFS 2003: 17). Auch die Zugriffsart aufs Internet hat sich in den letzten Jahren massiv verändert. Während 2011 nur 29 Prozent der Befragten über ein Handy oder Smartphone auf das Internet zugegriffen, sind es im Jahr 2013 bereits 79 Prozent (vgl. MPFS 2013: 30).

Auch bezogen auf die Dauer der Konsumation von Medien ist Spannendes zu entnehmen. Als Vergleichswert kann das Fernsehen herhalten. Hier geben Jugendliche durchschnittliche Zeiten von 110 Minuten pro Tag unter der Woche an. Multitasking wird dabei gross geschrieben. So wird während dem Fernsehen oft eine weitere Aktivität dazu gemacht, wie beispielsweise Essen, Trinken oder sich mit einem anderen elektronischen Gerät beschäftigen (vgl. ebd. 60). Die JIM-Studie geht davon aus, dass Jugendliche gemäss eigenen Angaben pro Wochentag im Schnitt 179 Minuten online sind (vgl. ebd. 31)

Nebst der Kommunikation mit anderen Nutzerinnen und Nutzern nimmt auch das konsumieren von Medien einen grossen Stellenwert ein. Videoportale nutzen, Musikhören, soziale Netzwerke durchstöbern und freies Surfen sind die beliebtesten Formen der

modernen Kommunikation. Gerade das Besuchen von Videoportalen hat sich in seiner Beliebtheit deutlich gesteigert (vgl. Willemse et al. 2012: 16).

Diese Zahlen zeigen, dass Jugendliche ohne Probleme Zugang zum Internet und sozialen Netzwerken generieren können. Durch die hohe Anzahl an Smartphones wird der Zugang zu speziellen sozialen Netzwerken, welche ausschliesslich über Apps laufen, garantiert. Zu diesen Apps zählen unter anderem Snapchat, WhatsApp oder auch Instagram. Aber auch Facebook, Twitter oder ähnliche Dienste sind beinahe uneingeschränkt zugänglich für Jugendliche. Durch den Besitz dieser tragbaren Endgeräte wird die Kontrollmöglichkeit für Eltern und Erziehungsberechtigte beinahe unmöglich. Der Zugriff auf die Netzwerke ist örtlich und zeitlich unabhängig. Über das mobile Netz sind Zugriffe beinahe permanent möglich. Die auf Pauschaltarife ausgerichteten Abonementen von Telefonanbietern, ermöglichen es den Nutzerinnen und Nutzern, mit hohen Datenmengen zu interagieren. Übertragungen von Videos und Bilddateien stellen mit den neusten Abos kein Problem dar und können kinderleicht getätigt werden.

## **6.2.2 Kommunikation in digitalen Medien**

Die Kommunikation in digitalen Medien kann über unterschiedliche Kanäle stattfinden. Über 74 Prozent der Jugendlichen geben an, regelmässig in sozialen Netzwerken zu kommunizieren, gefolgt von E-Mails und Chats. Spannend zu beobachten ist, dass die jüngeren Jugendlichen verhältnismässig öfters mittels Chatfunktionen und Instant Messenger kommunizieren, während die Jugendlichen ab 16 Jahren vermehrt über soziale Netzwerke kommunizieren. Das häufigste Problem welches Jugendliche antreffen ist, dass jemand ohne ihre Zustimmung Fotos oder Videos ins Netz stellt (vgl. Willemse et al. 2012: 33f.).

Wie in Kapitel 5.3.1 bereits erläutert, ist es in den letzten Jahren schwierig geworden die Nutzung zwischen Instant Messenger und sozialen Netzwerken auseinander zu halten. Die aktuellste JAMES-Studie von 2012 schreibt zwar noch, dass das Nutzen von sozialen Netzwerken die beliebteste Form der Kommunikation sei. Hierbei erwähnt die Studie im Speziellen den Einsatz von Facebook als beliebtestes Kommunikationsmittel. Anzuführen gilt jedoch, dass WhatsApp in der gesamten Studie nicht genannt wird (vgl. ebd. 36). Dass das mediale Zeitalter unglaublich schnelllebig ist, hat sich an vorangehenden Beispielen bereits gezeigt. Die JIM-Studie von 2013 führt die Messenger App als selbstständige Kategorie auf. Und dort wird diese auch gleich mit über 80 Prozent als wichtigste App auf Smartphones, noch vor sozialen Netzwerken (nur 60

Prozent) genannt. Hier kann also eine Verschiebung des Nutzungsverhaltens in jüngerer Zeit beobachtet werden (vgl. MPFS 2013: 54f.). Somit geht der Trend mit der allgegenwärtigen Mobilität und Erreichbarkeit weiter. Viele Dienste laufen heute nicht mehr über den Computer, sondern, teilweise sogar ausschliesslich, über das Handy oder Smartphone. Durch die technischen Möglichkeiten wie eingebauten Kameras oder grossen Displays wird die Entwicklung in diese Richtung weiter gefördert. Auch die sozialen Netzwerke kommen so noch einmal viel näher an die Lebenswelten der Jugendlichen heran, weil sie örtlich und zeitlich ungebunden sind. Bedenklich stimmen kann einem schon, dass zwei Jahre alte Studien bereits veraltet scheinen.

### **6.2.3 Problematische Nutzung**

Im vorangehenden Kapitel 6.1.2 wurden vom Autor die Besorgnisse der Eltern skizziert. Diese gehen bekanntlich davon aus, dass sich ihre Kinder an die Regeln halten und die grösste Gefahr im Internet darin besteht, dass gewaltverherrlichendes oder pornografisches Material mit ihren Kindern zufällig in Berührung kommt. In der Deutschen JIM-Studie (2013) geben über die Hälfte der Befragten an, dass ihnen das Versenden von pornografischem Material bekannt wäre. Davon haben knapp zehn Prozent bereits einmal solches Material erhalten (vgl. MFPS 2013: 56). Auch in der Schweizer JAMES-Studie (2012) zeichnet sich ein ähnliches Bild ab. Ebenfalls einer von zehn Jugendlichen hat bereits einen Pornofilm aufs Handy zugeschickt erhalten. Sechs Prozent der Befragten haben sogar bereits erotische oder anzügliche Fotos und Videos von sich selbst verschickt (vgl. Willemse et al. 2012: 52).

Deutlich mehr ins Detail geht Steiner (2009). Er beschreibt, dass viele Jugendliche bereits Webseiten mit Gewaltdarstellungen oder pornografischem Material besucht haben. Auch beschreibt er, dass die von Grimm und Rhein (2007) interviewten Kinder angegeben haben, dass sie den Konsum von solchen Inhalten verheimlichen. Das Bedürfnis zur Abgrenzung der Jugendlichen gegenüber ihren Eltern und deren Vernachlässigung in der Kontrolle ergeben somit eine Erwachsenen-freie-Zone. Diese Diskrepanz in der Wahrnehmung der Realität durch Eltern und Kinder bestätigt auch die zuvor in Kapitel 6.1.2 gewonnene Erkenntnis, dass die Einschätzung der Eltern des Nutzungsverhaltens ihrer Kinder im Internet nicht mit den tatsächlichen Fakten übereinstimmt. Luder (2007) zeigte in seiner Studie auf, dass über 70 Prozent aller Jugendliche bereits Sexvideos gesehen haben (vgl. Steiner 2009: 20ff.).

Die Übergriffe im Internet sind bei den Konsumierenden präsent. Sexualisierte Gewalt ist leicht zugänglich und kann so praktisch von jedem Internetanschluss aus konsumiert werden. Anhand dieses Beispiels zeigt sich, dass die fehlende Kontrolle durch Jugendliche massiv ausgenutzt werden kann. Diese grosszügigen Freiheiten lassen die Gedanken zum nachfolgenden Thema führen.

#### **6.2.4 Konsumation versus Interaktion**

Die Konsumation von Videos auf Onlineportalen kann nachfolgend als Beispiel dienen. Wie bereits erwähnt, konsumieren die meisten Jugendlichen regelmässig Videos, jedoch selber haben sie noch keine solchen hochgestellt. In der Erklärung zum Web 2.0 in Kapitel 5.3 wurde darauf verwiesen, dass eine der Grundideen die Mitwirkung und Mitgestaltung der Inhalte wären. Jedoch kann vermehrt festgestellt werden, dass gerade Jugendliche das Web 2.0 nicht zur Mitgestaltung, sondern vielmehr zur geistigen Berieselung nutzen. Durch die Nutzung von Onlineangeboten sind Kinder und Jugendliche kaum mehr auf sich alleine gestellt und können sich allen Situationen beliebig entziehen. Die Flucht in die digitale Welt ist rund um die Uhr an beinahe jedem Ort in der Schweiz gewährleistet (vgl. Willemse et al. 2012: 21ff.). Nebst der Nutzung von sozialen Netzwerken steht also immer auch wieder die Konsumation der Medien im Mittelpunkt. Dabei kommt es immer wieder vor, dass die Interaktion zwischen Usern einzig zur Unterhaltung dient. Die JIM-Studie (2013) hat belegt, dass höher gebildete Schülerinnen und Schüler das Web 2.0 häufiger als Informationsquelle nutzen als tiefer Gebildete. Das Benutzen von Suchmaschinen oder Wikipedia, sowie Informationen recherchieren gehören zu den häufigsten Aktivitäten (vgl. MPFS 2013: 33f.). Die Interaktion behält jedoch den wichtigsten Anteil im Internet. Rund die Hälfte der Zeit wird für die Kommunikation verwendet. Die Informationssuche hingegen nimmt nur gerade 13 Prozent der Gesamtnutzung ein (vgl. ebd. 31).

Im Web 2.0 wird also nicht nur interagiert sondern oftmals lediglich auch konsumiert. Es ist jedoch davon auszugehen, dass alle Inhalte von Usern produziert werden. Beispielsweise ist die Zahl mit lediglich vier Prozent Anteil an Produzenten von Videos jedoch deutlich geringer, als deren Rezipienten. Im Jugendalter gibt es hier also eine klare Diskrepanz zwischen der Anzahl Produzenten und Rezipienten. Wie hoch diese Diskrepanz im erwachsenen Alter ist, konnte an dieser Stelle statistisch nicht belegt werden (vgl. ebd. 35).

## **6.3 Milieus Jugendlicher**

Die Jugendkulturen reichen bis ins 20. Jahrhundert zurück. Die Jugendbewegungen orientierten sich lange Zeit an den Musikrichtungen. So können einzelne Epochen den Musikrichtungen zugeordnet werden. So unterscheiden sich beispielsweise bis heute Jugendliche welche Trance, House oder Techno hören in ihrem Auftreten grundsätzlich von Jugendlichen, welche als Hipster bezeichnet werden oder Goa hören (vgl. Jugendkulturen e.V. o.J.: o.S.).

### **6.3.1 Peergruppen**

Unweit der Jugendkulturen findet sich der Begriff „Peergruppen“. Peer beschreibt eine Gruppe, welche sich im Rang, dem Status, sowie im Alter nahestehen. In dieser Gruppe bilden sich Beziehungen, sowie Einstellungen und Werthaltungen werden geteilt. Jedoch ist auch möglich, dass die Bedeutung einer Peergruppe für Jugendliche zeitlich bedingt ist und sich diese wieder verändern kann. Solche Gruppen können einen normativen, wie auch komparativen Nutzen haben. Der komparative Nutzen zeigt sich darin, dass Mitglieder sich an anderen Individuen beispielhaft orientieren können. Dadurch können sie Selbstsicherheit und Selbstvertrauen gewinnen. Der normative Nutzen liegt darin, Verhaltensweisen und Regeln kennen zu lernen, welche von der Mehrheit getragen werden (vgl. Naudascher 1978: 9ff.).

Wie bereits in der Entwicklungstheorie nach Erikson (vgl. Punkt 5.1.2.2) hergeleitet, suchen Jugendliche nach Anerkennung und Identität. Geht man davon aus, dass die Jugend eine Übergangsphase zwischen Kindheit und der erwachsenen Selbstständigkeit ist, wird man zwangsläufig bemerken, dass die Jugendlichen nicht die volle Anerkennung und Wertschätzung erhalten. Wie oben beschrieben, konstituieren sich Jugendliche dann eben in einer Gruppe mit Gleichgesinnten. Dies ist auch ein wichtiger Schritt, um soziale Sicherheit zu erfahren. Hier ist eine Veränderung zur Kindheit erkennbar. Die Peergruppen bilden nebst den Familien ein zweites Mini-System eines Jugendlichen. Die Konstitutionen und Hierarchien sind nicht gleich wie in der Familie. Ein neues Konstrukt bildet sich und die Jugend wird nicht nur noch eine Übergangsphase, sondern ein Teil einer Gesamtkultur, eine Subkultur (vgl. Naudascher 1978: 12ff.).

Der Autor dieser Arbeit greift nachfolgend ganz bewusst auf eine Studie nicht aus dieser Zeit zurück. Der mediale Bereich soll komplett ausgeschlossen werden, um später einen entsprechenden Vergleich machen zu können. Naudascher (1978) lieferte in

ihrer Studie einige spannende Erkenntnisse. Sie ordnete die Bedeutung der Freunde als Bezugspersonen sehr hoch ein. Viele Jugendliche gaben an, vor allem mit der Mutter oder ihren Freunden über Dinge wie Streitereien, Ängste oder Fragen des Alltags zu sprechen. Gerade in Fragen wie sexuellen Ausrichtungen oder Vertrauenspersonen stehen die Freunde innerhalb einer Peergruppe als wichtigste Bezugspersonen da (vgl. Naudascher 1978: 53 ff.). Die grösste Bedeutung nehmen die Peergruppen laut der Umfrage in der Ferien- und Freizeitgestaltung ein. Dahinter folgen, wie bereits erwähnt, sexuelle Fragen und Einstellungen. Schlechte Noten und zukünftige Berufe werden selten in der Peergruppe besprochen (vgl. ebd. 77).

Wenn man nun die Erkenntnisse aus der zuvor genannten Studie mit der Einschätzung der Eltern in der Studie von Steiner / Goldoni (2011) vergleicht, fällt folgendes auf: Bereits 1978 gaben Jugendliche an, dass sie Dinge, welche in ihrer Lebenswelt passieren, lieber nicht mit den Eltern, sondern mit den Freunden teilen (vgl. Punkt 6.1). Nun, mehr als 30 Jahre später, kann man den Aussagen der Eltern in besagter Studie folgen, dass sie sich sicher sind, dass ihre Kinder mit ihnen offen über dieses Thema sprechen. Die JAMES- und die JIM-Studie widerlegen jedoch diese Theorie und die Realität zeigt ein anderes Bild. Auch heute noch sprechen die Jugendlichen solche Dinge nicht gegenüber ihren Eltern an. Durch das digitale Zeitalter, wurde die Kommunikation innerhalb der Peergruppen noch um eine Dimension erweitert.

### **6.3.2 Kategorisierung der Peers**

Nachdem zuvor ein Blick auf die Bedeutung der Peergruppen geworfen wurde, soll nun ein Versuch gestartet werden die einzelnen Gruppen zu kategorisieren und die Relevanz im Bereich der digitalen Medien hergestellt werden. Dazu kann die Einteilung in sogenannte Milieus dienen. Sinus-Milieus fanden ihren Ursprung in den 70er-Jahren. Durch eine hermeneutische Textinterpretation, welche Inhalts analytisch ausgewertet wurde, konnten in der Analyse acht distinkte soziale Milieus definiert, beschrieben und identifiziert werden. Daraus entwickelte sich später das Milieukonzept. Das Milieukonzept orientiert sich an den Grundorientierungen der Menschheit. Es unterscheidet dabei drei Kategorien: die traditionellen Werte, die Modernisierung, sowie die Neuorientierung. Weiter wird die soziale Lage anhand der Bildung gemessen. Die Studie unterscheidet dabei zwischen geringer, mittlerer, sowie hoher Schulbildung (vgl. Thomas / Calmbach 2013: 24ff.).

Davon ausgegangen, dass Jugendliche sich in Peergruppen orientieren (vgl. Punkt 6.3.1), können diese anhand der Sinus-Milieus zugeordnet und ein Stück weit kategorisiert werden. In der Sinus-Studie 2008 wurde besonders den Gruppen der konsum-materialistischen Jugendlichen und den hedonistischen Jugendlichen eine starke Bedeutung des materialistischen Stellenwertes der Trendgeräte nachgesagt. Welchen Einfluss diese Milieus auf den Medienkonsum haben und umgekehrt, skizziert der nachfolgende Abschnitt.

### **6.3.3 Trend-Milieus**

Ein solcher Trend sind unter anderem die aktuellsten Smartphones. Gerade den konsum-materialistischen Jugendlichen ist der äussere Stellenwert sehr wichtig. Diesen holen sie sich durch marktorientiertes Konsumverhalten. Solche Jugendliche sind bereits früh auf sich alleine gestellt und unternehmen viel in ihrer Peergruppe. Der sexistische Körperkult und das daraus entsprechenden Idealbild beim anderen Geschlecht, stehen in diesem Milieu hoch im Kurs (vgl. Brändle 2008: 10ff.).

Die Hedonisten hingegen, die suchen Anschluss in Peergruppen. Der Gewissheit bewusst, dass sie die Unterstützung von Eltern und Freunden benötigen, schaffen sie es sich in der Gesellschaft gut zu positionieren. Sie nehmen in einer Gruppe bewusst in Kauf nicht im Mittelpunkt zu stehen, dafür aber dazu zu gehören. Die Kommunikation über digitale Medien ist von daher essenziell, damit die Kommunikationskanäle der coolen Jugendlichen mitgegangen werden kann. Die eigene Freiheit steht im Zentrum und die Idole verhelfen zur Identitätsbildung (vgl. ebd. 17ff.).

Die Präsentation des eigenen Ichs in der digitalen Welt hat zwei Hauptgründe. Bei der ersten Gruppe geht es vor allem darum, dass ein markttechnischer Mainstream mitgelebt wird, sich Jugendliche daran orientieren und diesen ausleben. Damit setzen sie Trends in ihrem Umfeld und dominieren. Die Hedonisten sind im Zugzwang und ziehen mit. Auffällig ist auch, dass eine Verbindung zu den „gefährdeten“ Familien mit erhöhtem Gerätebesitz hergestellt werden kann. So zeichnen Jugendliche mit einem tiefen Bildungsstand ein ähnliches Verhalten auf, wie Eltern mit tiefem Bildungsstand (vgl. Punkt 6.1). Eine weitere Gruppe, welche sich der Mainstreamkonsumation anschliesst, sind die bürgerlichen Jugendlichen. Diese haben zwar oft eine etwas biederere Haltung als ihre hedonistischen Kolleginnen und Kollegen, jedoch haben sie genau gleich den Drang einer Peergruppe anzugehören, weil sie da ihre soziale Sicherheit finden.

Diese Gruppe lehnt Extremitäten in der Haltung ab und ist es gewohnt, sich anzupassen (vgl. Brändle 2008: 7ff.).

Die Marketingkonzerne zielen also auf eine breite Gruppe Jugendlicher ab. Es ist trendy ein Handy zu haben, mobil und erreichbar zu sein. Und dass der Besitz und die Ausstattung der Geräte einen Einfluss auf das Kommunikationsverhalten der einzelnen Individuen hat, wurde bereits zuvor in dieser Arbeit anhand der Studie von Steiner / Goldoni (2011) klar aufgezeigt (vgl. Punkt 6.1). Doch welchen Einfluss mag dies auf die Lebenswelten der Jugendlichen haben?

### **6.3.4 Relevante Lebenswelten nach Sinus**

Die Sinus-Studie hat sich im Jahre 2012 mit den Lebenswelten Jugendlicher befasst. Weg von der Kategorisierung der einzelnen Individuen, hin zur deren Handlungs- und Verhaltensweisen. Auch hier werden die Milieus weiterhin durch Bildung und die Grundorientierung unterteilt. Das Modell erfasst sieben unterschiedliche Lebenswelten. Die drei zuvor beschriebenen Milieus sind in den vier Lebenswelten prekäre, materialistische und experimentalistische Hedonisten, sowie Adaptiv-Pragmatische anzutreffen (vgl. Calmbach et al. 2013: 39). Nachfolgend sollen die vier Lebenswelten kurz und prägnant vorgestellt werden:

#### **6.3.4.1 Adaptiv-Pragmatische**

In dieser Lebenswelt passen sich Jugendliche an und richten sich an Anderen aus. Jugendliche wollen nicht auffallen und verfügen über die bürgerlichen Grundwerte. In dieser Welt entwickeln sich grundsolide und verantwortungsbewusste Individuen, welche sich auf spätere Ziele im Leben vorbereiten. Digitale Medien werden als selbstverständlicher Teil des Lebensraums und Alltags wahrgenommen. Die Jugendlichen dieses Milieus erlernen die notwendigen Fähigkeiten in der Praxis (vgl. ebd. 46f.).

#### **6.3.4.2 Prekäre**

Jugendliche in dieser Lebenswelt befinden sich in einer unsicheren und prekären Lebenssituation und stammen nicht selten aus problematischen Familienverhältnissen. Anerkennung wird oft in delinquentem und gewaltbereitem Verhalten gesucht. Der Fokus des Medienkonsums liegt hier bei Tertiärmedien und Massenmedien. Digitale soziale Interaktionen stehen nicht im Fokus (vgl. ebd. 51f.).



#### 6.3.4.3 Materialistische Hedonisten

Einen repräsentativen Status zu haben steht bei dieser Lebenswelt im Mittelpunkt. Die Jugendlichen in dieser Lebenswelt verfügen über eine tiefe bis mittlere Bildung. Der Konsum bestimmt den Alltag. Diesen Hedonisten ist es wichtig ein hohes Ansehen und viele Freunde zu haben. Der Spass steht im Fokus. Das Handy oder das Smartphone sind die zentralen Kommunikationsknotenpunkte, wobei die Konsumierenden dabei fast ausschliesslich als Rezipienten auftreten (vgl. ebd. 56f.).

#### 6.3.4.4 Experimentalistische Hedonisten

Dieses Milieu ist tendenziell am modernsten eingestellt und verfügt teilweise auch über bessere Bildungsabschlüsse als die materialistischen Hedonisten. Die Freiheit und Spontanität ist in dieser Lebenswelt von zentraler Bedeutung. Sie geben dem Statussymbol der digitalen Medien ein weniger hohes Gewicht als die bisher vorgestellten Gruppen. Allerdings ist der Bezug zur eigenen Peergruppe und die Identifikation mit dieser hoch (vgl. ebd. 59f.).

### **6.3.5 Medialer Einfluss auf das soziale Verhalten**

Der mediale Einfluss und der Umgang mit den digitalen Medien haben bei den zuvor genannten Milieus einen Einfluss auf die Kommunikationsweise. Auch die Verhaltensweisen innerhalb der Peergruppe dürften damit grundverschieden mitdefiniert werden. Während Jugendliche der Lebenswelten der materialistische Hedonisten und Adaptiv-Pragmatische innerhalb der Peergruppen oft auch digital kommunizieren, ist es in der experimentalistischen Lebenswelt angebrachter direkt miteinander zu kommunizieren. So entsteht eine andere Kultur innerhalb der Lebenswelten. Nicht grundlos haben zuletzt Genannte einen engeren Bezug und eine grössere Vertrautheit zueinander (vgl. ebd. 62f.).

Jugendliche der anderen beiden Lebenswelten sind zwar oft scheinbar besser vernetzt und verfügen auch über eine höhere Anzahl an Freunden. Jedoch scheinen die Inhalte und Beziehungen eher oberflächlich zu sein. Auch der Vorteil der neueren und moderneren Geräte scheint auf die Qualität der Beziehung innerhalb der Peergruppe keinen entscheidenden Einfluss zu nehmen. Im Gegenteil sind andere Lebenswelten geschützter von der modernen Mainstreampropaganda und die einzelnen Peergruppen sind krisenresistenter, da sie keinen Trends folgen müssen und sich die normativen Grundwerte nicht ständig verändern (vgl. ebd. 47ff.).

## 7 Pädagogische Ansätze

Nachdem der Autor nun in den vorangehenden Kapiteln ausführlich auf die Lebenswelten der Jugendlichen eingegangen ist, soll nun im nachfolgenden Konzept auf dieser Grundlage aufgebaut und daran angeknüpft werden.

### 7.1 Lebensweltorientierte Jugendarbeit

„All zu offenkundig nämlich ist es, dass ein besonderes Problem in der Jugendhilfe-Fachdiskussion darin liegt, dass Lebensverhältnisse, Lebensschwierigkeiten und daraus resultierende Aufgaben der Unterstützung und Hilfe immer schon im Kontext der institutionellen und professionellen Ordnung gesehen wird.“ (Thiersch 2012: 18).

Damit skizzierte Thiersch (2012) bereits im Jahre 1990, im 8. Jugendbericht, die Problematik der aktuellen Jugendhilfe und Jugendarbeit. Institutionen, getragen von Staat und subventioniert von Steuerzahlern, sowie oftmals mit stationären Einrichtungen versehen, sollen die Probleme lösen. Die damit verbundene Einengung der Angebote und Generalisierung der Problemsituationen schränken die Jugendhilfe ein. Dabei vergessen geht, dass solche Institutionen im Falle einer Nothilfe oder Intervention erst zum Zuge kommen, wenn bereits etwas geschehen ist (vgl. Thiersch 2012: 19f.).

#### 7.1.1 Lebensweltorientierte Jugendarbeit im Grundsatz

Prävention statt Intervention. Thiersch legt Wert auf die Individualisierung der Lebensverhältnisse, im Gegenzug sollen aber die Lebenslagen pluralisiert werden. Die Pluralisierung soll die Unterschiede zwischen Lebensstrukturen ermöglichen. Die Individualisierung ihrerseits versichert, dass Situationen nicht anhand von bestehenden Stereotypen kategorisiert werden, sondern eine dem Fall entsprechende Beurteilung stattfindet. Diese Ausgangslage ermöglicht eine präventiv ausgerichtete Jugendarbeit, welche sich an den Lebenswelten der Jugendlichen orientiert (vgl. ebd. 21f.).

Im Gegensatz zu der institutionalisierten Jugendarbeit, steht im Konzept der Lebensweltorientierung die Adressatin oder der Adressat im Mittelpunkt. Als alltagsnahe Jugendhilfe bietet dieser Ansatz die Möglichkeit, Entwicklung- und Strukturmaxime in der eigentlichen Lebenswelt der Adressatin oder des Adressaten zu verändern oder zu erzeugen. Lebensweltorientierte Jugendarbeit ermöglicht in „Brüchen und Schwierigkeiten heutiger Lebenswelten zu agieren.“ (Thiersch 2012: 26). Durch den Bezug zu Strukturen der heutigen Lebenswelt ermöglicht das Konzept inhaltlich, zeitgemässe

Hilfeleistung. Durch diese angepasste Hilfeleistung muss die lebensweltorientierte Jugendhilfe wandelbar bleiben und sich aktuellen „Offenheiten und Zerrissenheiten“ (ebd. 26) anpassen. Die lebensweltorientierte Jugendhilfe hat den Anspruch, ihre Hilfeleistungen mit der „Vielfältigkeit und Komplexität gegebener Lebenserfahrungen und Lebensprobleme“ (ebd. 28) zu verknüpfen. Durch dieses flexible Hilfesystem soll gewährleistet werden, dass Jugendliche ihre Ressourcen in den vorhandenen Lebenswelten stärken können. Das Konzept der lebensweltorientierten Jugendarbeit definiert nachfolgende Entwicklungs- und Handlungsmaxime als Grunddimensionen in der Jugendhilfe (vgl. ebd. 24ff.). Ebenfalls setzt die lebensweltorientierte Jugendhilfe ein vernetztes Arbeiten, interinstitutionell wie auch multiprofessionell, voraus. Auch die reflexive Arbeit und das professionelle Handeln sind von zentraler Bedeutung (vgl. ebd. 34ff.).

## **7.1.2 Entwicklungs- und Handlungsmaximen**

Nachfolgend werden die einzelnen Maxime aufgeführt.

### 7.1.2.1 Prävention

Die Präventionsmaxime ermöglicht ambulante und begleitende Massnahmen von Jugendlichen und eine Früherkennung möglicher zerrissener Verhältnisse. Sie bietet die Möglichkeit, Ressourcen frühzeitig zu stärken und Lebenssituationen von Jugendlichen zu stabilisieren (vgl. ebd. 30f.).

### 7.1.2.2 Regionalisierung / Dezentralisierung

Bei dieser Maxime geht Thiersch davon aus, dass Angebote dezentralisiert und regionalisiert werden müssen. Die Arbeit soll an der Basis angesetzt werden und sich an regionalen Aspekten orientieren. Jugendhilfe muss vor Ort geschehen (vgl. ebd. 31f.).

### 7.1.2.3 Alltagsorientierung

Diese Strukturmaxime zielt auf die Stärkung alltagstauglicher Ressourcen. Die Stärkung und Erarbeitung individueller, materieller, sozialer und regionaler Ressourcen stehen im Fokus. Die Angebote müssen zugänglich und niederschwellig sein. Diese Maxime schliesst eine Spezialisierung der Hilfsangebote nicht aus, im Gegenteil. Jedoch hat sie den Anspruch, dass sich auch diese Angebote stärker an der Lebenswelt orientieren und sich gut vernetzen (vgl. ebd. 32).

### 7.1.2.4 Integration

Die Integration durch die lebensweltorientierte Jugendhilfe soll eine Isolation und Stigmatisierung bei Hilfeleistungen verhindern (vgl. ebd. 32f.).

#### 7.1.2.5 Partizipation

Um partizipativ Arbeiten zu können, benötigt es eine gute Sachkenntnis, der betroffenen Adressatinnen und Adressaten. Die Kooperation findet in einem flachen Hierarchiegefälle statt. Die Partizipation bietet die Mitbestimmung allen Beteiligten an (vgl. ebd. 33f.).

### **7.1.3 Multiperspektivische Fallarbeit**

Nach vorangehender Aufzählung der Aufgaben der Sozialen Arbeit, sind diese beinahe grenzenlos. Die Jugendhilfe kann sich in unendlich viele Bereiche einmischen und hat überdimensionale Zuständigkeiten. Um eine sinnvolle Abgrenzung machen zu können, bietet die multiperspektivische Fallarbeit nach Burkhard Müller (2009) Abhilfe. Aber wie definiert die Soziale Arbeit eigentlich einen Fall?

Andere Professionen haben es durchaus einfacher. Die Fall-Klärung eines Arztes, Chirurgen, Polizisten oder Staatsanwaltes ist deutlich einfacher. Müller geht davon aus, dass am Beginn eines Falles immer eine Geschichte steht. Ob aus dieser Geschichte ein Fall für die Soziale Arbeit wird, entscheidet letztendlich der Fallbearbeitende (vgl. Müller 2009: 36). Ein Fall muss entsprechend einem Arbeitsgebiet der Sozialen Arbeit zugeordnet werden können. Die sozialarbeiterische Kasuistik erlaubt keine klare Abgrenzung und Ausgrenzung von Fällen. Streifen die Handlungen oder die Handlungstypen die Arbeitsgebiete der Sozialen Arbeit, können sie zum Fall gemacht werden. Fälle können durch Fallgeschichten (Fall erster Ordnung) an Sozialarbeitende herangetragen werden. Diese werden dann mittels Interpretation in einen Fall zweiter Ordnung transformiert um weitere Handlungsschritte zu ermöglichen (vgl. ebd. 34f.). Doch wie genau sieht denn nun die sozialpädagogische Fallarbeit aus?

#### 7.1.3.1 Fall von / Fall für / Fall mit

Ausgegangen davon, dass das Fachverständnis und die ganzheitliche Sichtweise eines Sozialarbeitenden begrenzt ist, gliedert Müller (2009) die Fallarbeit in drei Dimensionen. Um einen Fall verstehen zu können, benötigt es einer Betrachtung jeder einzelnen Dimension (vgl. Müller 2009: 40f.). In der Dimension des „Fall von“ wird der Fall auf eine bekannte Theorie oder ein bekanntes Problem abgestützt und begründet. Mit dem „Fall von“ wird Sach- und Fachwissen bekannter Theorien vorausgesetzt, welches für das Fallverständnis zwingend notwendig sind. Diese Dimension skizziert im Verständnis auch immer die Wenn-Dann Beziehung. Gestützt auf Gesetzen oder Fach-

wissen definiert der „Fall von“ eine Wenn-Situation und liefert zugleich die Dann-Antwort (vgl. ebd. 42ff.).

Bei der zweiten Dimension, der „Fall für“-Dimension, geht es darum über gewisses Verweisungswissen zu verfügen. Sozialarbeitende sollten wissen welche Folgen Verweise, an eine andere Stelle, haben können. Damit sie jemanden verweisen können, sollten sie aber auch die Bedingungen und Gründe eines Falles verstanden haben, um richtige Entscheidungen treffen zu können. Auch müssen Sozialarbeitende gut vernetzt sein, damit sie sich im Institutions-Dschungel auskennen und richtige Verweise machen können (vgl. ebd. 42).

Die dritte Dimension ist der „Fall mit“. Hier handelt es sich um die eigentliche pädagogische Arbeit. Es geht darum zu klären, was machen Sozialarbeitende mit einem Fall, einer Person konkret? Welches Ziel wird mit dem Fall verfolgt und welchen Weg kann man mit dem Fall gemeinsam gehen (vgl. ebd. 42)? In dieser Dimension geht es auch darum die Gestaltung der professionellen Beziehung mit einer Adressatin oder einem Adressaten zu klären. Auch die eigene Einstellung zu einem Fall sollte hier geklärt werden (vgl. ebd. 57ff.).

#### **7.1.4 Lebensweltorientierte Fallarbeit**

Die oben geschilderte Struktur eines Fallverständnisses kann in die lebensweltorientierte Jugendhilfe integriert werden. Zwar kann es als untypisch erscheinen, Fallarbeit in einem solch offenen Arbeitsgebiet zu definieren. Jedoch bietet es die Möglichkeit die Zuständigkeiten innerhalb der lebensweltorientierten Jugendhilfe zu strukturieren und abzugrenzen. Auch macht es Sinn die Rolle der Institution innerhalb eines Sozialraumes klar zu definieren. Nur so kann eine interinstitutionelle und multiprofessionelle Fallarbeit gewährleistet werden. Diese ist wichtig, damit die Kernkompetenzen einer Institution definiert und dem Klientel gegenüber transparent präsentiert werden kann.

## **7.2 Medienbezogene Jugendarbeit**

Das Jugendarbeitende heutzutage mit digitalen Medien arbeiten gehört der Normalität an. Die Aufgaben dieser können jedoch Grund verschieden verstanden werden. Steiner (2013) beschreibt beispielsweise die soziale Integration als zentrale Aufgabe. Die Heranführung an kommunikative Kompetenzen um Beziehungen erfolgreich gestalten zu können gehört ebenso zu den Aufgaben, wie Konfliktbewältigung erfolgreich gestalten zu können (vgl. Steiner 2013: 24). Damit erweitern Sozialarbeitende die Lebens-

welt der Jugendlichen bewusst auf die digitalen Medien (vgl. ebd. 36). Auch erachtet Steiner die Möglichkeit Jugendliche in ihrer Sozialisation und kulturellen Reproduktion zu begleiten als eine weitere Ressource der Jugendarbeit (vgl. ebd. 22f.). Die kulturelle Reproduktion hat das Potential Jugendlichen Verwirklichungschancen zu bieten. Durch die Medienaneignung und der schrittweisen Selbstständigkeit kann den Jugendlichen eine Identitätsbildung ermöglicht werden (vgl. ebd. 33ff.).

Eine weitere Möglichkeit der medienbezogenen Jugendarbeit ist die Onlineberatung. Mit dem Wissen, dass man mit den Datenschutzrichtlinien gegenüber Communities schnell an die Grenze des Legalen gelangt, bietet es doch die Möglichkeit, Jugendliche in ihrer Lebenswelt abzuholen. Onlineberatung kann als niederschwellige Form der Beratung angeschaut werden (Kutscher 2013: 59f.). Nebst der Onlineberatung bietet die bloße Anwesenheit im Sozialraum Jugendlicher die Möglichkeit zur vereinfachten Kommunikation. Mittels digitalen Medien können Jugendliche schneller und in grösseren Gruppen erreicht werden. Die Kommunikation ist direkter. Zudem können Informationen zeitversetzt und ortsungebunden weitergegeben werden (vgl. Fuchs / Goldoni 2013: 119ff.). Die Angebote von Jugendarbeitsstellen sollen alltagsorientiert sein und dazu dienen, dass Jugendliche an neue Medienformen herangeführt werden können (vgl. Goldoni / Steiner 249ff.).

## 8 Schlussfolgerung

Im nachfolgenden Kapitel geht der Autor dieser Arbeit noch einmal auf die einzelnen Kapitel und die Beantwortung der Fragestellung ein.

### 8.1 Chancen der digitalisierten lebensweltorientierten Jugendarbeit

Der digitale Sozialraum. Eine Wolke, in der sich Jugendliche bewegen, austoben oder zurückziehen können. Eine Wolke, die Trends mit sich bringt, aber gleichwohl auch wieder verschwindet. Eine Wolke, die nicht fassbar ist und auch von aussen oft nicht Einsicht bietet. Doch welche Rolle spielt die Jugendarbeit in dieser Wolke?

#### 8.1.1 Beratende Jugendarbeit

Der Sozialraum Jugendlicher wurde mit der Einführung der digitalen Medien um eine Ebene erweitert. Sowohl die JIM- als auch die JAMES-Studie zeigen klar auf, dass praktisch alle Jugendlichen sich irgendwo in der digitalen Welt bewegen. Auch zeigen beide Studien auf, dass die Trends und das Nutzungsverhalten sich stets weiterentwickeln. Dabei ist das Nutzungsverhalten von den Trends stark abhängig. Dieser Fakt ist Chance und Schwierigkeit zugleich. Die Jugendarbeit hat durch die digitalen Medien die Möglichkeit, Jugendliche direkt und zeitlich ungebunden zu erreichen. Allerdings ist es gut möglich, dass sich die Kommunikationskanäle in rasantem Tempo verändern. Hierbei Schritt halten zu können und die stets neuen Profile der Jugendlichen zu kennen, bedeutet eine grosse Herausforderung.

##### 8.1.1.1 Rolle in sozialen Netzwerken

Die lebensweltorientierte Jugendarbeit muss sich also im Sozialraum neu positionieren und auch in der digitalen Welt ansprechbar sein. Alle Trends mitzugehen ist nicht zwingend notwendig. Kontinuität in der Arbeit ist wichtiger. Jugendarbeitende müssen darauf achten, dass sie niederschwellig erreichbar sind. Ganz nach Thierschs Konzept der Regionalisierung und Dezentralisierung. Jugendarbeitende sollen in den Lebenswelten Jugendlicher wahrgenommen werden. Sie sollen alltagsnah und dezentral erreichbar sein. Genau dies ermöglichen die digitalen Medien. Die Professionellen haben so einen Zugang zu Jugendlichen, welcher örtlich ungebunden ist. Wichtig ist, dass der Schutz der Jugendarbeitenden nicht vergessen geht. Trotz der Möglichkeit zu Nähe gegenüber Jugendlichen, sollte eine gewisse Distanz und vor allem Transparenz gewahrt werden. Privates muss von Beruflichem unbedingt getrennt werden. Profile müs-

sen klar ersichtlich gemacht werden und auch die Transparenz gegenüber dem Arbeitskollegium oder Vorgesetzten dient zur Absicherung.

Reine Onlinebeziehungen stehen nicht im Zentrum der Gedanken des Autors. Der digitale Sozialraum bietet lediglich die Möglichkeit einer Erweiterung. Beziehungen zwischen Jugendlichen und Jugendarbeitenden entstehen weiterhin ausserhalb der digitalen Welt. Eine Vernetzung und Kooperation im richtigen Leben ist weiterhin die Basis. Die Beziehungsarbeit steht also im Fokus der Bemühungen. Eine gute Beziehung zu den einzelnen Usern ermöglicht auch, dass aus der digitalen Welt der Link in die „normale“ Welt gemacht werden kann. Durch die schwierige rechtliche Lage gegenüber dem Datenschutz ist es zu empfehlen, Beratungen ausserhalb der sozialen Medien und Lebenswelten der Jugendlichen zu machen. Klar ist, dass der Anspruch besteht, Ansprechpartner direkt online zu haben. Kommt es dann jedoch soweit, dass aus der Kontaktaufnahme oder einer Geschichte ein Fall entsteht, ist der Link in die non-mediale Realität zu machen. Technische Hilfsmittel fehlen oft zur professionellen Onlineberatung. Hierbei gilt es durch den Jugendarbeitenden auch zu unterscheiden, ob es sich wirklich um einen „Fall für“ die offene Jugendarbeit handelt. Mittels des Fallverständnisses nach Burkhard Müller kann dies definiert werden. Geht es ausschliesslich darum, eine Triage zu machen, kann es durchaus Sinn machen, die Form des Online-Kontakts bestehen zu lassen. Durch die örtliche Distanz und die Verschriftlichung der Kommunikation, kann es Jugendlichen einfacher fallen, mit einem Professionellen in Kontakt zu treten. Es bietet den Jugendlichen einen gewissen Schutz.

#### 8.1.1.2 Beratung in der Entwicklung

Einen weiteren wichtigen Teil, kann die Beratung von Familien und Kindern einnehmen. Dass ein direkter Zusammenhang zwischen der Entwicklung Jugendlicher und dem Umgang mit Beziehungen besteht, wurde in der Arbeit hergeleitet. Unsicher gebundene Kinder neigen dazu distanzierte Beziehungen zu ihren Bezugspersonen aufzubauen. Daraus ergibt sich die Folgerung, dass diese auch im Jugendalter über unsichere Beziehungen verfügen. Vielleicht fehlt ihnen sogar der Anschluss an eine Peergruppe. Der Drang zur Selbstverwirklichung und zur Identitätsfindung, sowie dem späteren Bilden von Intimität besteht bei jedem Jugendlichen. Kommen sie aus einer unsicheren Bindung heraus, besteht die Gefahr, dass Jugendliche die scheinbare Anonymität des Internets nutzen, um mit anderen Gleichgesinnten in Kontakt zu treten. Dass hierbei Gefahren lauern, konnte der JAMES- und JIM-Studie entnommen werden. Eine positive Gestaltung der Entwicklungsphasen ist demnach von zentraler Bedeutung, um



Jugendliche gegen mögliche Gefahren zu wappnen. Zum einen kann die Jugendarbeit ihren Beitrag in der Aufklärung im Umgang mit Medien und solchen Gefahren leisten. Zum anderen gilt es eben auch die Entwicklung von Peergruppen und Jugendlichen zu verfolgen und zu begleiten. Hier können präventiv orientierte Projekte auch ausserhalb der digitalen Welt ihren Zweck erfüllen. Digitale Stigmatisation lebt von Angst und Tabus. Spricht man solche früh an und stärkt Jugendliche, ist die Chance höher, dass sie einen gesunden Umgang mit digitalen Medien erfahren. Jugendarbeitenden muss bewusst sein, dass sich der Zugang zu den Jugendlichen schwierig gestalten kann. Gemäss Sinus-Studie sind die gefährdeten Jugendlichen oft jene, welche auch von zu Hause keine Unterstützung erhalten, beziehungsweise auf sich alleine gestellt sind. Eine Stärkung der Integration in Peergruppen macht also gerade bei solchen Jugendlichen doppelt Sinn. Offenlegen eines Tabuthemas in solchen Kreisen kann Dynamiken innerhalb von Peergruppen positiv beeinflussen. Solche Beratungen können durchaus niederschwellig und informell sein, sowie gegebenenfalls in Gruppen stattfinden. Nebst dem Umgang mit den Medien ist auch an den Respekt gegenüber Geist und Körper anderer zu appellieren. Ein adäquater Umgang mit dem Umfeld ist wichtig.

### **8.1.2 Aufklärende Jugendarbeit**

Die Aufklärung nimmt innerhalb der Medienbildung viel Raum ein. Viele Jugendliche machen ihre ersten Erfahrungen im weltweiten Web auf eigener Erkundungstour. Ob sich diese positiv gestaltet ist meist nur Willkür. Jugendliche brauchen Aufklärung. Als Beispiel der Vergleich zur sexuellen Reifung genommen, lernen auch da Jugendliche einen richtigen Umgang kennen. Wieso also nicht auch Aufklärung im Bereich der Medien? Diese Aufklärung kann auf verschiedenen Ebenen und über die Grenze des Jugendalters hinaus stattfinden. Aufklärung ist in jedem Fall ein Bestandteil der Prävention.

#### **8.1.2.1 Medienbildung**

Die Medienbildung stellt ein zentraler Faktor der Medienkompetenz dar und erfordert gewisse Aufklärung. Die Jugendarbeit nimmt im Bezug auf die Medienkompetenz eine vermittelnde und ausbildende Rolle ein. Jugendliche sollen an die Medien herangeführt werden. Diese Aufklärungsarbeit kann in verschiedene Bereiche unterteilt werden. Da digitale Medien zu den Quartärmedien zählen, sollten Jugendliche fähig sein Inhalte zu produzieren wie auch zu rezipieren. Dies erfordert eine komplexere Medienkompetenz, als wenn Jugendliche ausschliesslich Rezipienten wären.

Greift man auf die Begriffsdefinition von Baacke (1997) oder auch Moser (2010) zurück, erscheint die Medienkompetenz in verschiedenen Dimensionen. Kernpunkte sind die Mediennutzung und die Mediengestaltung. Die Mediengestaltung verlangt von den Nutzerinnen und Nutzern sozial- und kommunikative Kompetenzen. Hier kann die Jugendarbeit den Hebel ansetzen. Diese Kompetenzen können beispielsweise in Workshops angesprochen und erarbeitet werden. Der Umgang zwischen Individuen kann beispielhaft dargestellt werden. Auch ist hier ein wichtiger Beitrag zu leisten und den Jugendlichen Möglichkeiten von Teilhabe und nicht nur Konsumation nahezubringen. Die Mediengestaltung benötigt die Kenntnis der Jugendlichen, dass sie wissen, wie man Inhalte generieren kann. Zum einen benötigt es technische Hintergründe, zum anderen brauchen die Jugendlichen Anleitung, wie man mit den digitalen Medien arbeiten und kommunizieren kann. Die Interaktion kann in diesen Punkten entscheidend gefördert werden. Inhalte können abwechslungsreich gestaltet und mit dem non-medialen Umfeld in Verbindung gebracht werden. Jugendliche und Kinder sollen sich in einer neuen digitalen Welt zurechtfinden können.

Als weiterer zentraler Punkt in der Aufklärung besteht in Anlehnung an Moser (2010) die technische und kulturelle Kompetenz. Jugendliche sollen über genügend Fachwissen verfügen, um den Umgang mit ihren Geräten korrekt handhaben zu können. Die kulturelle Kompetenz soll ermöglichen mit dem Informationsüberfluss adäquat umgehen zu können. Auch hier kann die Jugendarbeit einen entscheidenden Beitrag leisten. Es können Workshops zu den Themen geschaffen und die Inhalte können angesprochen werden. Die Jugendarbeit kann in diesen Bereichen als Vorbild vorangehen und einen vernünftigen Umgang mit den Medien vorleben. Es macht zudem durchaus Sinn, die einzelnen Bereiche teilweise getrennt aufzuarbeiten, damit den Jugendlichen die Komplexität der Medienkompetenz bewusst wird. Viele Faktoren führen zu einem erfolgreichen Gelingen. Gelingt die Aufklärung, verkleinert sich die Chance eines späteren Übergriffs.

Die vorangehende Argumentationskette lässt vermuten, dass Jugendarbeitende in der Aufklärung als Experten wahrgenommen werden müssen. Dies ist jedoch nicht zwingend der Fall. Klar wird vorausgesetzt, dass sich Jugendarbeitende weiterbilden und theoriegeleitet arbeiten. Die Stärke der Jugendarbeit liegt jedoch nicht in der Expertenhaltung des fachlichen Diskurses, sondern vielmehr in der Rolle als Expertin oder Experte des Sozialraumes der Jugendlichen. Pädagogische Ansätze und Zugänge sind in

dieser Thematik von zentraler Bedeutung. Können Aussenstehende zwar Expertenmeinungen abgeben, kennen sie jedoch nicht die Struktur und die Peergruppen. Durch diese Kenntnis können Angebote deutlich zielgerichteter und alltagstauglicher angegangen werden. Klar braucht es Expertenwissen, jedoch ist der pädagogische Aspekt nicht zu unterschätzen. Auch sollten die Angebote den Milieus entsprechend ausgerichtet sein. So benötigen Peergruppen, welche den „Prekären-Lebenswelten“ angehören, eine andere Aufklärung als die experimentalistischen Hedonisten.

Fazit in der Medienbildung: Jugendarbeitende verfügen über einen einzigartigen Zugang zu Lebenswelten von Jugendlichen. Sie sind die Expertinnen und Experten welche wissen, wie man die einzelnen Peergruppen abholen kann. Die Aufklärung kann hier hervorragend und zielgerichtet eingesetzt werden.

#### 8.1.2.2 Elternarbeit

Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm. Dies bestätigt auch die Studie von Steiner (2011). Haben Eltern bereits einen übermässigen Medienkonsum, verfallen diesem häufig auch die Jugendlichen. Wie früher in dieser Arbeit bereits erwähnt, ist ein tiefer Bildungsstand oft ausschlaggebend. Solche Familien sind deutlich gefährdeter als jene mit einem mittleren oder hohen Bildungsstand. Auch hängt die Mediennutzung oft mit dem Inventar an elektronischen Geräten zusammen. Viele Kinder und Jugendliche verfügen bereits früh über Internetanschlüsse im Zimmer oder eigenen Geräten. Dies ermöglicht ihnen einen ungehinderten und unkontrollierten Zugang.

Eltern wissen nicht was sie tun, weil sie agieren nicht aus den eigenen Erfahrungen heraus. Oft kennen sie die Gefahren nicht oder können die Dimensionen des Handelns ihrer Kinder nicht nachvollziehen. Es überschreitet ihre Vorstellungskraft. Auch hier kann die Jugendarbeit mit Aufklärung ansetzen. Zielgerichtet kann diese ausfallen, nimmt man die Sinus-Studie zur Hilfe. Diese gibt detailliert Auskunft über die einzelnen Gewohnheiten der Konsumierenden. Eltern müssen wie ihre Kinder auch gebildet werden. Die Eltern spielen eine wesentliche Rolle im Erarbeiten der Medienkompetenz der Jugendlichen. Sie erfüllen den Part der Medienerziehung. Fällt dieser ungenügend aus oder komplett weg, dann ist eine differenzierte und ausgeglichene Medienerziehung und anschliessende Medienkompetenz nicht gewährt. An Eltern konkrete Beispiele geben, sie zur Kontrolle ihrer Kinder auffordern und das Verhalten im Netz thematisieren, sind zentrale Ansatzpunkte einer mediatisierten Elternarbeit.

### **8.1.3 Akzeptierende Jugendarbeit**

Es liegt nahe, dass Erwachsene auf das Verhalten Jugendlicher im Netz skeptisch reagieren und dies teilweise auch unterbinden wollen. Aussagen und Sprüche welche die Masslosigkeit und das Grenzenlose ansprechen, kriegen Jugendliche vermutlich oft gehört. Die Diskussion, ob der aktuelle Hype der Mediatisierung korrekt oder inkorrekt ist, sollte an einer anderen Stelle geführt werden. Die Jugendarbeit kann eine kritische Haltung gegenüber gewissem Verhalten Jugendlicher einnehmen.

Eine Ablehnung hingegen fördert jedoch eine Stigmatisation und einen Rückzug betroffener Jugendlicher. Die Jugendarbeit sollte vielmehr ihre Chance nutzen und als akzeptierende Stelle auftretend. Verständnis und lösungsorientierte Arbeit sind erwünscht und bergen Potential für die Jugendarbeit. Viele Regeln existieren und oft können Jugendliche nicht offen mit ihren Bezugspersonen über Inhalte und Fragen sprechen, weil sie Konsequenzen zu befürchten haben. Der Konsum von Pornos als Beispiel. Dies ist in unserer Gesellschaft weiterhin ein Tabuthema. In diesem Bereich hat die Jugendarbeit alltagsnah zu sein und einen positiven Umgang mit den Medien zu fördern. Es soll nicht alles akzeptiert werden und dies soll auch keine Legitimation des überdimensionalen Medienkonsums sein. Jedoch bietet sich hier die Möglichkeit für die Jugendarbeit, sich neben Schule, Polizei, Eltern und weiteren Stellen zu positionieren.

Durch eine neutrale und offene Haltung gegenüber digitalen Medien, ermöglicht sich die lebensweltorientierte Jugendarbeit einen Zugang zu Jugendlichen. Die Schweigepflicht ist hierbei ein wichtiger Bestandteil. Gefahren können offen angesprochen werden. Manchmal ist nicht die rechtliche Lösung die Korrekte. Es können ethisch ansprechende Lösungen gesucht werden. Jugendliche werden geschützt und behalten ihre Selbstbestimmung.

In dieser Rolle haben Jugendarbeitende die Möglichkeit Projekte anzukurbeln um die Medienkompetenz zu stärken. Beispiele dazu liefert unter anderem Punkt 7.2. Die Projekte können in einem vertrauten Umfeld stattfinden. Die Partizipationsmöglichkeiten der Jugendlichen sind dabei nicht aus den Augen zu verlieren.

## 8.2 Abschliessende Betrachtung

Das vorliegende Thema ist ein defizitorientiertes Thema. In den Statistiken ist viel über Gefahren und Übergriffe zu lesen. Auch ist es ein Thema, welches sich rasant weiterentwickelt. Regelmässig kommen neue Trends, Messenger oder Möglichkeiten auf den Markt. Mit den modernsten Geräten ausgestattet, ist es Jugendlichen möglich beinahe sämtliche Trends mitzugehen. Der Status innerhalb einer Peergruppe ist oft damit gekoppelt. So erstaunt es nicht, dass Jugendliche immer wieder mit den neusten Geräten und Aktualisierungen ausgerüstet sind. Der Einfluss auf das Konsumverhalten durch die Wirtschaft ist massiv. Hier gilt es als Jugendarbeit entgegenzuhalten und den Jugendlichen andere Perspektiven zu bieten.

Die Chance der lebensweltorientierten Jugendarbeit besteht ganz klar in der Prävention. Das Sozialhilfesystem in der Schweiz ist stark auf Intervention ausgerichtet. In diesem Bereich intervenieren zu müssen kann bedeuten, dass bereits ein massiver Übergriff stattgefunden hat. Solche Übergriffe sind in diesem Bereich nicht zu unterschätzen, da sie auch auf das spätere Leben einen Einfluss haben können. Umso mehr gilt es bei den digitalen Medien die Prävention zu stärken.

Auch ist die Entwicklung des persönlichen Habitus wichtig. Trotz jahrelanger Arbeitserfahrung mit digitalen Medien und der Jugendarbeit, konnte der Autor dieser Arbeit bei sich eine ablehnende Haltung gegenüber dem Verhalten von Jugendlichen mit digitalen Medien feststellen. Das Verständnis und die Offenheit für den Wandel der Zeit ist wichtig, um neu auftretenden Herausforderungen professionell gegenüberstehen zu können.

Die Verknüpfung von digitalen Medien und dem Sozialraum Jugendlicher ist wichtig. Dies ermöglicht der lebensweltorientierten Jugendarbeit einen Zugang und macht diesen Arbeitsbereich zum „Fall für“ Jugendarbeitende. Die Alltagsgestaltung wurde erweitert und birgt neues Potential für die Jugendarbeit. Dass dabei auf die Milieus geachtet werden soll und der Bildungsstand eine ausschlaggebende Rolle für das Medienverhalten ist, sind wichtige Indikatoren für die erfolgreiche Gestaltung von Präventionskampagnen.

In den letzten Jahren gab es viele neue Projekte und Statistiken. Diese sagen die unterschiedlichsten Dinge aus und bieten Professionellen die Möglichkeit, trotz fehlender Erfahrung auf dem Laufenden zu bleiben. Trends können mitverfolgt und verstanden werden. Auch bei den Projekten gilt es, die Augen offen zu halten und zu schauen, ob es im Umfeld passende Projekte gibt welche adaptiert werden können.

Trotz der zahlreichen Möglichkeiten, darf nicht der Schutz der Kinder und Jugendlichen vergessen werden. Dieser steht in jeder Handlung an erster Stelle und es gilt zu vermeiden, dass Jugendliche und Kinder Übergriffe am eigenen Leib erfahren müssen. Dabei gilt es eine kritische Haltung zu bewahren. Es soll nicht die komplette Konzeptenergie auf mediatisierte Jugendarbeit gerichtet werden. Non-mediale Aktionen und Projekte sind mindestens genauso wichtig und sollen eine hohe Priorität genießen.

In der vorliegenden Arbeit wurden zahlreiche Chancen und Möglichkeiten aufgezeigt. Die Lebensräume Jugendlicher sind eine fragiles Gebilde. Es ist ihnen mit Vorsicht und viel Respekt entgegenzutreten. Jugendarbeitende sind Gäste in einer fremden Welt. Es können Konzepte und Ideen angebracht werden jedoch nicht im Überfluss. Am Ende entscheiden Jugendliche ob und wie sie die Hilfestellungen annehmen wollen. Der Dialog und die Beziehungsarbeit sind trotz digitaler Medien weiterhin das höchste Gut in der Professionalität der Sozialarbeitenden.

## 9 Quellenverzeichnis

Nachfolgend sind alle Quellen aufgelistet.

### 9.1 Literaturquellen

Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer Verlag.

Bergmann, Rainer (2009). Medienkompetenz. Digitale Medien in Theorie und Praxis. Troisdorf: Bildungsv Verlag EINS.

Berk, Laura E. (2005). Entwicklungspsychologie (3. Auflage). München: Pearson.

Burkhardt, Roland (2002). Kommunikationswissenschaft. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag.

Calmbach, Marc / Borchard, Inga / Thomas, Peter Martin (2013). Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten der 14- bis 17-jährigen in Deutschland 2012. In: Thomas, Peter Martin / Calmbach, Marc (Hrsg.). Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft. Berlin Heidelberg: Springer Spektrum. S. 37 – 78.

Erpenbeck, John / Rosenstiel, Lutz von (2003). Einführung. In: Erpenbeck, John / Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.). Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. S. XVII-XLVI.

Faßler, Manfred (1997): Was ist Kommunikation? München: Fink.

Fend, Helmut (2000). Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen: Leske + Budrich.

Fuchs, Manuel / Goldoni, Marc (2013). Konzeptuelle Zugänge zur Nutzung von Facebook in der offenen Jugendarbeit. In: Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (Hrsg.). Kinder- und Jugendarbeit 2.0. Grundlagen, Konzepte und Praxis medienbezogener Sozialer Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 116 – 132.

Goldoni, Marc / Steiner, Olivier (2013). Synopse und Ausblick. Auf dem Weg zu einer mediatisierten Kinder- und Jugendarbeit. In: Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (Hrsg.). Kinder- und Jugendarbeit 2.0. Grundlagen, Konzepte und Praxis medienbezogener Sozialer Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 248 – 262.

Groeben, Norbert (Hg.) (2002). Medienkompetenz: Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa – Verlag.

Hurrelmann, Klaus (2005). Einführung in die Sozialisationstheorie. 9. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Jörissen, Benjamin / Marotzki, Winfried (2010). Dimensionen strukturaler Medienbildung. In: Herzig, Bardo / Meister, Dorothee M. / Moser, Heinz / Niesyto, Hors (Hrsg.). Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag. S. 19 – 40.

Krieg, Matthias (2012). Sinusstudie. Zehn Listen zum raschen Nachschlagen. In: Krieg, Matthias / Diethelm, Roland / Schlag, Thomas. Lebenswelten. Modelle kirchlicher Zukunft. Näher, vielfältiger, profilierter. Zürich: TVZ. S. 58 – 85.

Kutscher, Nadia (2013). Soziale Netzwerke als Herausforderung für eine mediatisierte Soziale Arbeit. In: Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (Hrsg.). Kinder- und Jugendarbeit 2.0. Grundlagen, Konzepte und Praxis medienbezogener Sozialer Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 43 – 67.

Moser, Heinz (2010). Die Medienkompetenz und die `neue` erziehungswissenschaftliche Kompetenzdiskussion. In: Herzig, Bardo / Meister, Dorothee M. / Moser, Heinz / Niesyto, Hors (Hrsg.). Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag. S. 59 - 80



Oerter, Rolf (1998). Kultur, Ökologie und Entwicklung. In: Oerter, Rolf / Montada, Leo. Entwicklungspsychologie. 4. Auflage. Weinheim / Basel: Beltz. S. 124 – 125.

Pross, Harry (1972). Medienforschung. Darmstadt: Habel.

Pross, Harry (1970). Publizistik: Thesen zu einem Grundcolloquium. Neuwied: Luchterhand.

Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (2011). Medienkompetenz und medienerzieherisches Handeln von Eltern. Eine empirische Untersuchung bei Eltern von 10- bis 17-jährigen Kindern in Basel-Stadt. Hochschule für soziale Arbeit. Basel/Olten: Fachhochschule Nordwestschweiz.

Steiner, Olivier (2013). Soziale Arbeit und kritische Medientheorie. Zur Grundlegung einer medienbezogenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Steiner, Olivier / Goldoni, Marc (hrsg.). Kinder- und Jugendarbeit 2.0. Grundlagen, Konzepte und Praxis medienbezogener Sozialer Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 18 – 42.

Thiersch, Hans (2012). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Basel/Weinheim: Beltz Juventa.

Thomas, Peter Martin / Calmbach, Marc (hrsg.) (2013). Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft. Berlin Heidelberg: Springer Spektrum.

## **9.2 Internetquellen**

Bourdieu, Pierre (1993). Soziologische Fragen. Frankfurt am Main: Suhrkamp  
[http://www.inklusion-lexikon.de/Kompetenz\\_Ziemen.pdf](http://www.inklusion-lexikon.de/Kompetenz_Ziemen.pdf) (Zugriff: 1. Juni 2014).

Brändle, Linus (2008). Wie ticken Jugendliche? Sinus-Milieustudie U27. Zusammenfassung. St. Gallen: DAJU.

[http://www.ref-sg.ch/anzeige/projekt/105/175/wie\\_ticken\\_jugendliche\\_zusammenfassung\\_der\\_sinus\\_milieustudie\\_u27.pdf](http://www.ref-sg.ch/anzeige/projekt/105/175/wie_ticken_jugendliche_zusammenfassung_der_sinus_milieustudie_u27.pdf) (Zugriff: 1. Juni 2014).

Bundesamt für Statistik (2013). Erfassungshilfe PKS V04.00.  
[http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/erhebungen\\_quellen/blank/blank/pks/02/04.Document.111904.pdf](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/infothek/erhebungen_quellen/blank/blank/pks/02/04.Document.111904.pdf) (Zugriff: 17. Mai 2014).

Bundesamt für Statistik (2013). Medienindikatoren – Internet – Internetzugang.  
<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/16/03/key/ind16.indicator.30106.160204.html> (Zugriff: 17. Mai 2014).

Caputo, Aldo / Wolf, Peter / Borho, Steve (2006). Digital Media.  
<http://www.uoquelp.ca/tss/pdfs/TBDigMedia.pdf> (Zugriff: 25. Juni 2014).

Cormode, Graham / Krishnamurthy, Balachander (2008). Key differences between Web 1.0 and Web 2.0 <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/2125/1972> (Zugriff: 22. Juni 2014).

Duden (2014). Duden | Medium | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Synonyme, Herkunft. [http://www.duden.de/rechtschreibung/Medium\\_Vermittler\\_Traeger](http://www.duden.de/rechtschreibung/Medium_Vermittler_Traeger) (Zugriff: 15. Mai 2014).

EDÖB. Eidgenössischer Datenschutz- und Öffentlichkeitsbeauftragter.  
<http://www.edoeb.admin.ch/datenschutz/00683/00690/00691/00693/index.html?lang=de> (Zugriff: 22. Mai 2014).

Gehrke, Jens / Großmann, Stefan (2008). Medien / Systematisierung von Medien nach Technikeinsatz.  
[http://www2.leuphana.de/medienkulturwiki/medienkulturwiki2/index.php/Medien/Systematisierung\\_von\\_Medien\\_nach\\_Technikeinsatz](http://www2.leuphana.de/medienkulturwiki/medienkulturwiki2/index.php/Medien/Systematisierung_von_Medien_nach_Technikeinsatz) (Zugriff: 19. Mai 2014).

Gabler, Springer (2014). Soziale Medien.  
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/soziale-medien.html> (Zugriff: 17. Mai 2014).

Jobatey, Chernob (2014). Mediengeschichte – Vorlesung an der Hochschule.  
<http://www.chernob-jobatey.de/lehre/mediengeschichte.html> (Zugriff: 19. Mai 2014).

Jugendkulturen e.V. (o.J.). Stammbaum der Jugendkulturen. 1.  
<http://www.jugendkulturen.de/stammbaeume.html> (Zugriff: 30. Mai 2014).

MPFS: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg). JIM-Studie (2013).  
<http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf> (Zugriff: 29. Mai 2014).

MPFS: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg). JIM-Studie (2003).  
<http://www.mpfs.de/fileadmin/Studien/JIM2003.pdf> (Zugriff: 29. Mai 2014).

Nadauscher, Brigitte (1978). Jugend und Peer-Group. Die pädagogische Bedeutung der Gleichaltrigen im Alter von zwölf bis sechzehn Jahren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.  
[http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5482/pdf/Naudascher\\_1978\\_Jugend\\_und\\_Peer\\_Group\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5482/pdf/Naudascher_1978_Jugend_und_Peer_Group_D_A.pdf) (Zugriff: 31. Mai 2014).

Neue Zürcher Zeitung (2006). Tabuisierte sexuelle Gewalt unter Jugendlichen  
<http://www.nzz.ch/aktuell/startseite/articleeowbm-1.79162> (Zugriff: 17. Mai 2014).

Walter, Ulla / Liersch, Sebastian / Gerlich Miriam G. (2013). Die Lebensphase Adoleszenz und junge Erwachsene – gesellschaftliche und altersspezifische Herausforderungen zur Förderung der Gesundheit.  
<https://www.kkh.de/filesserver/kkh2013/files/3000.pdf> (Zugriff: 21. Mai 2014).

## **Ehrenwörtliche Erklärung**

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst habe.

Simon Brechbühler | Utzenstorf, 25. Juni 2014