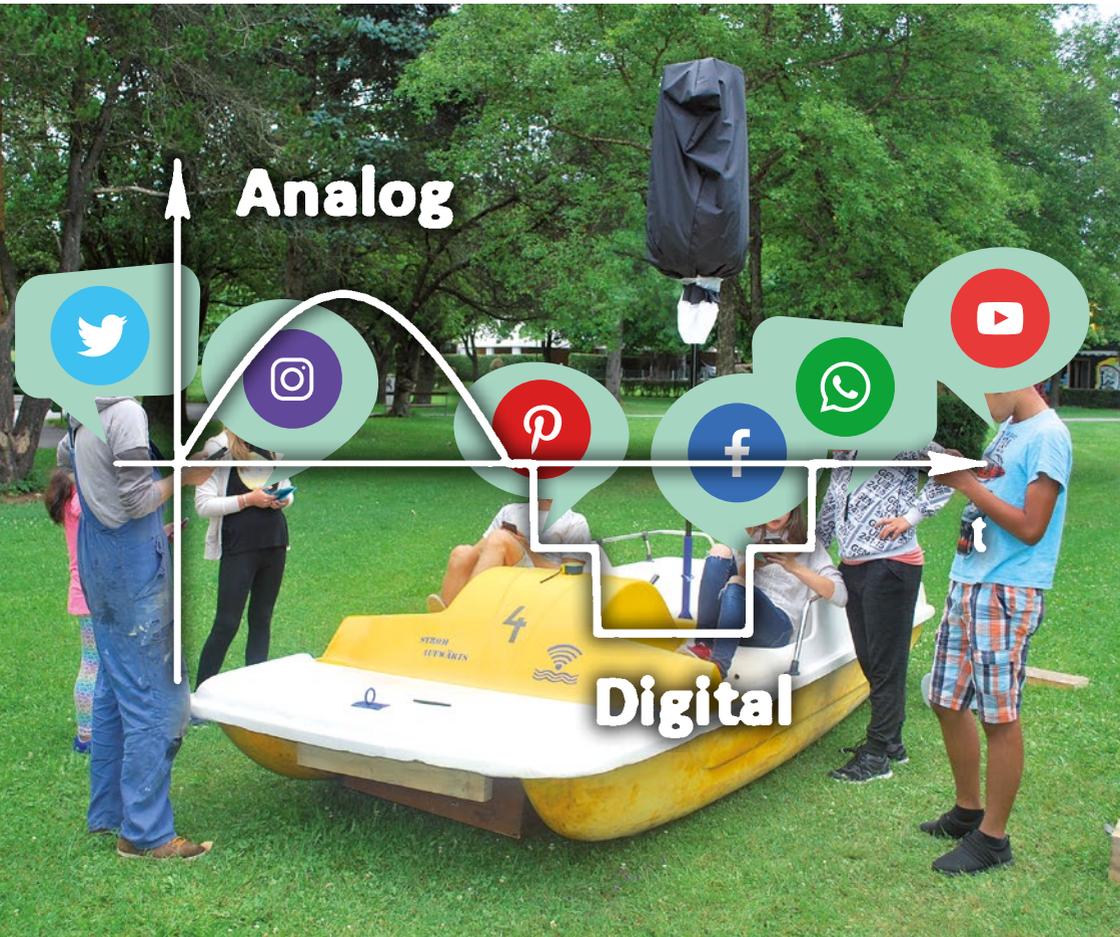


Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft – Referat Jugend (Hrsg.)

jugendarbeit: analog und digital

Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung



jugendarbeit: analog und digital

jugendarbeit: analog und digital

Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung

Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft – Referat Jugend (Hrsg.)

© 2019 Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik
Graz, 1. Auflage
Herausgeber: Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft;
FA Gesellschaft – Referat Jugend
ISBN: 978-3-9504417-1-0

Gefördert von Land Steiermark, Ressort für Bildung und Gesellschaft

Koordination: Verein beteiligung.st, Fachstelle für Kinder-, Jugend- und
BürgerInnenbeteiligung; Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit
Kontakt: Steirischer Dachverband der Offenen Jugendarbeit,
office@dv-jugend.at
Bildnachweis: Titelbild: © Projekt „Was geht?“ Foto: < rotor >.
Lektorat: Claudia Sternat – Textariat. Gestaltung: www.rinnerhofer.at.
Druck: Medienfabrik Graz

Für den Inhalt der Beiträge sind die Autorinnen und Autoren selbst
verantwortlich.

VORWORT

Digitale Medien spielen heute bei der Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle. Die technischen Möglichkeiten und die Verfügbarkeiten, digitale Medien zu nutzen, haben rasant zugenommen und unterliegen in unserer schnelllebigen Zeit ständigen Änderungen und Neuerungen.

Im Prozess des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen nehmen digitale Medien mittlerweile einen maßgeblichen Anteil ein und können als „digitale Sozialisationsinstanz“ bezeichnet werden. Der überwiegende Teil der Aneignung von digitalen Lebenswelten bei Kindern und Jugendlichen findet auf informellen Wegen statt. Neben Familie und Schule sind insbesondere die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Jugendarbeit gefordert, sich mit verschiedensten medialen Themenstellungen auseinanderzusetzen und hier für die Kinder und Jugendlichen Ansprechpersonen zu sein sowie „medienpädagogische“ Inhalte in ihre Arbeit einfließen zu lassen.

Kinder und Jugendliche werden eine Vielzahl an Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in ihrem Leben benötigen, um an der digitalen Gesellschaft von morgen voll teilhaben zu können. Das wirft die Fragen auf, was Medienkompetenz im Arbeitsalltag der Jugendarbeit bedeutet und wie die Jugendarbeit Kinder und Jugendliche beim Hineinwachsen in digitale Lebenswelten unterstützen und begleiten kann. Diese Fragen wurden im Rahmen der Fachtagung „wertstatt///18 jugendarbeit: analog und digital“ diskutiert und bearbeitet.

Wir freuen uns, unter dem Titel „jugendarbeit: analog und digital“ die bereits zehnte Ausgabe der wertstatt///-Publikationsreihe präsentieren zu können. Auch diese Ausgabe konnte wieder mit Textbeiträgen aus Wissenschaft und Praxis der diversen Handlungsfelder gefüllt werden. Die Beiträge sollen verschiedene Zugänge zum Thema beleuchten und darüber hinaus Anregungen für die Praxis geben.

An dieser Stelle sei den Autorinnen und Autoren herzlichst gedankt!

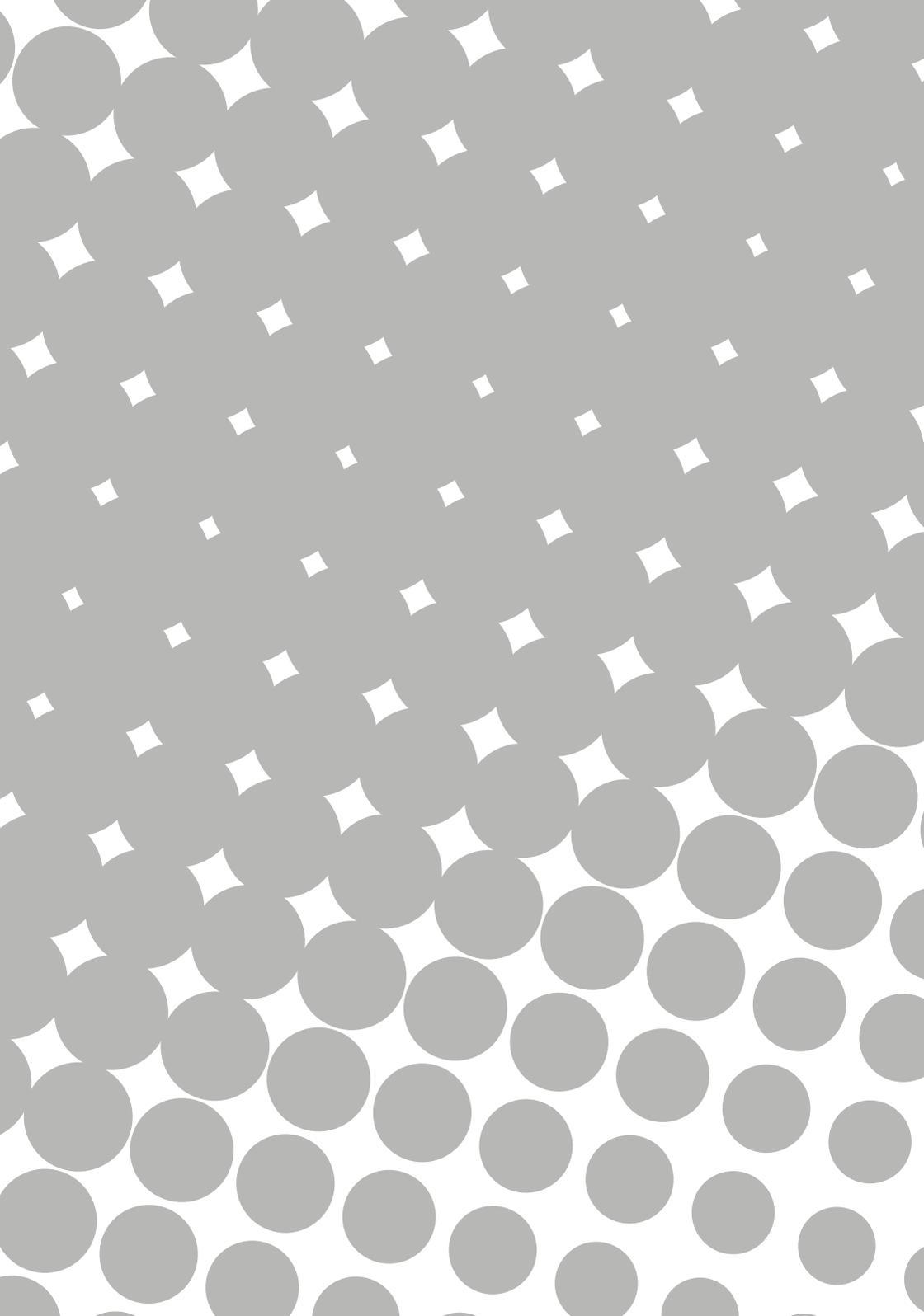
Das wertstatt-Team

INHALT

10

SEITE	BEITRAG
13	Außerschulische Jugendarbeit – prädestiniert für die Förderung von Medienkompetenz <i>Johannes Heher</i>
27	Verloren oder zu Hause im Netz. Identitätsarbeit Jugendlicher in ihren digitalen Lebenswelten <i>Heiner Keupp</i>
63	Nicht NUR ein Spiel Digitales Spielen vor dem Hintergrund jugendlicher Bedürfnisse <i>Harald Koberg</i>
83	Veränderte Fachlichkeit in der digitalisierten Gesellschaft: Umsetzungspraxis und Entwicklungsbedarfe in der Offenen Jugendarbeit in Österreich <i>Hemma Mayrhofer, Florian Neuburg</i>
101	Sexualität und Selbstdarstellung der Generation Z Chancen, Risiken und Unterstützungsmöglichkeiten für Mädchen und junge Frauen <i>Rita Obergeschwandner</i>
111	Medienbildung aus der Perspektive der Jugendarbeit <i>Anu Pöyskö</i>

SEITE	BEITRAG
127	Die Nutzung von Social Media in der jugendpolitischen Kommunikation <i>Anna Pranic</i>
135	Digitalisierung – Herausforderung für die Kinder- und Jugendarbeit <i>Franz Josef Röhl</i>
153	jung-digital-männlich <i>Josua Russmann</i>
165	Social-Media-Kommunikation in der Kinder- und Jugendarbeit Ein Entwicklungsleitfaden <i>Peter Webhofer</i>
179	Autorinnen und Autoren



AUSSERSCHULISCHE JUGEND- ARBEIT – PRÄDESTINIERT FÜR DIE FÖRDERUNG VON MEDIENKOMPETENZ

94 % der Jugendlichen zwischen elf und 18 Jahren verfügen über einen PC oder Laptop, 92 % haben Zugang zu einem Smartphone (85 % besitzen sogar ein eigenes Gerät), und nahezu alle Jugendlichen haben zu Hause Zugang zum Internet, wobei bereits 87 % über einen Internetzugang im eigenen Zimmer verfügen¹. Im Rahmen der „Oö. Jugend-Medien-Studie“ erforscht die Education Group GmbH alle zwei Jahre (unter anderen) das Mediennutzungsverhalten von oberösterreichischen Jugendlichen zwischen elf und 18 Jahren. Die – zuletzt 2017 – erhobenen Zahlen dienen jedes Mal als Richtwert für ganz Österreich.² Ähnliche Zahlen liefern die JAMES-Studie aus der Schweiz³ und die JIM-Studie aus Deutschland⁴: Nahezu alle Jugendlichen zwischen zwölf und 19 Jahren besitzen ein eigenes Smartphone und haben Zugang zum Internet. Über 90 % der Befragten verfügen außerdem über ein eigenes Social-Media-Profil auf YouTube, Instagram, Snapchat & Co.

1 Pfarrhofer (2017), S. 6ff.

2 Pöyskö et al. (2016), S. 5.

3 Späni et al. (2018), S. 6.

4 Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (Hg.) (2017), S. 61ff.

Eine neue Erkenntnis? Eventuell erstaunlich? Vielleicht sogar überraschend? Nicht wirklich – denn man muss nur mit offenen Augen durch das Leben gehen, um diese Zahlen zu bestätigen, ja vielleicht sogar das Gefühl zu bekommen, dass diese hohen Zahlen der Befragung noch zu niedrig sind. Oft bekommt man den Eindruck, dass Jugendliche ständig und überall online sind. In jeder freien Minute wird das Smartphone genutzt – ob in der Straßenbahn, während einer Pause oder kurz nach dem Aufstehen. Eine Umfrage des Markt- und Meinungsforschungsinstituts Marketagent.com hat ergeben, dass 14- bis 19-Jährige im Durchschnitt neun Mal pro Stunde (das bedeutet alle sechs bis sieben Minuten!) auf das Smartphone schauen und pro Tag durchschnittlich 61 persönliche Nachrichten (SMS und WhatsApp) erhalten.⁵

Bei diesen Zahlen rund um die Mediennutzung der aktuellen Jugendgeneration handelt es sich jedoch keinesfalls um spezielle Phänomene der heutigen Zeit. Medien haben schon immer eine wesentliche Rolle bei der Herausbildung von Jugendkulturen gespielt. Was früher Kinofilme, Zeitschriften oder Radio waren, das sind heute Internet und Social Media. Aufgrund des technischen Fortschritts sind Medien heutzutage jedoch immer und überall verfügbar und bieten außerdem eine schier unendliche Vielfalt an Nutzungsmöglichkeiten. Längst sind Smartphones ein fester Bestandteil des Alltags von Jugendlichen geworden. Die Generationen Y und Z nutzen sie wie selbstverständlich, um zu chatten, zu fotografieren oder zu filmen, Nachrichten zu verschicken, Videos anzuschauen, Social-Media-Kanäle zu warten und aktuell zu halten, den Fahrplan abzufragen, von A nach B zu gelangen, den Kalender zu führen oder zu telefonieren (ja, auch diese Funktion hat ein Smartphone). Zusammenfassend bieten die digitalen Medien der heutigen Zeit zahlreiche Chancen, aber auch Risiken.

5 Reinartz (2018) in Nowak (Hg.) (2019).

Im Alltag von Jugendlichen erfüllen digitale Medien – und hier insbesondere jene, die mobil genutzt werden können – zahlreiche Funktionen und nehmen eine wichtige Rolle ein. Sie werden dazu genutzt, um miteinander zu kommunizieren und Beziehungen zu pflegen, um Neues zu erleben, sich auszutauschen und an der Gesellschaft teilzuhaben. Mit digitalen Medien kann die eigene Identität entdeckt und weiterentwickelt werden. Neben Familie, Schule und Peergroup werden digitale Medien zur Sozialisationsinstanz.⁶

Jugendliche unterscheiden nicht mehr zwischen online und offline. Online ist für sie als „Digital Natives“ nichts Neues oder gar Spezielles. Der digitale Raum ist für sie eine Lebenswelt unter vielen, in die sie hineingeboren wurden und die sie sich Stück für Stück erobern. So wie bei anderen Lebensräumen auch, sozialisieren sie sich zunächst durch Beobachtung und Imitation von erwachsenen Vorbildern. Wer kennt nicht das Kleinkind, das sich zwar noch krabbelnd fortbewegt, jedoch wie selbstverständlich die Wisch-Funktionen beim Durchforsten der Fotogalerie am Smartphone benutzt? Eine angeborene Kompetenz? Doch „Digital Native“ heißt nicht gleich „digital literate“ – Medienkompetenzen müssen genauso angeeignet werden wie Kompetenzen in anderen Lebensbereichen. Ein Smartphone zu bedienen hat nichts mit Genetik zu tun, sondern muss erlernt werden wie jede andere Fertigkeit auch. Kleinkinder lernen häufig durch Beobachtung und Imitation von Beziehungspersonen, und je älter die Kinder, desto stärker der Drang nach Selbstständigkeit. Je weiter sich ihre Kreise im digitalen Lebensraum ziehen, umso mutiger und erkundungsfreudiger werden sie. Während der Pubertät durchlaufen junge Menschen dann – auch hinsichtlich ihrer digitalen Lebenswelt – einen Ablösungsprozess von den Eltern. Grundlegende (Medien-)Kompetenzen sollten spätestens in dieser Entwicklungsphase gefestigt sein, um sich selbstständig im digitalen Lebensraum bewegen zu können.

6 Bundesamt für Sozialversicherungen BSV (2019).

Beim Erwerb der Medienkompetenzen sollten junge Menschen nicht alleingelassen werden. Sie brauchen Bezugspersonen als Stütze, an denen sie sich anhalten und orientieren können, um notwendige Skills zu erlangen. Sie benötigen Erwachsene, die sie sprichwörtlich „an der Hand nehmen“ und gemeinsam mit ihnen den digitalen Raum als Lebensraum – mit all seinen Chancen und Risiken – entdecken. Was bei der Aneignung anderer Basiskompetenzen als selbstverständlich gilt, ist im digitalen Lebensbereich eine Tatsache, auf die speziell hingewiesen werden muss. Vergleichen wir den alltäglichen Lebensbereich „digital“ mit einem anderen täglichen Lebensbereich – dem Straßenverkehr: Bevor Kinder das erste Mal selbstständig eine Straße überqueren dürfen, werden sie Stück für Stück dabei begleitet. Zunächst werden sie etliche Male bei der Überquerung an der Hand geführt, es werden in zahlreichen Gesprächen die Risiken thematisiert, die Handlungsweisen erklärt, es wird gemeinsam geübt – und erst dann ist es denkbar, dass das Kind alleine die Straße überquert. Der digitale Lebensraum wird Kindern und Jugendlichen häufig selbst überlassen, und sie müssen sich die notwendigen Fertigkeiten selbstständig aneignen. Dies birgt nicht nur die Gefahr, falsche Handlungsweisen unreflektiert zu übernehmen und auf Risiken nicht vorbereitet zu sein, sondern junge Menschen sind dann auch oft nicht in der Lage, die Chancen und Potenziale der digitalen Lebenswelt vollends auszuschöpfen.

Welche Fertigkeiten braucht es nun, um medienkompetent zu agieren? Wie definiert sich „Medienkompetenz“ in einer digitalisierten Welt? Nach wie vor wird in der Wissenschaft auf die Definition des Erziehungswissenschaftlers und Medienpädagogen Dieter Baacke zurückgegriffen, der Medienkompetenz nicht mehr als reine „bewahrpädagogische Maßnahme“ zum Schutz der Jugendlichen – ja, zum Schutz der gesamten Gesellschaft – gesehen hat.⁷ Er erkannte in den späten 1980er-Jahren als einer der Ersten das kreative Potenzial von

7 Bundeskanzleramt Österreich (2019a).

Medien und betrachtete Menschen als selbstbestimmte, gesellschaftlich handelnde Individuen, die Medien einerseits als Konsumierende und andererseits als Produzierende nutzen. Der Medienpädagoge Heinz Moser baut auf Baackes Definition auf und transferiert sie ins Zeitalter der Digitalisierung: Was muss man wissen, wenn man Fotos auf Instagram posten möchte? Welche Fertigkeiten muss man haben, um „Friends“ von Freunden unterscheiden zu können? Über welche Kompetenzen muss man verfügen, um „Fake News“ zu identifizieren?

Nach Moser lassen sich technische, kulturelle, soziale und reflexive Medienkompetenzen unterscheiden:

- Technische Medienkompetenzen: Hier geht es um technische Grundkenntnisse zum Umgang mit Hard- und Software, um einfache Wartungs- und Installationsarbeiten und um ein Verständnis etlicher Fachausdrücke.
- Kulturelle Medienkompetenzen: Diese betreffen das Kennen spezifischer Codes (z. B. Hashtags), Symbole (z. B. Emoticons), die Fähigkeit, sich im World Wide Web orientieren zu können und die zum Medium passenden Ausdrucksformen zu kennen (z. B. Unterschied zwischen Instagram-Beitrag und WhatsApp-Nachricht).
- Soziale Medienkompetenzen: Damit ist die Fähigkeit gemeint, sich einzubringen (z. B. in Gruppen, Chats oder Foren), dabei den nötigen Respekt an den Tag zu legen und diskriminierendes Verhalten (z. B. Mobbing) zu unterlassen.
- Reflexive Medienkompetenzen: Hierzu zählt ein kritisches Hinterfragen der eigenen Mediennutzung, und es geht um eine Wahrnehmung von Medien als Teil von Politik, Ökonomie und Gesellschaft. Unter anderem ist auch die Fähigkeit inkludiert, Medieninformationen auf ihre Objektivität und Relevanz hin beurteilen zu können.⁸

8 Späni et al. (2018), S. 7.

Außerschulische Jugendarbeit eignet sich besonders für die Förderung von Medienkompetenzen. Kaum ein Handlungsfeld kann sich stärker an den Interessen der Jugendlichen orientieren, mehr Handlungsspielräume für eine kreative Medienproduktion bieten, kreativere Partizipationsformen erproben und Jugendlichen selbst eine stärkere Multiplikatorinnen- und Multiplikatoren-Rolle erlauben als dieses Feld⁹. Dieser Bereich leistet einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung, Selbstbestimmung, Eigenverantwortung und gesellschaftlichen Teilhabe junger Menschen, er ist Begegnungs-, Kommunikations-, Spiel- und Erfahrungsfeld in einem und gilt als Ort des informellen Lernens. Medien sind in der außerschulischen Jugendarbeit schon seit jeher etabliert.

Um Medienkompetenzen in der außerschulischen Jugendarbeit zu fördern, eignen sich einerseits spezifische Aktionen und Projekte, die gemeinsam mit Jugendlichen entwickelt werden können. Von der kritischen Auseinandersetzung mit Medieninformationen, über Coding-Workshops, bis hin zur Produktion von unterschiedlichen Medieninhalten (Zeitschriften, YouTube-Videos usw.) sind der Kreativität keine Grenzen gesetzt. Das Schweizer Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV) formulierte folgende Qualitätsmerkmale für Projekte zur Förderung der Medienkompetenz¹⁰:

- Technische Elemente (z. B. Herstellung eines Videos, Produzieren einer Radiosendung usw.) werden im Projekt berücksichtigt.
- Die Themen des Projekts orientieren sich an der Mediennutzung der Jugendlichen.
- Soziale Medienkompetenzen werden gefördert, indem sowohl Risiken (z. B. Cyberbullying, Fake Accounts usw.) als auch neue

9 Tillmann in Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2013), S. 53ff.

10 Späni et al. (2018), S. 31.

Möglichkeiten (politische Partizipation, Selbstbildung usw.) thematisiert werden.

- Vielfältiges und kritisches Wissen über Zusammenhänge der Medienwelt fließt in die Projekte ein.

Um erste Ideen für Projekte und Aktivitäten zu erhalten, lohnt sich auch der Blick in den formalen Bildungsbereich in Österreich: Bereits seit dem Jahr 2001 prämiert das Bildungsministerium mit dem „media literacy award“ Projekte zur Förderung von Medienkompetenz in Schulen.¹¹ Die eine oder andere Idee könnte mit Sicherheit adaptiert und auch im außerschulischen Setting umgesetzt werden.

Digitale Medienkompetenzförderung in der außerschulischen Jugendarbeit rein mit der Umsetzung punktueller Medienprojekte gleichzusetzen wäre jedoch zu kurz gegriffen. Selbstverständlich können Medienprojekte einiges bewirken – beispielsweise wird der Handlungsspielraum junger Menschen erweitert, durch Erfolgserlebnisse wird der Selbstwert gestärkt und vieles mehr. Eine größere Wirksamkeit außerschulischer Jugendarbeit kann jedoch durch eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit Medienthemen in den alltäglichen Begegnungen mit Jugendlichen erzielt werden.¹² Hierfür muss das Setting „außerschulische Jugendeinrichtung“ medienkompetent agieren. Bezogen auf die Medienkompetenzen nach Moser bedeutet dies:

- Technische Medienkompetenzen: ausreichende und gut gewartete Ausstattung (W-LAN, PCs, Soundanlage, Antivirenschutz usw.), technisches Basis-Know-how im Team, Interesse und Offenheit gegenüber neuen technischen Entwicklungen usw.
- Kulturelle Medienkompetenzen: über aktuelle Codes, grafische Symbole, Fotos, Videos, Texte, Online-Stars von Jugendlichen usw. Bescheid wissen und nutzen

11 Weitere Informationen finden Sie auf www.mediamanual.at

12 Pöyskö et al. (2016), S. 31.

- Soziale Medienkompetenzen: digitale Tools nutzen (z. B. E-Partizipation-Tools, Social-Media-Kanäle usw.), Urheberrechte beachten (Fotos, Musik, Videos usw.), Recht am eigenen Bild wahren, Umgangsformen im digitalen Lebensraum thematisieren usw.
- Reflexive Medienkompetenzen: „Objektivität“ in der Berichterstattung ermöglichen (z. B. durch Abonnement von zwei Tageszeitungen mit unterschiedlicher Weltanschauung, nicht immer denselben Radiosender wählen), aktuelle Themen kontrovers diskutieren, Meinungen akzeptieren, Werbung deklarieren, bewusste Medienpausen einlegen (z. B. ein Raum ohne Handynutzung) usw.

Als Professionistin oder Professionist der außerschulischen Jugendarbeit übernimmt man – auch was Medien betrifft – die Rolle als erwachsene Bezugs- und Vertrauensperson. Dies bestätigen beispielsweise die Ergebnisse der österreichischen „Screenagers“-Studie: Jugendliche trauen Jugendarbeiterinnen und -arbeitern meist eine größere Nähe zu ihren medialen Lebenswelten zu als anderen Erwachsenen. Sie werden daher in Gesprächen von den jungen Menschen mit allem konfrontiert, was diese in den Medienwelten gerade beschäftigt, irritiert oder überfordert.¹³ Das bedeutet selbstverständlich nicht, dass ab sofort alle Jugendarbeiterinnen und -arbeiter in Sachen Medien Expertinnen und Experten sein müssen oder spezielle Ausbildungen besuchen sollten. Ein gewisses Mindestmaß an Interesse und Offenheit gegenüber der digitalen Lebenswelt der jungen Menschen sollte jedoch – wie bei allen anderen Themen auch – mitgebracht werden. Professionistinnen und Professionisten der außerschulischen Jugendarbeit nehmen außerdem – auch hinsichtlich des Umgangs mit Medien – automatisch Vorbildrollen für die Jugendlichen ein. Kostenloses Streamen von Filmen, ungefragte Nutzung von (Veranstaltungs-)Fotos für den Social-Media-Account der

13 Pöyskö et al. (2016), S. 30.

Einrichtung oder der illegale Download von Musik sollten tabu sein und sind das Gegenteil eines medienkompetenzfördernden Settings.

Eine Fachleute-Gruppe der EU hat im Rahmen des Arbeitsplans für die Jugend einen speziellen Teil der digitalen Jugendarbeit gewidmet. Unter anderem wird – neben politischen Empfehlungen – festgehalten, dass digitale Jugendarbeit nach denselben Zielen, Werten und Prinzipien handeln soll und derselben Ethik zugrunde liegt wie Jugendarbeit im Allgemeinen. Außerdem sei es insbesondere notwendig, der Förderung der Medienkompetenz mit Blick auf eine kritische Auseinandersetzung mit digitalen Inhalten genügend Raum zu geben.¹⁴ Auf Bundesebene wurde 2018 vom zuständigen Bundesministerium für Frauen, Familien und Jugend erstmals der Österreichische Jugendpreis in der Kategorie „Digitale Jugendarbeit“ an Projekte vergeben, die zur Förderung bzw. Stärkung der Medien- und Informationskompetenz beitragen.¹⁵ Und in den Leitlinien der Strategischen Ausrichtung der Steirischen Kinder- und Jugendarbeit 2022 heißt es, es sei wichtig, dass Jugendliche „Zugang zu den neuen Informations- und Kommunikationsmitteln vorfinden und [...] Unterstützung bei der Entwicklung und Entfaltung ihrer Medienkompetenz und insbesondere ihrer digitalen Kompetenz erhalten“¹⁶. Auf allen Ebenen wird der Förderung von (digitaler) Medienkompetenz ein hoher Stellenwert bei der Entwicklung junger Menschen zu mündigen, selbstbestimmten Individuen beigemessen.

In der außerschulischen Jugendarbeit ist die Förderung von Medienkompetenzen ein bereits etabliertes, selbstverständliches Thema in der täglichen Arbeit mit jungen Menschen. Wie genau es in der Praxis umgesetzt wird, welche Ziele verfolgt werden und welche Ressourcen notwendig sind, muss in jeder Einrichtung individuell bestimmt und in einem Konzept festgehalten werden, um aktive Medienarbeit

14 European Commission (2018), S. 6.

15 Bundeskanzleramt Österreich (2019b).

16 Amt der Steiermärkischen Landesregierung (2017), S. 11.

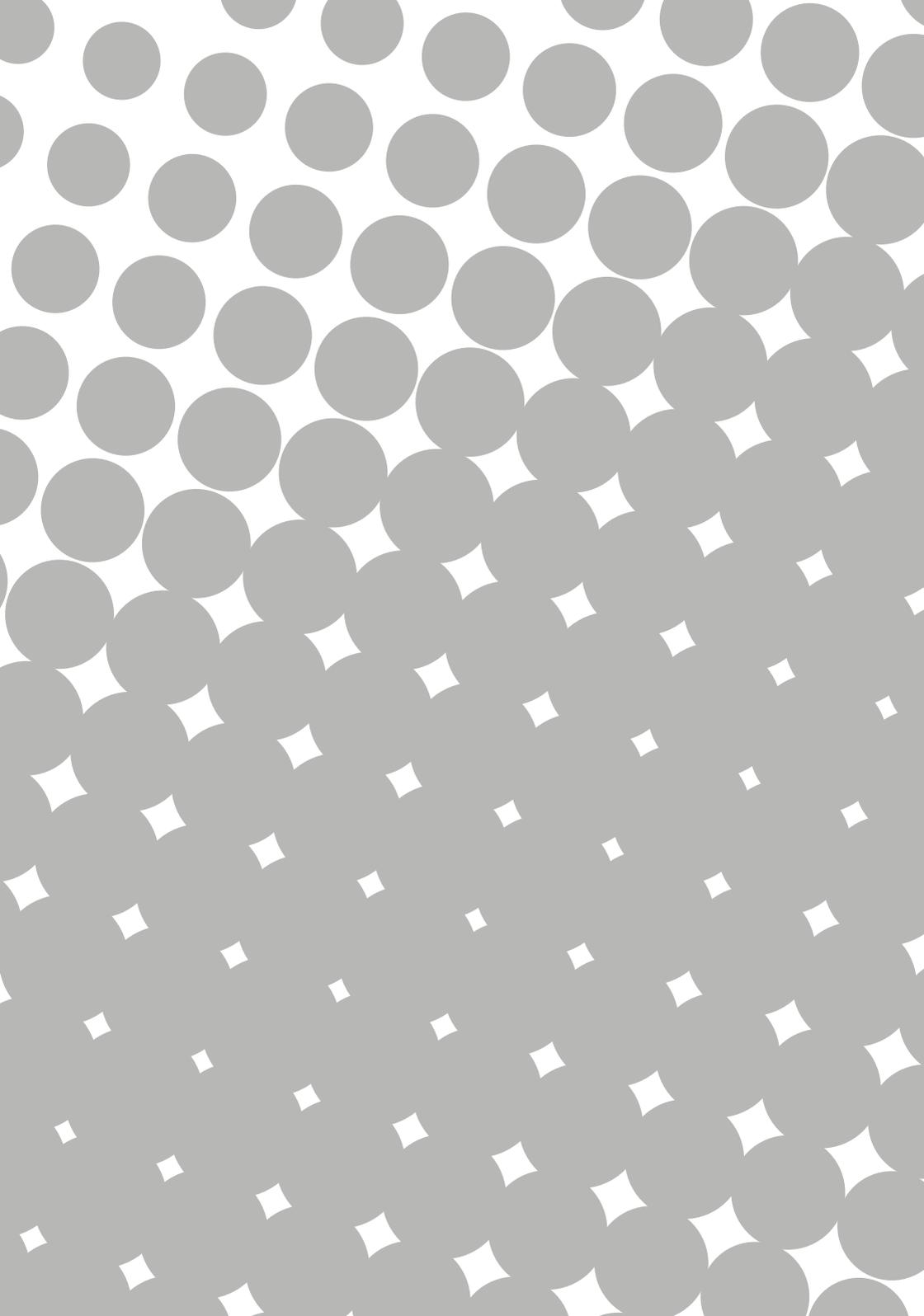
als integralen Bestandteil der Jugendarbeit zu verankern.¹⁷ Eines ist jedoch klar: Die Förderung von Medienkompetenz ist für die Entwicklung junger Menschen zu selbstständigen Individuen zwar bedeutend, macht jedoch nur einen Bruchteil der Aufgaben außerschulischer Jugendarbeit aus. Bei gleichbleibenden Ressourcen können in der Praxis sicherlich die einen oder anderen Maßnahmen in den Arbeitsalltag implementiert werden. Um jedoch aufwändigere, nachhaltige Projekte umzusetzen, müssen außerschulische Jugendeinrichtungen auch dementsprechende Ressourcen für die Förderung der Medienkompetenzen reservieren, die aktuell nicht überall vorhanden sind. Hier sind die politischen und verwaltungstechnischen Gremien gefragt, für die Umsetzung ihres auf allen Ebenen festgeschriebenen Ziels der Förderung der Medienkompetenzen die notwendigen Ressourcen bereitzustellen. Sicher ist: Die außerschulische Jugendarbeit ist bereit und sich – auch die Stärkung von Medienkompetenzen betreffend – ihrer Verantwortung als Institution für junge Menschen bewusst.

17 Bundesamt für Sozialversicherungen BSV (2019).

Literatur

- Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Abteilung 6 Bildung und Gesellschaft, Referat Jugend (2017): Strategische Ausrichtung der Kinder- und Jugendarbeit des Landes Steiermark – 2017–2022. Graz 2017.
- Bundesamt für Sozialversicherungen BSV (2019a): Kreativ werden und mitgestalten – mediale Jugendarbeit: <https://www.jugendmedien.ch/de/medienkompetenz-foerdern/jugendarbeit.html>, zuletzt aufgerufen am 2.1.2019.
- Bundeskanzleramt Österreich (2019a): Medienkompetenz: <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/medien-information/medienkompetenz.html>, zuletzt aufgerufen am 4.1.2019.
- Bundeskanzleramt Österreich (2019b): Österreichischer Jugendpreis 2018: <https://www.frauen-familien-jugend.bka.gv.at/jugend/beteiligung-engagement/oesterreichischer-jugendpreis.html>, zuletzt aufgerufen am 7.1.2019.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sports and Culture (2018): Developing digital youth work. Policy recommendations, training needs and good practice examples. Brüssel 2018.
- Herndl, Elisabeth (2017): 5. Oö. Jugend-Medien-Studie 2017, <https://www.edugroup.at/detail/5-ooe-jugend-medien-studie-2017.html>, zuletzt aufgerufen am 4.1.2019.
- Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (mpfs) (2017): JIM 207 Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart 2017.
- Pfarrhofer, David (2017): Medienverhalten der Jugendlichen aus dem Blickwinkel von Jugendlichen. Dokumentation der Umfrage ZR2323. Linz 2017.
- Pöyskö, Anu, Anderle, Michaela (2016): Digitale Medien in der österreichischen Jugendarbeit. Wien 2016.

- Reinartz, Manuel (2018): Jugendliche schauen bis zu neun Mal stündlich aufs Handy. In: Nowak, Reinhard (Hg.) (2019): [diepresse.com: https://diepresse.com/home/wirtschaft/eco1848/5514709/Jugendliche-schauen-bis-zu-neun-Mal-stuendlich-aufs-Handy](https://diepresse.com/home/wirtschaft/eco1848/5514709/Jugendliche-schauen-bis-zu-neun-Mal-stuendlich-aufs-Handy), zuletzt aufgerufen am 4.1.2019.
- Späni, Martina, Petrus, Klaus (2018): Medienkompetenzen und Peer-Education/-Tutoring. Projektbeispiele und Qualitätskriterien. 2. Auflage, Bern 2018.
- Tillmann, Angela (2013): Vermittlung von Medienkompetenz in der Praxis für Kinder und Jugendliche: Außerschulische Jugendarbeit. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2013): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. 1. Auflage, Berlin 2013.



VERLOREN ODER ZU HAUSE IM NETZ

Identitätsarbeit Jugendlicher in ihren
digitalen Lebenswelten

Von der Verstörung zur Normalität

Es gibt eine Ungleichzeitigkeit zwischen der Coolness und Selbstverständlichkeit, mit der Heranwachsende sich in der schönen neuen Welt des Internets bewegen und der sorgenvollen Diskurse von Erwachsenen und Pädagoginnen und Pädagogen, die mit einer ordentlichen Aufladung kulturkritischer Argumente den „Untergang des Abendlandes“ befürchten. Der aktuell hörbare Aufschrei und das Hervorheben gefährlicher und unvorherschaubarer Folgen neuer Medien hat eine Reihe ähnlicher Vorläufer, die jeweils ein hohes Erregungsniveau zeigten, das sich dann aber auch meist in einer einzigen Generation nicht nur beruhigt hat, sondern zum Grundbestand des alltäglichen Normalitätsvorrats gehörte, ja, nicht selten auch zu einer basalen Kulturtechnik wurde. Diese Verlaufskurve war bei Medien

wie dem Buchdruck, dem Telefon oder dem Fernseher zu beobachten, die alle irgendwann „neue Medien“ waren. Der Begriff „neue Medien“ muss immer wieder mit neuen Entwicklungen aufgeladen werden, weil er sonst keinen Sinn mehr ergäbe. Medien, die universell genutzt werden, verlieren sehr schnell ihren Novitätscharakter, auf den alle Ängste und Warnungen bezogen sind, und erlangen den Status des Selbstverständlichen. Wenige Jahre später kann man sich nur über den Aufruhr amüsieren, an dem man sich selbst auch beteiligt hat. Als sich mein achtjähriger Sohn Anfang der 80er-Jahre des vergangenen Jahrhunderts ein erstes Computerspiel (das Pizzabäckerspiel) sehnlichst wünschte, hatte er das Pech, dass sein Vater gerade mal wieder auf seinem kulturkritischen Trip war und sich Sorgen machte um seinen Sohn, der sich gerne in seine eigenen Welten einschloss und dann nicht gerade an sozialen Kontakten interessiert war. Meine Frau sah das anders, und sie half unserem Sohn bei der Finanzierung dieses Computerspiels. Den drohenden ödipalen Konflikt entschärfte unser Sohn dadurch, dass er jetzt beweisen wollte, dass ich mir grundlos Sorgen machte. Irgendwann saß er mit fünf Freunden auf dem Sofa, sie spielten gemeinsam, und sie erreichten Punktezahlen, die eine einzige Spielerin oder ein einzelner Spieler gar nicht erreichen konnte. Wenig später unternahm ich mit meinem Uniteam eine Wanderung, an der auch meine Kinder teilnahmen. Das kleine Computerspiel war dabei, denn ein Ausflug mit lauter Erwachsenen kann ja ganz schön langweilig werden. Zwei meiner nicht wesentlich jüngeren Kollegen borgten sich das Spiel immer wieder aus und waren sichtlich begeistert. Eine Etappe sind Vater und Sohn alleine gelaufen, und dann fragte mich mein Sohn, warum ich dem Computerspiel so ablehnend gegenüberstehe. Meine Kollegen seien doch auch kritische Sozialpsychologen und würden begeistert damit spielen. Ich war entwaffnet und wieder einmal mit der Erfahrung konfrontiert, dass zunächst Ungewohntes Ängste und Befürchtungen auslöst, die nicht selten intellektualisierende oder rationalisierende Abwehrmechanismen aktivieren. Nach Rammert (1990) haben alle

neuen Medien eingespielte Routinen in alltäglichen und beruflichen Lebenswelten gestört und mussten normalisiert werden. Wenn heute meine Enkel zu Besuch sind, bringen sie ein deutlich umfangreicheres Equipment an Informations- und Unterhaltungstechnologie mit als das, was mir bei meinem Sohn Kopfschmerzen bereitet hat. Meine Bedenken haben sich weitgehend aufgelöst – natürlich auch vor dem Hintergrund meiner eigenen völlig veränderten Schreibtischtechnologie und Arbeitsweise. Die einst bedrohlich erscheinenden „neuen Medien“ sind nicht nur weitgehend normalisiert, zum Teil haben sie den Status von „Kulturtechniken“.

Meine Eigenerfahrung möchte ich zu einer ersten These verdichten:

1. Neue Medien erzeugen in aller Regel ambivalente Reaktionen und vor allem Erwachsene begegnen ihnen häufig mit pädagogischer Besorgnis. Diese Besorgnis speist sich erheblich aus Ängsten gegenüber einer (noch) nicht beherrschbaren Technologie, durch deren Nutzung sich Heranwachsende der Kontrolle Erwachsener entziehen können. In die Bedenken mischt sich also die projektive Verarbeitung eines pädagogischen Kontrollverlustes.

Und in folgenden Schritten möchte ich meine Argumentation aufbauen:

- Zuhause: Heimat oder Beheimatung
- Ein empirischer Blick auf die Mediennutzung von Heranwachsenden
- Identitätsarbeit als dauerhafte Entwicklungsaufgabe
- Identitätsarbeit im Netz
- Die Identitätsnarrationen über die Medien

Zuhause: Heimat oder Beheimatung

Das „Zuhause“ im Titel meines Beitrags veranlasst mich zu einigen Bemerkungen zu den Themen „Zuhause“ oder „Heimat“ als scheinbar sichere existenzielle Vertrauensgrundlage, womit wir uns auch schon dem Thema Identität nähern.

30

Heimat und Identität bilden einen anthropologisch-existenziellen Zusammenhang. Rudolf zur Lippe (1999) hat ihn unter dem Titel „Heimat der Unbehausten“ gefasst. Und je mehr wir uns mit Deutungsversuchen der gesellschaftlichen Lebensbedingungen der Moderne beschäftigen, desto eher häufen sich die Metaphern von der Unbehaustheit des Menschen. Helmut Plessner (1976) hat von der „ontologischen Bodenlosigkeit“ der Moderne gesprochen, und in seinem Werk „Problem des Menschen“ schreibt Martin Buber, der Mensch der Neuzeit habe „das Gefühl der Behaustheit in der Welt, die kosmologische Sicherheit verloren“ (1982, S. 82).

Anthropologisch betrachtet, hat der Mensch keinen ein für alle Mal gesicherten Ort, der ihn unausweichlich durch eine natürliche Passung mit seiner Welt verbindet. Das Besondere der menschlichen Existenz liegt im Mangel an biologisch gesicherter Handlungseindeutigkeit. Menschen sind unter dem Aspekt der Instinktausstattung „Mängelwesen“ (Gehlen), anthropologische Frühgeburten. Wir kommen nicht – wie Tiere – mit einem vollentwickelten Programm der Handlungssteuerung auf die Welt. Nietzsche nennt den Menschen das „nicht-festgestellte Tier“. Lebenssicherheit wird für uns durch Kultur ermöglicht und diese müssen wir wiederum durch Sozialisation mühsam erwerben. In dieser biologisch bedingten Offenheit der menschlichen Existenz liegen die zentrale Quelle für Freiheit, Scheitern und auch unsere Ängste begründet. An die Stelle von Instinkt tritt bei den Menschen Vertrauen, das kulturell immer wieder neu hergestellt werden muss, und materielle Sicherungen von Ernährung, Kleidung und Wohnen, die in der tätigen Auseinandersetzung des

Menschen mit der Natur eine historisch spezifische Gestalt bekommen. Die in unserer Kultur so hochgehängte Erwerbsarbeit hat nicht die gleiche elementare Qualität, weil sie eigentlich nur Mittel zur Sicherung dieser existenziellen Grundbedürfnisse bereitstellen soll. Die vor allem von Kierkegaard thematisierte Grundangst oder existenzielle Angst rührt aus der Ahnung, dass unsere Lebensgrundlage nie wirklich gesichert ist und auch real zerbrechen kann.

Diese existenzielle Anforderung der menschlichen Verortung und Beheimatung betrifft nicht nur das „Außenverhältnis“ des Menschen zur Natur, sondern auch seine psychische Innenbeziehung, sein Selbstverhältnis, das ja auch nicht unabhängig von der Natur, Kultur und Gesellschaft zu begreifen ist.

Beheimatung ist also eine individuelle und auch soziokulturelle Aufgabe, für deren Bewältigung Menschen vielfältige Ressourcen brauchen. Es wird uns immer mehr bewusst, dass Gefühle der Zugehörigkeit und des Vertrauens in eine sichere Welt, die wir mit dem Heimatgefühl verknüpfen, keine gesicherten „Besitzstände“ sein können. Aber es kann aus einem individuellen und gemeinschaftlichen Herstellungsprozess immer wieder entstehen. Das ist der unabschließbare Prozess der Beheimatung.

Dazu meine zweite These:

2. Die Vorstellung, in der Realwelt könne man sich auf Dauer eine „festgemauerte“ Heimat (und Identität) schaffen, was in der virtuellen Flüchtigkeit und Oberflächlichkeit der digitalen Welt nicht möglich sei, ist eine problematische Fiktion. Beide Welten können keine ontologisch gesicherte Heimat bieten, aber in beiden kann man sich beheimaten.

Neue Medien und Gesundheit: Der 13. Kinder- und Jugendbericht

Im 13. Kinder- und Jugendbericht (Deutscher Bundestag 2010) haben wir uns bemüht, einen möglichst nüchternen und empirisch abgesicherten Blick auf die Medien und ihre gesundheitliche Relevanz für Heranwachsende zu richten.

32

Der Umgang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien (Fernsehen, Computer, Internet, Spielkonsolen, Mobiltelefon, MP3) ist heute ein wichtiger Teil des Alltags von Jugendlichen. Bei der Frage des Zugangs, der Auswahl und den aktiven und passiven Formen des Medienumgangs sind alters-, geschlechts-, bildungs- und statusspezifische Unterschiede ebenso zu beachten (Theunert u. a. 2005; Treumann u. a. 2007; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2008) wie der Trend von der stationären zur mobilen Mediennutzung (Mobiltelefon etc.). Auch die rasante Verbreitung der selbst gestalteten Netze und Inhalte im Internet des Web 2.0 trägt zu Veränderungen der Jugendphase bei, die als „Mediatisierung des Jugendalltags“ beschrieben wird (Deutscher Bundestag 2005, S. 59). Eine seriöse Beschäftigung mit dem Thema erfordert eine doppelte Perspektive, die sowohl die Möglichkeiten und Risiken dieser das gesamte Spektrum der Informations- und Kommunikationstechnologien umfassenden Mediatisierung als auch die Wechselwirkungen der Veränderungen von Jugendphase und Jugendmedien einbezieht. Dabei ist zunächst festzuhalten: Die vielfältige Präsenz der Medien im Alltag der Jugendlichen beeinträchtigt im Allgemeinen nicht die nicht-medialen Freizeitinteressen dieser Altersgruppe. Vielmehr unterstützen die neuen interaktiven Kommunikationsmöglichkeiten z. B. über Mobiltelefon und soziale Netze im Internet (Foren, Communitys etc.) das Interesse der Heranwachsenden an Freundschaften und am Zusammensein mit Freundinnen und Freunden, das für die 12- bis 19-Jährigen an erster Stelle ihrer nicht-medialen Freizeitinteressen steht (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest

2007, S. 6). Die inzwischen von bestimmten Orten und Zeiten weitgehend unabhängige mediale Interaktion mit Freundinnen und Freunden kann den Heranwachsenden Zugehörigkeit und mehr Sicherheit auf dem (gemeinsamen) Weg ins Erwachsenenalter vermitteln. Diese Orientierung an den Freundinnen und Freunden und die aktive Beteiligung an den Aktivitäten im Freundeskreis spiegeln sich auch in den Themen wider, über die sich die Jugendlichen in den sozialen Netzen im Internet austauschen. Im Mittelpunkt stehen dort Tipps zu Veranstaltungen, Unterstützung in der Schule, Ausbildung und Jobs sowie der Austausch – auch über persönliche Probleme – mit (alten) Freundinnen und Freunden sowie die Kontaktaufnahme zu anderen Gleichaltrigen (Sander/Lange 2008).

In der kontroversen Diskussion über die Medien und ihre Wirkungen ist eine differenzierte Einordnung der vorliegenden Daten und empirischen Befunde erforderlich. Dies gilt auch in Bezug auf die selbst eingeschätzte durchschnittliche tägliche Fernsehdauer. Nach eigener Einschätzung verbringen die befragten 12 bis 19-Jährigen durchschnittlich zwei Stunden pro Tag mit Fernsehen (123 Min; vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2007, S. 23). Deren Wert differiert in den verschiedenen Untersuchungen je nach Parametern, Messverfahren und Auswahl der Untersuchungsgruppe z. T. erheblich (vgl. Pfeiffer u. a. 2007, Lampert u. a. 2007). Zudem kam die JIM-Studie 2007 zu dem Ergebnis, dass die Jugendlichen dazu neigen, ihre Fernsehdauer um durchschnittlich 20 Minuten zu überschätzen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2007, S. 23). Einen Computer besitzen 67 Prozent der Jugendlichen, über die Hälfte von ihnen beschäftigt sich ein bis drei Stunden täglich mit dem Computer. Dabei liegt bei den befragten Jungen der Wert für „für die Schule arbeiten“ erstmals vor dem Wert für „Computerspiele“. Auf dem zweiten und dritten Rang folgen „Texte schreiben“ und „Musik-CDs / MP3s zusammenstellen“ (ebd. S. 33).

Im Verlauf der Adoleszenz verändern sich die Interessen und Erwartungen der Jugendlichen. Das Spielen als tägliche Aktivität verringert sich von 40 Prozent bei den 12- bis 13-Jährigen auf 25 Prozent bei den 18- bis 19-Jährigen. Jungen verbringen sehr viel mehr Zeit mit Computerspielen als Mädchen, was für sie mit einer Reihe von emotionalen, kognitiven und sozialen Optionen verbunden ist (z. B. expressive Verhaltensmuster, gemeinsamer Spaß und Spannung; Quandt u. a. 2008). Medienkompetenz in Bezug auf Inhalte, Nutzungsdauer und soziale Aspekte stellt in diesem Zusammenhang eine wichtige Ressource in Hinblick auf verschiedene Settings wie Schule, Ausbildung und Beruf dar. Allerdings verfügen nicht alle Jugendlichen über sozial und auch medial kompetente Vorbilder, die ihnen eine Orientierung beispielsweise hinsichtlich gefährdender Medieninhalte oder zeitlichen Nutzungsumfangs geben.

In der Forschung werden Zusammenhänge zwischen (zu) intensiver Mediennutzung und aggressivem Sozialverhalten, Aufmerksamkeits- und Schulleistungsproblemen sowie u. a. Bewegungsmangel/Übergewicht, Augenbeschwerden und Schlafmangel/-störungen diskutiert (Lampert u. a. 2007, van Egmond-Fröhlich u. a. 2007). So konnte in der KiGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ein Zusammenhang zwischen intensiver Mediennutzung und sportlich-körperlicher Inaktivität sowie Adipositas ermittelt werden, wobei allerdings offenbleiben muss, was hier Ursache und was Wirkung ist (Lampert u. a. 2007). Ebenfalls wird in dieser Studie über eine verstärkte Mediennutzung (Spiele, Musik hören) bei verhaltensauffälligen Mädchen berichtet (Robert-Koch-Institut 2008).

Nicht nur der Umfang des Medienkonsums, sondern auch dessen Inhalte können einen (negativen) Einfluss auf Entwicklung und Gesundheit nehmen, wenn Kinder und Jugendliche trotz der gesetzlichen Kinder- und Jugendschutzbestimmungen immer wieder Medieninhalte konsumieren, die für ihr Alter als schädlich eingestuft wurden. Untersuchungen über die Wirkung von sog. Gewaltdarstellungen in Film, Fernsehen und Computerspielen konstatieren eine

Reihe unterschiedlicher Wahrnehmungs- und Verarbeitungsformen, wobei vor allem bei männlichen Jugendlichen „mit feindseligen, aggressiven Persönlichkeitsmerkmalen und niedrigem Selbstwertgefühl eine erhöhte Gewaltbereitschaft“ vermutet wird (Kuncik/Zipfel 2006). Gewaltdarstellungen können bei Heranwachsenden mit übermäßigem Medienkonsum vor allem dann zu einer Gewöhnung an aggressive Ausdrucksformen (Myrtek/Scharff 2000) führen, wenn sie in einem Gewalt tolerierenden oder gar verherrlichenden sozialen Umfeld leben. Ein kausaler Zusammenhang zwischen medialer Gewalt und realer Gewaltausübung kann wissenschaftlich aber nicht belegt werden (Kuncik/Zipfel 2006). Die verwendeten unterschiedlichen Parameter, z. B. das Aufwachsen von Jugendlichen in belasteten Milieus, selbst erlittene Gewalt, Labilität, fehlendes Selbstwertgefühl sowie fehlende soziale Integration reichen in Verbindung mit der Rezeption von „Gewaltmedien“ zur Erklärung von „realen“ Gewalttaten deswegen nicht aus, weil diese Merkmale auch auf eine Vielzahl von Jugendlichen (und Erwachsenen) zutreffen, die nicht gewalttätig werden (Brunn u. a. 2007). Zudem hat sich gezeigt, dass die Schulleistungen von Heranwachsenden umso schlechter sind, je mehr Zeit sie mit Medienkonsum verbringen und je brutaler dessen Inhalte sind (Pfeiffer u. a. 2007), wobei auch hier offenbleibt, was Ursache und was Wirkung ist. In der Medienforschung (Treumann u. a. 2007; Mikos/Wegener 2005) herrscht Einigkeit darüber, dass extreme Formen des Mediengebrauchs oft ein Symptom für verborgene Probleme der Kinder und Jugendlichen sind. Von daher kann z. B. eine alleinige Fixierung auf die Inhalte von Computerspielen und deren mögliches Verbot den notwendigen Blick auf die unterschiedlichen Motive und Rezeptionsweisen von Heranwachsenden verstellen.

Hier lässt sich eine dritte These anschließen:

3. Jenseits aller hochgehängten Hoffnungen, die sich auf die virtuellen Welten beziehen, und auch jenseits der vielfältigen unterstellten Gefahren, die Heranwachsenden in der digitalen Welt drohen

würden, zeigt sich erst einmal, dass diese sich die digitale Welt mit großer Selbstverständlichkeit angeeignet haben. Zu sehen ist aber auch, dass sich in dieser Welt all die Differenzerfahrungen (materielle Ressourcen, Geschlecht, Kultur, Teilhabe, Inklusion/ Exklusion) reproduzieren, die auch in der Realwelt existieren.

Identitätsarbeit als dauerhafte Entwicklungsaufgabe

Junge Menschen wachsen heute in einer Gesellschaft auf, die von der Pluralisierung der Lebensstile, Werthaltungen und Ziele gekennzeichnet ist und in der sich die sozialstrukturell gegebenen objektiven Lebenschancen höchst unterschiedlich bieten. Die einschlägige Fachliteratur zeigt ein deutlich verändertes Profil des Erwachsenwerdens unter den aktuellen spätmodernen Lebensbedingungen (vgl. Arnett 2002; 2004; Csikszentmihalyi/Schneider 2000; Côté 2000; Côté/Levine 2002; Furlong/Carmel 2007, Göppel 2005; 2007). In einer solchen Gesellschaft wird die Lebensgestaltung zu einem risikoreichen Unternehmen, bei dem sich das Subjekt immer weniger auf vorgegebene Normen und Modelle beziehen kann. Der tiefgreifende soziokulturelle Umbruch, der sich gegenwärtig vollzieht, zeigt gerade bei Heranwachsenden seine „Kostenseite“. Die Lebenssituation von Jugendlichen ist heute in der sozialen Lebenswelt durch eine eigentümliche Spannung gekennzeichnet: Einerseits sind auch schon für Jugendliche die Freiheitsgrade zur Gestaltung der eigenen individuellen Lebensweise sehr hoch. Andererseits werden diese „Individualisierungschancen“ erkaufte durch die Lockerung von sozialen und kulturellen Bindungen. Der Weg in die moderne Gesellschaft ist, so gesehen, auch ein Weg in eine zunehmende soziale und kulturelle Ungewissheit, in moralische und wertemäßige Widersprüchlichkeit und in eine erhebliche Zukunftsunsicherheit. Deswegen bringen die heutigen Lebensbedingungen auch viele neue Formen von Belastung

mit sich, Risiken des Leidens, des Unbehagens und der Unruhe, die teilweise die Bewältigungskapazität von Jugendlichen überfordern. Sie zahlen, um im Bild zu sprechen, einen „hohen Preis“ für die fortgeschrittene Industrialisierung und Urbanisierung, der sich in körperlichen, psychischen und sozialen Belastungen ausdrückt.

Erwachsenwerden ist ein Projekt, das in eine Welt hineinführt, die zunehmend „unlesbar“ (Sennett 1998) geworden ist, für die bisherige Erfahrungen und das vertraute Begriffsinventar nicht ausreichen, um eine stimmige Interpretation oder eine verlässliche Prognose zu erreichen. Für diese Welt existiert kein Atlas, auf den die Erwachsenen zurückgreifen könnten, um Heranwachsenden ihren möglichen Ort und den Weg dorthin erklären zu können. Insofern sind sie zunehmend auch selbst überfordert, Jugendlichen überzeugend zu vermitteln, worauf es bei einem gelingenden Leben ankommt. Jugend ist deshalb nicht nur eine Altersphase, deren Bewältigung schwieriger geworden ist. Sie ist auch deshalb komplizierter geworden, weil sie für die Erwachsenenwelt zu einer großen Projektionsfläche geworden ist, ein Experimentierfeld für zukunftsfähige Problemlösungen, aber auch eine Projektionsfläche für die eigenen Ängste und Verunsicherungen.

Eine förderliche „Kultur des Aufwachsens“ braucht ein normatives Selbstverständnis dafür, was eine lebenswerte Biografie ausmacht und wie sie erreicht und gefördert werden könnte. Ein solches normatives Selbstverständnis fehlt. Die bislang unterstellten Konstrukte sind in der Krise. Krisen können durch akute lebensverändernde Ereignisse ausgelöst werden, die für einzelne Personen oder Mikrosysteme die bislang tragfähige Alltagsnormalität gefährden. Es gibt aber auch Krisen der Normalität selber, wenn sich die Grundlagen eines soziokulturellen Systems so verändern, dass bislang tragfähige Schnittmuster der Lebensgestaltung ihre Tauglichkeit verlieren. In einer solchen „Normalitätskrise“ befinden wir uns gegenwärtig, und mit dem Blick auf Heranwachsende bedeutet diese Aussage, dass die Normalitätsannahmen, die in die Identitätsprojekte der Erwachsenengeneration eingegangen sind, von Kindern und Jugendlichen nicht selbstver-

ständig als Grundlage für ihre eigenen Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung übernommen werden können.

Die großen Gesellschaftsdiagnostikerinnen und -diagnostiker der Gegenwart sind sich in ihrem Urteil relativ einig: Die aktuellen gesellschaftlichen Umbrüche gehen ans „Eingemachte“ in der Ökonomie, in der Gesellschaft, in der Kultur, in den privaten Welten und betreffen auch die Identität der Subjekte. Infrage stehen zentrale Grundprämissen der hinter uns liegenden gesellschaftlichen Epoche, die Burkart Lutz bereits 1984 als den „kurzen Traum immerwährender Prosperität“ bezeichnet hatte. Ihr zunehmender Verlust an gesellschaftlicher Tragfähigkeit hat auch erhebliche Konsequenzen für das, was eine Gesellschaft als ihr „soziales Erbe“ begreift, das an eine heranwachsende Generation weitergegeben werden soll.

Wenn die Gesellschaft sicher wüsste, was die künftigen gesellschaftlichen Entwicklungen und Herausforderungen sein werden, könnten entsprechende Lernprozesse im klassischen curricularen Sinne organisiert werden. Dies ist jedoch nicht möglich, sodass nur Annäherungen bleiben. In diesem Sinne hat z. B. das Bundesjugendkuratorium in einer Streitschrift aus dem Jahr 2001 versucht, absehbare Szenarien zu beschreiben. Es geht davon aus, „dass die Gesellschaft der Zukunft

- eine Wissensgesellschaft sein wird, in der Intelligenz, Neugier, lernen wollen und können, Problemlösen und Kreativität eine wichtige Rolle spielen;
- eine Risikogesellschaft sein wird, in der die Biographie flexibel gehalten und Identität trotzdem gewahrt werden muss, in der der Umgang mit Ungewissheit ertragen werden muss und in der Menschen ohne kollektive Selbstorganisation und individuelle Verantwortlichkeit scheitern können;
- eine Arbeitsgesellschaft bleiben wird, der die Arbeit nicht ausgegangen ist, in der aber immer höhere Anforderungen an den Menschen gestellt werden, dabei zu sein;

- eine demokratische Gesellschaft bleiben muss, in der die Menschen an politischen Diskursen teilnehmen und frei ihre Meinung vertreten können, öffentliche Belange zu ihren Angelegenheiten machen, der Versuchung von Fundamentalismen und Extremen widerstehen und bei allen Meinungsverschiedenheiten Mehrheitsentscheidungen respektieren;
- als Zivilgesellschaft gestärkt werden soll, mit vielfältigen Formen der Partizipation, Solidarität, sozialen Netzen und Kooperation der Bürger, egal welchen Geschlechts, welcher Herkunft, welchen Berufs und welchen Alters;
- eine Einwanderungsgesellschaft bleiben wird, in der Menschen verschiedener Herkunft, Religion, Kultur und Tradition integriert werden müssen, vorhandene Konflikte und Vorurteile überwunden und Formen des Miteinander-Lebens und -Arbeitens entwickelt werden müssen, die es allen erlauben, ihre jeweilige Kultur zu pflegen, aber auch sich wechselseitig zu bereichern“ (Bundesjugendkuratorium 2001, S. 2 f.).

Diese Liste lässt sich noch durch sieben weitere zentrale Bezugspunkte für eine Gegenwartsanalyse vervollständigen:

- Was im letzten Vierteljahrhundert begonnen wurde, steht auch weiterhin auf der Tagesordnung: Die Herstellung einer nachhaltig gesicherten Chancengleichheit der Geschlechter, die gegen eine unverändert fortwirkende patriarchal geprägte Dominanzkultur durchzusetzen ist.
- Wir leben in einer Ungleichheitsgesellschaft, in der sich die Verteilung des ökonomischen, sozialen und symbolischen Kapitals immer mehr von dem Prinzip der Verteilungsgerechtigkeit wegbewegt, was auch die Verteilung von Lebenschancen betrifft.
- Die Gesellschaft, in der wir leben, ist auch eine Erlebnisgesellschaft, in der immer mehr Menschen ihre Selbstentfaltungswün-

sche im Hier und Jetzt verwirklichen wollen und auf der Suche nach Lebensfreude und Authentizität sind.

- Wir leben in einer Mediengesellschaft, in der die Medien immer mehr die Funktionen der Erziehung, der Normvermittlung, der Vorbilder, aber auch der Gewöhnung an Gewalt übernommen haben.
- Die Gesellschaft, die sich immer mehr abzeichnet, wird auch eine globalisierte, kapitalistische Netzwerkgesellschaft sein, die durch die Verknüpfung von informationstechnologischen und ökonomischen Prozessen eine Beschleunigungsdynamik entfaltet, die sich zunehmend einer politischen Steuerung entzieht. Für Castells bedeutet „die Netzwerkgesellschaft einen qualitativen Wandel in der menschlichen Erfahrung“ (1996, S. 477). Ihre Konsequenzen „breiten sich über den gesamten Bereich der menschlichen Aktivität aus und transformieren die Art, wie wir produzieren, konsumieren, managen, organisieren, leben und sterben“ (Castells 1991, S. 138). Und diese Konsequenzen tragen erheblich zu veränderten Bedingungen des Aufwachsens bei.
- Wir leben in einer Welt hegemonialer Ansprüche, in der immer häufiger Mittel des Terrors, des Krieges und demokratisch nicht legitimer Herrschaft zum Einsatz kommen.
- Wir leben in einer Sicherheitsgesellschaft, die angesichts der unterschiedlichen Modernisierungsrisiken, der mit ihnen verbundenen Verunsicherungen einerseits und der Bedrohung durch Terrorismus und organisierter Kriminalität andererseits verstärkt Kontrollen aufbaut, die zu mehr Sicherheit führen sollen.

Die sich in diesen Bezugspunkten der aktuellen gesellschaftlichen Veränderungen andeutenden widersprüchlichen Tendenzen lassen das „Aufwachsen heute“ (Göppel 2007) zu einer Konstellation „riskanter Chancen“ (Keupp 1988) werden. Es eröffnen sich in diesen Wandlungsprozessen durchaus neue Gestaltungsmöglichkeiten

im eigenen Lebensentwurf und in der alltäglichen Lebensführung. Gleichzeitig wachsen aber auch die Risiken des Scheiterns, denn die Bedingung für eine selbstbestimmte Nutzung dieser Chancen, für die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Handlungsmächtigkeit, ist die Verfügung über Kompetenzen und Ressourcen, die für viele Heranwachsende nicht erreichbar sind. Die institutionellen Ressourcen aus den Bildungs-, Jugendhilfe- und Gesundheitssystemen sind in ihrer gegenwärtigen Gestalt nur unzureichend in der Lage, die person- und milieugebundenen Ressourcen so zu fördern und zu kompensieren, dass von einer Ressourcengerechtigkeit gesprochen werden könnte. Insofern tragen sie ihrerseits zur Risikoerhöhung bei.

Eng mit den zuvor genannten Entwicklungsthemen ist schließlich die zentrale Herausforderung der Jugendphase verbunden, die Entwicklung einer eigenen Identität, die mit der Beantwortung der Frage „Wer bin ich?“ verknüpft ist. Damit sind für die Jugendlichen existenzielle Grund- und Sinnfragen angesprochen, die besonders in dieser Lebensphase eine zentrale Rolle spielen. Die Beschäftigung mit Religion, Transzendenz, Tod, aber auch grundlegende Erfahrungen wie Angst, Bedrohung, Verzweiflung, Hoffnung und Zuversicht nehmen deshalb einen breiten Raum ein. Die Frage nach der eigenen Identität tangiert aber auch die vielen Teilaspekte von Identität – also z. B. die Geschlechtsidentität („Wer bin ich als Junge bzw. als Mädchen?“) oder die verschiedenen Bezüge zur Welt und die individuell jeweils verfügbaren und zugänglichen Wissensbestände und Kompetenzen in sachlich-dinglicher, kultureller, sozialer und subjektiver Hinsicht. Gesellschaftlich wird dabei – trotz aller ungebrochen wirksamen Individualisierungs-, Pluralisierungs-, Entgrenzungs- und spätmodernen Vergesellschaftungsprozesse (Keupp u. a. 2013) – von Jugendlichen erwartet, dass sie eine im Kern relativ kohärente Identität ausbilden. Identität wird hier verstanden als ein permanenter Aushandlungsprozess, in dem das Individuum versucht, über Handlungen/Verhalten eine Übereinstimmung zwischen der eigenen Selbstwahrnehmung und eigenen – antizipierten – Verhaltensstandards zu erreichen

(„Identitätsarbeit“). Der Begriff der „Identität“ umfasst nicht nur Werte und Ziele sowie Vorstellungen darüber, wer man ist, sondern auch Gedanken über die eigenen Fähigkeiten. Damit ist „Identität“ auch für die Entwicklung des Kohärenzsinn (Antonovsky 1987) von großer Bedeutung. Zentrales Ziel des Identitätsprozesses ist das (immer wieder erneute) Erreichen eines positiven Selbstwertgefühls und einer allgemeinen Handlungsfähigkeit, die die Grundlage für die Kompetenzen bilden, die zu einer souveränen Lebensbewältigung erforderlich sind. Wenn es einem Jugendlichen gelingt, eigene Identitätsziele zu erreichen, etwa, indem er vorhandene Stressoren (z. B. Arbeitsplatzverlust) als Herausforderung annimmt und positiv bewältigt, dann kann Identität selbst zu einer relevanten Ressource im Umgang mit Stress und Krisen werden (Höfer 2000).

Zusammenfassend lässt sich festhalten:

Um eine stimmige Identität auszubilden, suchen und brauchen Jugendliche Herausforderungen und Grenzen. Sie benötigen genügend soziale Lern- und Erfahrungsräume auch jenseits von Schule und Elternhaus, in denen sie zum einen den eigenen Körper und die eigene Sexualität ausprobieren und spüren können, um so zu lernen, ihren Körper anzunehmen und zu „bewohnen“ (Fend 2001, S. 222 ff.), statt, wie es v. a. bei Mädchen zu beobachten ist, sich verstärkt (durch mediale Vorbilder) besonders mit den vermeintlich negativen Aspekten des eigenen Körpers zu beschäftigen. Hier bewusst Verschiedenheit zu akzeptieren, könnte es auch Mädchen und Jungen mit Behinderungen erleichtern, diese Aufgabe zu bewältigen.

Sie brauchen weiterhin genügend Möglichkeiten, um in ihrem Freundeskreis ihren jugendkulturellen Interessen und Praxen nachzugehen, die ihnen Abgrenzung und die Ausbildung von Eigenständigkeit ermöglichen (Zinnecker 2002).

Jugendliche bedürfen weiter der Unterstützung bei ihrer Auseinandersetzung mit den gesellschaftlich und medial vermittelten Botschaften des „Alles ist möglich“, denn Jugendliche in dieser Altersphase sind mit der unumgänglichen Herausforderung konfrontiert, eine für sie stimmige Balance zwischen ihren Vorstellungen und Bedürfnissen und den hierfür vorhandenen Möglichkeiten und Grenzen zu finden. Auch in Bezug auf den Konsum von Tabak und Alkohol müssen die Jugendlichen ihre Normen finden, da diese aufgrund der durch Taschengeld und eigene Einkünfte erweiterten Finanzspielräume vieler Heranwachsender zu bezahlbaren, weit verbreiteten und leicht zugänglichen „Alltagsdrogen“ geworden sind. Da diese Drogen zugleich einen Risikofaktor auf der Suche nach eigener Identität in dieser Phase des Übergangs und auf der Suche nach Orientierung darstellen, brauchen die Jugendlichen auch hier Hilfen für den Erwerb der nötigen „Lebenskompetenzen“ im Umgang damit.

Moderne Kommunikations- und Informationstechnologien erlauben mobiles und vielfach unbegrenztes Konsumieren und Verbreiten jugendgefährdender Inhalte. Jugendliche benötigen daher von Seiten des Gesetzgebers einen in den alltäglichen Lebensbezügen Heranwachsender funktionierenden Jugendschutz/Jugendmedienschutz. Um mit den sich anbietenden riskanten Freiheiten zurechtzukommen, brauchen Jugendliche auch hier Lebenskompetenzen, die ihnen neben dem Elternhaus in Settings der (non-)formalen Bildung, z. B. in der Schule und in den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, vermittelt werden können.

Insgesamt sind Jugendliche auf Lebens- und Erfahrungsräume angewiesen, wie sie ihnen beispielsweise in Form der (Offenen) Kinder- und Jugendarbeit zur Verfügung stehen, in denen sie sich jenseits des medialen „Mainstreams“ mit ihren Stärken und Schwächen erleben, aber auch Grenzen austesten können. Dadurch wird es Heranwachsenden möglich, vielfach noch unentdeckte Aspekte des Selbst zu einem realitätstauglichen Bild der eigenen Person (Identität) zusammenzufügen.

1. In dem gegenwärtigen gesellschaftlichen Umbruch entstehen neue Chancen für eigenwillige Identitäts- und Normalitätswürfe. Es entsteht aber auch die Notwendigkeit individueller Passungsarbeit von inneren und äußeren Realitäten.
2. Die Leitfäden für diese Passungsarbeit können nicht mehr problemlos aus dem Vorrat an „Normalformtypisierungen“ der Einfachen Moderne bezogen werden, deshalb besteht berechtigte Skepsis gegenüber den Schnittmustern früherer Generationen. Erwachsene sollten auf die Fiktion verzichten, als hätten sie diese Schnittmuster. Wenn ihnen die Funktion von Vorbildern zukommen soll, dann in ihrer Bereitschaft, Ungewissheiten zu akzeptieren und das nicht-regressive Umgehen mit ihnen vorzuleben.
3. Der Zugang zu materiellem, kulturellem, sozialem und psychischem Kapital ist eine zentrale Voraussetzung für eine selbstbestimmte Identitätsarbeit.
4. Für die alltägliche Identitätsarbeit sind Kontexte der Anerkennung unabdingbar. Damit sind die Chancen der Zugehörigkeit zu einer tragenden Gemeinschaft, zu einem sozialen Netzwerk gemeint, das schützt und die Suchbewegungen und Versuche ermutigt, eigene Möglichkeiten zu entdecken und zu realisieren.
5. Gelingende Identitätsarbeit heißt, für sich selbst einen authentischen Lebenssinn zu finden, ein Gefühl der Kohärenz. Dieses kann man immer weniger einfach aus einem kulturellen Raum abrufen und übernehmen, sondern es muss in einem selbstreflexiven Prozess gefunden und entwickelt werden.
6. Das Kohärenzgefühl braucht also einen kommunitären Rahmen, in dem Ermutigung, Realitätsprüfung, Anerkennung und Zugehörigkeit vermittelt werden. Also die Basis für das Ziel, „ohne Angst verschieden sein können“.
7. Heranwachsende brauchen gesellschaftliche Gelegenheitsstrukturen, sich als „Subjekte ihres Handelns“ zu erleben, und das be-

deutet verbindliche Teilhabechancen, die durch eine Politik des Empowerment zu sichern sind.

8. Ich sehe zwei Varianten des Scheiterns in der Bewältigung der genannten Anforderungen: Den individuellen Verzicht, sich weiterhin um eine akzeptierte Passung von Innerem und Äußerem zu bemühen. Und die kollektive „Schiefeilung“ (Freud), in der die Suche nach einem selbstreflexiven Lebenssinn zugunsten der Übernahme ideologischer Prothesen (z. B. Rassismus, esoterischer, religiöser oder politischer Fundamentalismus) aufgegeben wird.

Meine vierte These fasst diese Überlegungen zusammen:

4. Reflexive Identitätsarbeit ist für Heranwachsende eine besonders zentrale Entwicklungsaufgabe. Sie hat als Bedingung und als Ziel die Schaffung von Lebenskohärenz. In früheren gesellschaftlichen Epochen war die Bereitschaft zur Übernahme vorgefertigter Identitätspakete das zentrale Kriterium für Lebensbewältigung. Heute kommt es auf die individuelle Passungs- und Identitätsarbeit an, also auf die Fähigkeit zur Selbstorganisation, zum „Selbsttätig-werden“ oder zur „Selbsteinbettung“. Das Gelingen dieser Identitätsarbeit bemisst sich für das Subjekt von Innen an dem Kriterium der Authentizität und von Außen am Kriterium der Anerkennung. Die Vorstellung von Identität als fortschreitende und abschließbare Kapitalbildung wird zunehmend abgelöst durch die Idee, dass es bei Identität um immer wieder neu zu gestaltende „Projektentwürfe des eigenen Lebens“ geht.

Identitätsarbeit im Netz

Tätigkeiten wie Lesen (Huber 2008) oder das Verfassen von Tagebüchern (Sperl 2010) waren schon immer für den Suchprozess der eigenen Identität wichtig. Deshalb kann es nicht erstaunen, dass die

digitale Revolution auch den Bereich der Identitätsarbeit erfasst hat (Schorb 2006).

Helga Theunert hat die Bedeutung der Netzwelten für Jugendliche folgendermaßen charakterisiert: „Das social web ist für Jugendliche ein kommunikativer Begegnungs- und Aktionsraum, in dem Gefühlswelten, Alltagsprobleme, Werthaltungen und Lebensziele verhandelt werden, teilweise in Fortführung, teilweise in Erweiterung realer Kommunikationsstrukturen. Medien- und Alltagshandeln fließen ineinander. (...) Die Mitmachwelt des social web ist für Jugendliche ein wichtiger Aktionsraum, und sie ermöglicht – zumindest potenziell – auch Partizipation. Im eigentätigen kommunikativen und produktiven Medienhandeln wird die Medienwelt neben einer mentalen Orientierungsquelle zu einem Handlungsraum der Weltaneignung und Persönlichkeitsentwicklung, und die Bedeutung für die im Jugendalter zentrale Arbeit an einer kohärenten Identität wächst“ (Theunert 2011, S. 25).

Hier werden zentrale Aspekte der Identitätsarbeit für Heranwachsende thematisiert. Sie sind bedeutsam für die Gewinnung von Kohärenz, eine der zentralen Bedingungen für gelingende Identitätsarbeit. Was kennzeichnet nun Jugendliche mit einem hohen bzw. niedrigen Kohärenzsinn? Das wollten wir in einer größeren Untersuchung herausfinden (vgl. Keupp et al. 2013). Die Jugendlichen, die wir befragt haben, sind zwischen 17 und 18 Jahre alt. Allen gemeinsam ist, dass ihre Biografien einige Brüche aufweisen. Sie waren zur Zeit des Interviews stark mit den identitätsbezogenen Fragen „Wer bin ich?“ und „Wer möchte ich sein?“ beschäftigt, die auch starke Gefühle der Unsicherheit und Angst auslösten. Betrachtet man Identitätsarbeit als aktiven Herstellungsprozess, dann interessiert vor allem, ob und wie der Kohärenzsinn diesen Prozess beeinflusst. Dies soll im Folgenden anhand eines Beispiels aus unserer qualitativen Studie aufgezeigt werden, in dem die spielerische Komponente in einer virtuellen Welt wesentlich ist.

Kevin war, wie er sagt, ein richtiges Muttersöhnchen. Er hatte kaum Freunde, er hatte Schulschwierigkeiten und litt unter Angst und psychosomatischen Beschwerden. Die Beziehung zu seiner Mutter ist eher negativ, er hofft, dass sie, wie angekündigt, bald auszieht. Die Beziehung zu seinem Vater ist von Vertrauen geprägt, auch wenn sie teilweise durch den zu hohen Alkoholkonsum des Vaters getrübt ist. Kevin hat auch heute noch Angst vor „unklaren Situationen bzw. Anforderungen“. Eine solche stellt für ihn zurzeit seine Rolle als Mann dar. Einerseits sieht er sich als der Starke, als Beschützer der Frau, andererseits spürt er auch seine eigenen Gefühle und Verletzlichkeiten. Aber er bemüht sich um aktive Lösungswege. Einer ist beispielsweise, dass er in einem Fantasy-Spiel, das er mit seinen Freunden seit einigen Monaten spielt, bewusst die Rolle einer Frau übernommen hat. Die Beziehung zwischen den Freunden ist aufgrund der Spielregeln festgelegt und erlaubt ihm im Sinne eines „Probierens“, ohne „Risiko“ neue Erfahrungen zuzulassen und auszuprobieren. „Schärfung des Möglichkeitssinnes“, könnte man das nennen.

Auch die Beziehung zu seiner ersten Freundin hat ihn verunsichert, da es seiner Meinung nach für das Zusammenleben keine allgemein geteilten Regeln mehr gibt. Kevins Zwischenlösung war, dass sie nach dem keltischen Ritus „geheiratet“ haben und sich damit Regeln für die Gestaltung ihrer Beziehung ergeben haben. Typisch für Kevin ist auch, dass er den schulischen Abstieg vom Gymnasium in die Realschule eher positiv sieht. Er hat eine berufliche Perspektive entwickelt, für die seine jetzige Schulform genau geeignet ist. Außerdem hat er an der Realschule innerhalb relativ kurzer Zeit auch Freunde und seine Freundin gefunden.

Analysiert man nun die Alltagsstrategien von Kevin unter den analytischen Kategorien, die Antonovsky für den Kohärenzsinn angenommen hat, finden sich diese in Kevins Geschichte ziemlich genau wieder.

Kevin hat einen erstaunlich hohen Wert auf der Skala erlangt, die den Kohärenzsinn misst. Gehen wir die drei Dimensionen des Kohärenzsinn bei Kevin durch:

- (1) *auf der Sinnebene: Kevin ist überzeugt, dass sein gegenwärtiges Leben äußerst lebenswert ist und auch seine Zukunftsperspektiven seinem Leben einen Sinn geben. Es ist genau das, was zu ihm passt und was er tun bzw. wie er sein möchte.*
- (2) *Auf der Ebene der Bewältigung: Kevin ist sich sicher, dass er die Ziele, die er sich gesteckt hat, auch erreichen kann und die Energie hat, sich dafür einzusetzen. Er vertraut dabei, und dies unterscheidet ihn von vielen anderen Jugendlichen, auch auf die Hilfe seiner Freunde und seiner Freundin. Hier macht er Erfahrungen, die seine „inneren“ Ressourcen stärken.*
- (3) *Auf der Verstehensebene: Kevin versucht den Umgang mit Gefühlen, die ihm Angst machen und die ihn verletzen könnten, zu vermeiden. Aber er zieht sich nicht auf einen Lebensstil zurück, der im Wesentlichen aus Vermeidungshandlungen besteht. Er hat sich „Bereiche“ geschaffen, in denen er sich wohlfühlt und Erfahrungen macht, die ihm helfen werden, auch andere, neue Situationen besser einschätzen zu können.*

Die sehr ernste Spielebene, die mit dem Fantasy-Spiel in Kevins biografische Entwicklung eingezogen ist, zeigt, dass es dabei nicht um Ablenkung, Freizeitbeschäftigung oder einfach Fun geht. Das alles ist es auch. Es ist insbesondere ein virtueller Spielraum für die Exploration von Lebensoptionen, für die Suche nach lebhaften Passungen zwischen Wunschwelt und Realität und für soziale Lernprozesse, in der Umsetzung „prospektiver Identitätsentwürfe“. Bei der Untersuchung der Internetnutzung durch Heranwachsende wird deutlich, dass sie sich hier virtuelle Möglichkeitsräume ausmachen.

Ein einschlägiges Forschungsprojekt ist das Palace-Projekt von Angela Thomas (2007). Sie hat unter Beteiligung von Kindern zwischen acht und 16 Jahren aus Amerika, Australien und Europa einen virtuellen Palast geschaffen. Jedes Kind hat in der bunten Fantasie- und Traumwelt seinen eigenen, von ihm selbst eingerichteten Raum. Die

Kinder bewegen Spielfiguren in diesen Räumen, manchmal mehrere, die miteinander plaudern, technische Probleme lösen und Partys feiern, die sie gemeinsam planen. Thomas hat in ihrer Begleituntersuchung festgestellt, dass die Kids personale und soziale Identitäten kreieren. Ihre Suche nach personaler Identität zeigt sich für sie am eindrucksvollsten darin, wie sie ihre Spielfiguren kleiden; sie sind bemüht, verschiedenste Kleidungsstücke (sog. avatars) miteinander zu kombinieren und die Kombinationen immer wieder zu verändern. Die Kids bilden außerdem Lerngruppen, in denen technische Probleme gelöst werden. Thomas bemerkt: „Kinder werden eine Generation von Lehrern!“ Darüber hinaus entwickeln sie virtuelle Gemeinschaften, die sich durch bestimmte Insignien, einen bestimmten Slang und wechselseitige Solidarität auszeichnen. Die entstehenden sozialen Netzwerke erstrecken sich über mehrere Kontinente hinweg. Die sozialen Aktivitäten der Kinder betrachtet Thomas als Versuche, eine zukunftsweisende Identität zu entwerfen, die sie in Anlehnung an Bernstein als „prospective identity“ bezeichnet (vgl. Schachtner, 2001).

Die interessante Studie von Angela Tillmann zeigt, dass z. B. das LizzyNet einen virtuellen Raum öffnet, in dem Mädchen Identitätswürfe testen und durchspielen können. Es hat den Charakter von Rollenspielen, die ja auch das Eintauchen in andere und fremde Rollen ermöglichen sollen. Über die Erfahrung mit der Reziprozität der Perspektiven können reflexive Zugänge zu Handlungsoptionen eröffnet werden. Der Unterschied von virtuellen Formen des „doing identity“ zum pädagogisch oder therapeutisch eingesetzten Rollenspiel besteht in der Möglichkeit, die eigene biopsychosoziale Realexistenz nicht zu veröffentlichen. „Die auf LizzyNet identifizierten Identitätsspielräume ermöglichen informelle Lernprozesse bzw. Formen von Identitätsarbeit, auf die das sozialräumliche Umfeld bisher wenig oder wenn vor allem hemmenden Einfluss nimmt“ (Tillmann 2008, S. 207). Diese virtuellen Identitätsspielräume sind zwischen phantasmatischen Konstruktionen, die keinen Realitätstest zu beste-

hen haben, und den öffentlich präsentierten und kontrollierten Identitätskonstruktionen angesiedelt. Sie ermöglichen Rückmeldungen, Anerkennung und Zugehörigkeit in virtuellen „communities“. Zu wenig wissen wir noch über die Transfereffekte der Identitätskonstruktionen von der digitalen in die Realwelt, aber die Hoffnung, dass in dieser virtuell vorbereitete Reflexionspotenziale handlungswirksam werden, ist mehr als begründet.

Meine fünfte These lautet:

5. Netzidentitäten werden in dem Maße wichtiger, wie über die neuen Medien virtuelle Welten in unsere Lebenswelten zum selbstverständlichen Bestandteil werden. Netzidentitäten eröffnen reflexive Entwurfsräume für mögliche Identitätskonstruktionen. Zu wenig wissen wir noch über die Transfereffekte der Identitätskonstruktionen von der digitalen in die Realwelt, aber die Hoffnung, dass in dieser virtuell vorbereitete Reflexionspotenziale handlungswirksam werden, ist mehr als begründet.

Narrationsangebote der Medien

Bislang habe ich mich bewusst nicht in den Chor der Bedenkenträger einbezogen, die aus der virtuellen Welt vor allem Bedrohungen auf uns und insbesondere auf Heranwachsende zukommen sehen. Aber es gibt eine medienerzeugte Bühne, die ich mit Skepsis verfolge. Es ist der Teil der Medienwelt, der uns eher zu passiven Konsumentinnen und Konsumenten werden lässt und der vor allem in den benachteiligten gesellschaftlichen Segmenten sehr prägend ist: die mediale Dauerberieselung, die in vielen Haushalten über viele Stunden die sonst kaum erträgliche Leere kompensatorisch füllen soll.

Medien sind Erzählmaschinen. Sie liefern uns permanent Modelle des „richtigen Lebens“ und sie tun es nicht in einem pädagogisch-

moralischen Diskurs, sondern vor allem in ihrer Funktion als „Kultur-industrie“. Und genau das macht sie so wirksam. Hier hat sich ein Erzählgenerator etabliert, der uns unaufhörlich mit Geschichten versorgt, wie man lebt, leben könnte und sollte. Das tun die banalen Talkshows an den Nachmittagen, die seriösen Spielfilme, die Ratgeber-sendungen und selbst die Sportberichterstattung jeweils auf ihre Weise. In der ungeheuren Vielfalt medialer Angebote wird natürlich auch ein explosiver Pluralismus sichtbar, der in der globalen Netz-werkgesellschaft so typisch geworden ist. Mediennutzenden wird das oft genug als ein Angebot zur freien Auswahl dargestellt, und es käme auf ein Minimum von Medienkompetenz an, um hier als souveräne Kundinnen und Kunden agieren zu können. Ohne dies grundsätzlich infrage zu stellen, bleibt trotzdem die Frage nach gegenwärtig dominanten Medien-Erzählungen und die Frage nach den konkreten Befindlichkeiten zeitgenössischer Subjekte, auf die diese Erzählungen eine Antwort zu geben versuchen.

Das Spezifikum der aktuellen Situation ist eine doppelte Erosion. Technologisch-ökonomische Prozesse führen zu realen Umbauten im gesellschaftlichen Gefüge, die dramatische Einschnitte in Normal-biografien von Frauen und Männern zur Folge haben. Gleichzeitig erodieren aber auch die Deutungsmuster, die soziale Umbrüche zu normalisieren in der Lage wären. Der immer wieder krisenträchtige Kapitalismus war ja im hinter uns liegenden Jahrhundert wiederholt mit wirtschaftlichen und politischen Krisen verbunden, für die aber sehr viel eher als heute gesellschaftliche Deutungsmuster verfügbar waren. Tief in den Menschen verankerte Vorstellungen vom tätigen Leben durch Arbeit oder vom „Wesen der Geschlechter“ schienen trotz aller dramatischer gesellschaftlicher Verwerfungen immer wieder wie sichere Haltegriffe die Rückkehr zur Normalität zu garantieren. Solche Deutungsmuster liefern Normalitätsstandards, und die Frage ist, ob es für aktuelle Veränderungen bereits solche Normalitätsmuster gibt, die es erlauben, eine persönliche Krise soziokulturell zu deuten und damit ihre individuelle Dramatik zu nehmen.

Menschen fühlen sich heute zunehmend kulturell „entbettet“ und das hat weitreichende Konsequenzen für ihre Identität. Sie verlieren die traditionellen Schnittmuster für ihre Selbstfindung wie Vorstellungen von einer Normalbiografie, einer durch Arbeit und Beruf gesicherten Identität oder nationaler Grenzziehungen. Zugleich sehen Menschen sich von Identitätsangeboten umstellt, aus denen sie auszuwählen haben.

Identität könnte man als erzählende Antworten auf die Frage „Wer bin ich?“ verstehen. In diesen Antworten wird subjektiver Sinn in Bezug auf die eigene Person konstruiert. Doch wir sind nicht nur die Autorinnen und Autoren unserer Erzählungen, sondern wir finden kulturelle Texte immer schon vor, Lebensskripte, in denen wir unsere persönlichen Erzählungen unterbringen. Der „gesellschaftliche Baumarkt“ liefert uns eine Reihe vorgefertigter „Identitätsbausätze“, die die individuelle Aufgabe der persönlichen Sinnproduktion „erleichtern“.

Es gibt zwei Typen von Geschichten, die uns über den Zustand unserer Gegenwartsgesellschaft erzählt werden: Auf der einen Seite das von allen Bindungen „befreite“ Individuum, das auf seine Glücksjagd geht und dabei das Lebensprinzip realisiert: „anything goes“. Auf der anderen Seite wird eine apokalyptische Welt konstruiert, auf die mit „ewigen Wahrheiten“ geantwortet wird. Die Erzählung vom „fundamentalistischen Selbst“ versucht in der Unübersichtlichkeit der gegenwärtigen Welt, ihre „Klarheit“ zu vermitteln, und sie bekommt mit jeder aktuellen Bedrohung Nahrung. Da entstehen dann die einfachen Weltbilder, in denen das „Böse“ und das „Gute“ als binäre Ordnung der Dinge ausreichen, um Gefühle der Sicherheit zu vermitteln und sich selber im Zweifelsfall auf der Seite des „Guten“ zu positionieren.

Der eine Erzähltypus sieht ungeahnte neue Chancen für Erfolg, Reichtum und Glück. In der Erosion moderner Lebensgehäuse wird die große Chance für Einzelne gesehen, sich proteisch in immer neuen

Gestalten zu verwirklichen. Da ist von der „Multioptionsgesellschaft“ die Rede oder von den „Kindern der Freiheit“ (Beck 1997). Mit Mut und Entschlossenheit könne sich jede und jeder diese neuen Möglichkeiten eröffnen. Man darf sich nur nicht an den herkömmlichen Werten festklammern. Diese Erzählung setzt auf die individualistisch-liberalistische Option. Gesellschaftliche Einbindungen werden Objekte der Distanzierung, denen gegenüber das Individuum seine autonome Besonderheit und Innerlichkeit betont, die dann auch als Befreiung von „sozialen Konditionierungen“ konstruiert werden, von denen sich das „emanzipierte Subjekt“ lösen könne. Soziale Verantwortung oder Bezogenheit finden ihre Grenze an der individuellen Befindlichkeit. „Unreflektierte Einzigartigkeit“ wird kultiviert, und es resultiert daraus das, was Agnes Heller (1995, S. 80) den „narzisstischen Konformisten“ genannt hat. Ist das „Ich“ der Gewinner einer gesellschaftlichen Entwicklung, in der das „Wir“, das „Kollektiv“, die Zugehörigkeit oder die Solidarität immer mehr aufgerieben werden? Sind die „Ichlinge“ die Subjekte der Zukunft, die sich auf einer unaufhaltsamen „Ich-Jagd“ (Gross 1999) befinden oder die sich ihre Zukunftsfähigkeit dadurch sichern, dass sie ständig ihre „Ich-Aktien“ (Lanthaler & Zugmann 2000) mehren?

Die flinken Chefideologinnen und Chefideologen der „schönen neuen Welt“ konstruieren das Subjekt, das die Wirtschaft der Zukunft braucht. In den Hochglanzmedien, die uns kostenlos in den ICEs offeriert werden, kann man sich dann Anleitungen holen, wie man seine Ich-Aktien steigern kann. Darin ist zum Beispiel von der „Neuerfindung des Menschen“ (so ist ein Artikel von David Bosshart (1995) überschrieben) zu lesen. Von dem alteuropäischen Personideal des durch „persönliche Tiefe“ gekennzeichneten stabilen Charakters, das sich wohl noch immer in manchen Chefetagen hält, setzt sich der Autor polemisch ab: „Sich persönlich fit zu machen wird nicht mehr heißen, ein starkes Ich zu entwickeln, sondern in virtuellen Beziehungen zu leben und multiple Identitäten zu pflegen. Das heißt: Ich setze nicht mehr auf einen persönlichen ‚Kern‘ und

suche ihn, sondern ich trainiere mir die Fähigkeit an, mich nicht mehr definitiv auf etwas festzulegen. Damit bleibe ich fit für neue Wege. Metaphorisch gesprochen: Statt in die Tiefe gehe ich in die Breite. Ich werde zum Oberflächengestalter, ich gestalte mit meinen Stilen, torsohaften Charakteren und Identitäten Oberflächen. (...) Dreh- und Angelpunkt der persönlichen Fitness ist nicht mehr der Aufbau einer eigenen, stabilen Identität, sondern das Vermeiden des Festgelegtwerdens“ (Bosshart 1995, S. 147). „Fitness ist der große Trend“, auf den wir uns in allen Lebensbereichen einzustellen haben, und diese Haltung ist sowohl für den „Wirtschaftsstandort“ als auch für die persönlichen Lebenschancen ausschlaggebend: „In gesättigten, enger werdenden Märkten entscheidet die Corporate Fitness, der ‚fitte‘ Umgang mit schnell wechselnden Strukturen, Werten und Kontexten“ (S. 140). Dieser „neue Mensch“ zeichne sich durch eine Fitness aus, die sich vor allem als diffus-universelle Leistungsbereitschaft kennzeichnen lässt: Immer auf dem Sprung, mobil und bereit, alles zu tun, was Gewinn verspricht. Aus dem „lean management“ ist längst die „lean personality“ geworden, die sich möglichst mit keinen Ballaststoffen aus dem Bereich von Identifikationen und Werten behindern lässt.

Die Fitness-Narration, die uns überall begegnet, scheint wenig zur Förderung von Lebensouveränität beizutragen, sondern eher den Typus der flexiblen Anpassung an äußere Standardisierungen, die immer häufiger wechseln und sich nicht mehr in einem fixen Typus kristallisieren. In dieser Hinsicht entstehen neue normative Modelle, an deren Etablierung sich auch Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler längst beteiligen. Ernest Gellner (1995) hat diesen „neuen Menschen“ als den „modularen Menschen“ beschrieben. Er greift damit auf eine Metapher aus der Möbelindustrie zurück, in der sich der massive Holzschrank immer mehr zu einem modularen Einrichtungssystem entwickelt, in dem beliebig Teile angebaut und ausgetauscht werden können. Der modulare Mensch mit seiner IKEA-Identität ist kein stabiler, fertiger Charakter, sondern stellt ein „Wesen mit mobilen, dispo-

niblen und austauschbaren Qualitäten dar“ (Bauman 1999, S. 158). Hier zeichnet sich jener Menschentypus ab, der in einer globalisierten „Netzwerk-Gesellschaft“ funktional ist.

Der SPIEGEL vom 19.06.2000 macht uns mit diesem neuen ultraflexiblen Menschentypus bekannt, der Repräsentant der Internet-Elite ist: Yetties („young, entrepreneurial, tech-based“). Diese schuften Tag und Nacht, denken nur ans Geld und an sich selbst. Sie seien durch ein „windschnittiges Psychogramm“ gekennzeichnet: „Sie sind ultraflexible Menschen, die sich immer neuen Aufgaben stellen und ihre Grenzen auflösen“, so die Soziologin Betty Siegel vom Trendbüro Hamburg. Andreas Boes von der TU Darmstadt charakterisiert Yetties so: „Die Verbetrieblichung des Lebens, dieses Arbeiten ohne Ende, wird nicht mehr als pathologisch wahrgenommen, sondern zur erstrebenswerten Norm erhoben.“ In der IT-Branche könne man in besonders ausgeprägter Form den Trend beobachten, sich „zum Unternehmer seiner selbst zu machen“. Andreas Boes stellt fest: „Diese High Performers meiden jegliche soziale Bindungen und Verpflichtungen, die Konkurrenz zu ihrem Engagement im Job bedeuten.“ Weiters werden als „Grundsätze des ultimativen Yettie-Lifestyles“ festgehalten: „Tempo, Leistungsbereitschaft, Flexibilität, totale Verfügbarkeit für die Arbeit“. Zu diesem neuen Menschentypus gehört zum Beispiel Bernd Kolb, den die SPD 1998 zum „Unternehmer des Jahres“ gekürt hat. Er ist Chef einer Multimedia-Agentur und betont: „Das Wort ‚langfristig‘ versteht in dieser Branche niemand mehr.“ Seine Leute planen ihre Lebenszyklen für höchstens ein bis zwei Jahre. Werte wie Herkunft oder Heimat würden für die Cyberspace-Generation kaum etwas bedeuten. Mit dem rasanten Tempo in der Branche ändert sich auch das Beziehungsnetz ständig, es muss immer wieder neu geknüpft werden: „Yetties sind nicht einsam, doch bei diesen ‚verbetrieblichten Beziehungen‘ (...) gehe es weniger um Gefühle als einmal mehr um das Berufliche.“ Deshalb seien laut Siegel „Kontakte (...) oft ein berechnendes Networking, ein Mittel zur internen Positionierung“.

Diese Erzählung vom befreiten und fiten Individuum kommt auch in ihrer Sprache mit dem Flair des Fortschritts daher. Die zeitgenössische „Winner-Mentalität“ bedient sich modischer „Plastikwörter“, die natürlich englisch formuliert sein müssen.

Der andere Erzähltypus sieht Zerfall und mobilisiert Ängste. Ängste vor einer gesellschaftlichen Entwicklung, die gewohnte Sicherheiten aufkündigt. Einige haben sich auf Untergangsszenarien spezialisiert. Da wird dann das eine Mal der „Untergang des Abendlandes“ prophezeit und dann wieder ist vom „Tod des Subjekts“ oder dem „Tod der Familie“ die Rede. Auch Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler beteiligen sich daran. Wenn in nüchterner Fachsprache von „Desintegration“ der Gesellschaft gesprochen wird, geht es ebenfalls um eine Zerfallsdiagnose. Dieser Typus lehnt all das ab, was für den ersten Typus als „Freiheitsgewinn“ des Subjekts verbucht wird, und verspricht die unverrückbaren Behausungen, in denen man sein gesichertes Fundament finden könne. Hier wird ein „fundamentalistisches Selbst“ konstruiert und das Wir-Gefühle aktiviert durch den Appell an ethnisch-nationale oder konfessionell-fundamentalistische Identitätskonstruktionen, an patriarchalische Geschlechtsordnungen und den Ausschluss und die Feindschaft gegenüber ‚fremden‘ Identitäten. Die hierüber versprochene Orientierungssicherheit erkaufte das Individuum sich durch den Verlust reflexiver Individualität.

Verfalls- oder Zerfallsdiagnosen haben in Phasen gesellschaftlichen Umbruchs immer Hochkonjunktur und das ist nicht erstaunlich, denn es ist ein Wesensmerkmal jeder dynamischen Entwicklung, dass etwas aufbricht, bislang selbstverständliche Muster nicht mehr tragen und neu gestaltet werden müssen – und das ist immer auch Zerstörung. Das Neue entsteht in den Ruinen des bisher Selbstverständlichen. Nicht alles Neue kann für sich beanspruchen, eine neue Normalität zu begründen, und nicht alles Vergangene verdient allzu heftige Trauerbekundungen. Gleichwohl gilt, dass gesellschaftliche Umbrüche höchst ambivalente Prozesse darstellen, in denen sich der

Abschied von eingelebten und vertrauten Lösungen und die Hoffnung auf neue Potenziale und Chancen mischen. Aber es bleibt nicht bei solchen verständlichen Formen des Abschiednehmens, sondern es entstehen kulturelle Begleitchöre.

Was wir brauchen, sind Gegenwartsdiagnosen, die sich nicht von den jeweiligen Vereinseitigungen der beiden skizzierten Deutungstypen verführen lassen, sondern gerade die „riskanten Chancen“ gegenwärtiger Entwicklungsprozesse untersuchen und dabei eine Balance zwischen Besorgnis und naivem Optimismus suchen. Klar scheint, dass sich unsere Sicht vom Individuum verändern muss. Es wird immer weniger durch Einordnung in einen vorgezeichneten kulturellen Rahmen seine Identität finden, sondern ein hohes Maß von Selbstorganisation benötigen. Wir leben durchaus im „Zeitalter des eigenen Lebens“ (Beck 1997). Wenn ich es richtig sehe, gibt es gegenwärtig kein ernstzunehmendes Konzept für einen umfassenden Gestaltungsentwurf einer zukunftsfähigen Gesellschaft und vielleicht ist das gut so, aber einige Bedingungen sollten formuliert werden. Wir wissen, dass Lebenskunst den Zugang zu materiellen, sozialen, symbolischen und psychischen Ressourcen verlangt, und dieser Zugang braucht eine Regulationsidee, die man als Solidarität, Gerechtigkeit oder Fairness bezeichnen könnte. Ebenso wird man universelle Werte benötigen, deren Kernbestand als unveräußerliche Menschenrechte zu betrachten ist.

Medien sollen nicht zur moralischen Anstalt gemacht werden, aber sie sollen mehr und bewusst Angebote machen, die es den Individuen ermöglichen, mit Modellen des „richtigen Lebens“ reflexiv-kritisch umzugehen.

Mit meiner sechsten These schließe ich diesen Punkt und meine Überlegungen insgesamt ab:

6. Die Medienwelt liefert permanent wirkmächtige Narrationen in unterschiedlichsten Formaten. In diesen Geschichten werden Menschenbilder transportiert. Da Identität ein narrativer Prozess

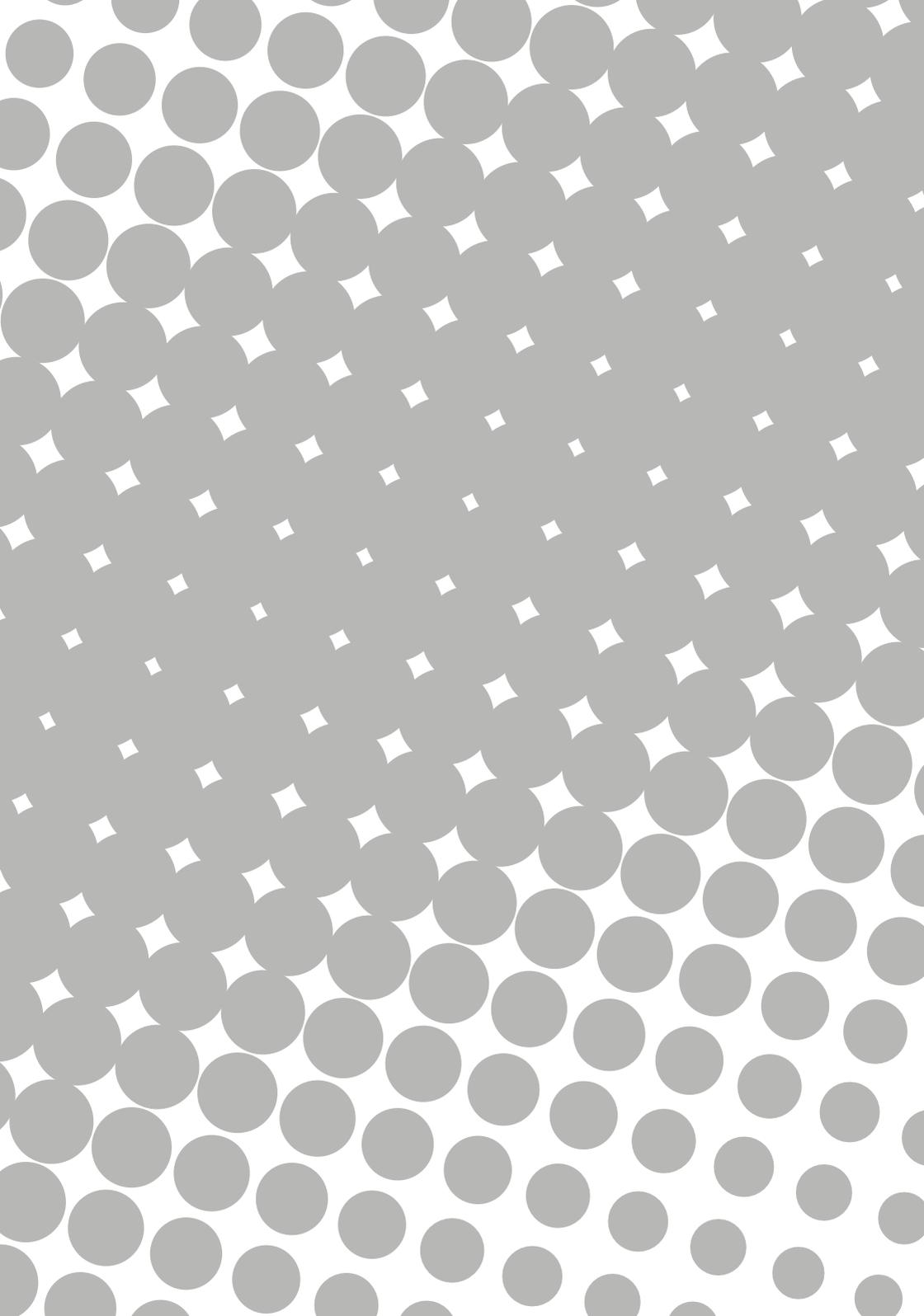
ist, der auf verfügbares kulturelles Angebot zurückgreift, ist kritisch zu überprüfen, welche Menschenbilder in den Medienerzählungen weitergegeben werden und inwieweit sie die Funktion von „Identikit“ (Bauman) haben, die der Reproduktion der bestehenden Gesellschaft affirmativ zuarbeiten oder kritisch-reflexive Räume für die Subjekte öffnen.

Literatur

- Beck, U. (Hrsg.) (1997). *Kinder der Freiheit*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Castells, M. (1991). Informatisierte Stadt und soziale Bewegungen. In: M. Wentz (Hrsg.): *Die Zukunft des Städtischen*. Frankfurt: Campus 1991, S. 137–147.
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Vol. I von *The information age: Economy, society and culture*. Oxford: Blackwell (deutsch: (2001). *Die Netzwerkgesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich).
- Deutscher Bundestag (2005). *Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule*. Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. BT 15/6014.
- Deutscher Bundestag (2009). *Mehr Chancen für gesundes Aufwachsen. Gesundheitsbezogene Prävention und Gesundheitsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe*. 13. Kinder- und Jugendbericht. Berlin.
- Egmond-Fröhlich, A. van, Mößle, T., Ahrens-Eipper, S. et al. (2007). Übermäßiger Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen: Risiken für Psyche und Körper. In: *Deutsches Ärzteblatt*, 104, S. A2560–A2564.
- Fend, H. (2001). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen.
- Göppel, R. (2007). *Aufwachsen heute – Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hasebrink, U. & Lampert, C. (2011). *Kinder und Jugendliche im Web 2.0*. In: *APuZ*, 3/2011. S. 3–10.
- Höfer, R. (2000). *Jugend, Gesundheit und Identität. Studien zum Kohärenzgefühl*. Leverkusen: Leske + Budrich.
- Huber, F. (2008). *Durch Lesen sich selbst verstehen. Zum Verhältnis von Literatur und Identitätsbildung*. Bielefeld: transcript.
- Keupp, H. (1988). *Riskante Chancen. Das Subjekt zwischen Psychokultur und Selbstorganisation*. Heidelberg: Asanger.

- Keupp, H., Ahbe, T., Gmür, W. et al. (2013⁵). Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek: Rowohlt.
- Kunczik, M. & Zipfel, A. (2006). Medien und Gewalt: Der aktuelle Forschungsstand. In: H. Niesyto et al. (Hrsg.): Medienkritik heute, Grundlagen, Beispiele und Praxisfelder. München, S. 145–165.
- Lampert, T., Sygusch, R. & Schlack, R. (2007). Nutzung elektronischer Medien im Jugendalter: Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits-surveys (KiGGS). In: Bundesgesundheitsblatt, 50, S. 643–652.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2007): JIM Studie (Jugend, Information, (Multi-Media): Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. <http://www.mpfs.de/index.php?id=110>, 02.01.2009.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2008): JIM Studie (Jugend, Information, (Multi-Media) Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. <http://www.mpfs.de/index.php?id=117>, 02.01.2009.
- Mikos, L. & Wegener, C. (Hrsg.) (2005). Handbuch Qualitative Medienforschung. Konstanz: UTB.
- Myrtek, M. & Scharff, T. (2000). Fernsehen, Schule, Verhalten: Untersuchungen zur emotionalen Beanspruchung von Schülern. Bern: Huber.
- Pfeiffer, C., Mößle, T., Kleimann, M. & Rehbein, F. (2007). Die PISA-Verlierer: Opfer ihres Medienkonsums. <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/pisaverlierer.pdf>, 10.07.2008.
- Quandt, T., Wimmer, J. & Wolling, J. (Hrsg.) (2008). Der Computerspieler. Studien zur Nutzung von Computergames. Wiesbaden: VS.
- Rammert, W. (1990) (Hrsg.). Computerwelten – Alltagswelten: wie verändert der Computer die soziale Wirklichkeit? Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Robert Koch Institut (RKI) (2008). Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Unveröffentlichte Sonderauswertung des Robert-Koch-Instituts für den 13. Kinder- und Jugendbericht. Berlin.
- Sander, E. & Lange, A. (2008). „Die Jungs habe ich über die Lokalisten kennen gelernt“. Vernetzung unter Gleichaltrigen. (Themenheft: Lebenswelt Netz) In: merz zeitschrift für medienpädagogik, 52, Nr. 3, S. 24–31.
- Schachtner, C. (2001). Neue Medien. In: H. Keupp & K. Weber (Hrsg.), Grundkurs Psychologie. Reinbek: Rowohlt, S. 647–659.
- Schorb, B. (2006). Identitätsbildung in der konvergenten Medienwelt. In: U. Wagner & H. Theunert (Hrsg.). Neue Wege durch die konvergente Medienwelt. München: Reinhard Fischer, S. 149–160.
- Sperl, I. (2010). Geschriebene Identität – Lebenslinien in Tagebüchern. München: Herbert Utz.
- Theunert, H. (Hrsg.) (2009). Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher in und mit Medien. München: Kopäd.
- Theunert, H. (2011). Aktuelle Herausforderungen für die Medienpädagogik. In: APuZ 3/2011, S. 24–29.
- Theunert, H., Wagner, U., Gebel, S. & Eggert, S.: (2005). Medien als Orte informellen Lernens im Prozess des Heranwachsens. In: C. Grunert et al. Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht Bd. 3. München, S. 175–300.
- Thomas, A. (2007). Youth Online: Identity and Literacy in the Digital Age. Bern: Peter Lang.
- Tillmann, A. (2008). Identitätsspielraum Internet. Weinheim: Juventa.
- Treumann, K. P., Meister, D.M., Sander, U. et al. (2007). Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS.



NICHT NUR EIN SPIEL

Digitales Spielen vor dem Hintergrund jugendlicher Bedürfnisse

Verstehen wollen

Vor ein paar Jahren bin ich im Zuge meiner Diplomarbeit am Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie in Graz mit der Mutter von zwei Söhnen zusammengesessen und habe sie zu deren Spielegewohnheiten interviewt. Der Ältere hatte vor Kurzem die Matura hinter sich gebracht und der Jüngere war sechzehn Jahre alt und Schüler an einem Gymnasium in Graz. Beide waren leidenschaftliche Gamer, und unser Gespräch drehte sich um die Meinung der Mutter zu Videospiele und den Umgang mit diesen in der Familie. Da ging es um ihre Ablehnung gegenüber der Gewaltdarstellung, die Frage, wie viel Zeit den Spielen gewidmet werden dürfe und die Machtkämpfe, die mit den Söhnen ausgetragen wurden, wenn sie nicht freiwillig vom Bildschirm wegzubekommen waren. Immer wieder erwähnte sie, wie leidig diese Streitereien seien und wie wenig Lust sie habe, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Aber gewisse Einschränkungen seien eben notwendig.

Auf meine Frage hin, warum ihre Söhne so fasziniert seien von den Spielen und auch bereit, Auseinandersetzungen mit den Eltern auszutragen, wurde sie nachdenklich, äußerte ein, zwei Vermutungen und meinte dann, dass sie zu ihrer eigenen Verwunderung noch nie nachgefragt habe. Die Ablehnung, sich mit dem Medium auseinanderzusetzen, sei zu groß gewesen.

Diese Szene war für mich besonders interessant, weil diese Mutter beruflich als Schulpsychologin arbeitete. Schülerinnen und Schüler nach ihren Sorgen und Bedürfnissen zu befragen war ihr Fachgebiet. Aber in unserem Gespräch bemerkte sie zum einen, dass sie in der Videospiele-Debatte mit ihren Söhnen nie versucht hatte, deren Motivationen wirklich zu verstehen, und zum anderen zeigte sich im Gespräch, dass ihre Position als Mutter nicht mit ihren professionellen Überlegungen als Psychologin übereinstimmten. Erst während des Interviews wurde ihr bewusst, dass sie manche ihrer Sorgen als Mutter, die sich auf das Spielverhalten ihrer Söhne bezogen, als Psychologin entkräften konnte.

Dieses Gespräch war für meine weitere wissenschaftliche, aber auch pädagogische Auseinandersetzung mit digitalen Spielen prägend. Ich wollte verstehen, was diese Mutter davon abhielt, verstehen zu wollen. Und ich bin dem Phänomen seither immer wieder begegnet; in eigenen Interviews mit Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, in meiner pädagogischen Arbeit mit Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern oder anderen Interessierten, aber auch in der Forschung anderer, von Pierre Bourdieu (1987, S. 113) bis Kaspar Maase (2012, S. 329). In Themenfeldern, die für Spannung zwischen den Generationen sorgen, werden Informationen, die der eigenen Meinung widersprechen könnten, gerne vermieden. Manchmal werden sie sogar offen negiert. Wie im Fall eines Lehrers und Vaters, der im Interview deutlich machte, dass er sich eingehend mit Medienwirkungsforschung auseinandergesetzt hatte, der deren beschwichtigenden

de Ergebnisse in Fragen der Wirkung von Gewaltdarstellung aber „mit dem Hausverstand“ widerlegte.

Auf den folgenden Seiten möchte ich ausführen, wohin diese Fragestellung mich geführt hat. Ich möchte versuchen, ein Stück weit zu erklären, welche Bedeutung digitale Spiele für die Spielenden haben – vor allem wenn man sie im größeren kulturellen Kontext betrachtet. Ich möchte eine Theorie aufstellen, warum es Außenstehenden unter anderem so schwerfällt, verstehen zu wollen. Und ich will aufzeigen, warum Kritik am digitalen Spielen Gefahr läuft, die Lösungsversuche tatsächlich vorhandener Probleme in der Mediennutzung junger Generationen zu behindern.

Definitionen rund ums Spiel

Ein wichtiger Auslöser für aufgeheizte Diskussionen rund um digitale Spiele ist die Wahrnehmung dessen, was Spielen im Allgemeinen und digitalen Spielen im Besonderen ist und was es mit den Spielenden macht. Von einem der bedeutendsten Vordenker moderner Game Studies, Johan Huizinga (2009), stammt das Bild des magischen Kreises (magic circle), den wir betreten, wenn wir in ein Spiel einsteigen. Was innerhalb dieses Kreises geschieht, basiert auf eigenen Regeln und Normen und hat außerhalb des Kreises keinerlei Bedeutung. So hilfreich dieses Konzept für die ersten Schritte einer theoretischen Auseinandersetzung mit Spielen auch ist, so unzureichend ist es, wenn die Faszination von Spiel erklärt werden soll. Wenn das, was im Spiel passiert, in keiner Weise Auswirkungen auf die Welt außerhalb des Spiels hat, woher kommt dann die Motivation zu spielen? Warum weinen dann viele Kinder und so manche Erwachsene beim Verlieren? Warum bekommen Fußballer Millionen dafür, dass sie sich mit einer Flasche Coca-Cola fotografieren lassen? Und warum zerbrechen wir uns den Kopf darüber, wie Videospiele die Spielenden be-

einflussen? Der magische Kreis ist durchlässig, und in dieser Durchlässigkeit besteht die eigentliche Faszination des Spielens. Denn Spiele ermöglichen es uns, wie Jesper Juul (2013) in großer Klarheit ausführt, selbst zu entscheiden, wie ernst wir sie nehmen wollen. Die Kunst des gelingenden Spielens besteht in einem Balanceakt: Wer das Spiel zu ernst nimmt, verzweifelt an Niederlagen und hat aller Wahrscheinlichkeit nach auch keinen Spaß daran. Wer es zu wenig ernst nimmt, zerstört das Spiel für alle. Etwa indem sie oder er beim Poker in jeder Runde All-in geht, bei Die Siedler von Catan (Klaus Teuber, Kosmos, 1995) im großen Stil Materialien verschenkt oder beim Fußball den Ball in die Hand nimmt, um damit davonzulaufen. Jede Spielsituation verlangt nach ihrem eigenen Maß an Ernsthaftigkeit, aber die Faszination des Spielens besteht zweifellos darin, dass Teile dessen, was im Spiel geschieht, auch über das Spiel hinaus wirken: in Form von Stolz auf die eigene Leistung, als Gefühl, als Gruppe etwas Verbindendes erlebt zu haben oder indem Gesprächsstoff erzeugt wurde für den Schulhof oder den Stammtisch.

Mit dem Konzept des magischen Kreises eng verbunden ist die Idee der Immersion, des völligen Eintauchens der Spielerin oder des Spielers in die alternative Realität des Spiels. Diese Idee prägt insbesondere die Auseinandersetzung mit digitalen Spielen, in denen eine fiktive Figur (ein Avatar) von den Spielenden gesteuert wird. Für viele ist die völlige Immersion so etwas wie der goldene Gral des Game-Designs und mit jeder neuen Technologie – zuletzt der Marktreife einer neuen Generation von VR-Brillen – rückt diese in vermeintlich greifbare Nähe. Auch Spielerinnen und Spieler bekräftigen dieses Bild des Aufgehens in der virtuellen Welt durch Formulierungen wie „In dem Spiel bist du ein Ork-Schamane“ oder „Ich bin gerade mitten in einem Kampf“. Aber sowohl Interviews mit Spielenden als auch teilnehmende Beobachtungen zeigen, dass das so nicht funktioniert.

Um ein Spiel erfolgreich spielen zu können, braucht es seitens der Spielenden ein solides Verständnis der Regeln des Spiels. Sie bestim-

men, welche Möglichkeiten zur Lösung von Herausforderungen im Spiel zur Verfügung stehen. Und diese Möglichkeiten entsprechen nur in sehr abstrahierter Form einem kleinen Teil jener Möglichkeiten, die sich in der physischen Realität bieten würden. In der überwiegenden Mehrheit der Spiele ist es keine Option, sich zu verstecken und auf Hilfe zu warten. Eine große Zahl virtueller Heldinnen und Helden kann nicht einmal durch knöcheltiefes Wasser laufen. Und in den neueren Versionen der enorm erfolgreichen Fußballsimulation *FIFA* (EA, seit 1993) gibt es keinen Knopf, der eine Schwalbe auslöst, obwohl das absichtliche Fallenlassen ohne Fremdeinwirkung im realen Fußball eine gängige Praxis ist. Derartige Einschränkungen der Möglichkeiten – verglichen mit ähnlichen Situationen in der physischen Realität – stören den Spielspaß nur selten. Aber sie machen wieder und wieder bewusst, dass es sich um ein Spiel handelt. Und selbst als es in *FIFA 98* noch Schwalben gab, wurden diese durch das Betätigen eines Knopfes ausgelöst. Das körperliche Erleben wird in der Diskussion um Immersion in digitalen Spielen weitgehend ausgeklammert. Denn auch wenn VR-Brillen uns visuell in die Spielwelt versetzen und die Bewegungssteuerung physisch reale Bewegungen auf die Spielfigur überträgt, lassen sich Gleichgewichtssinn und Körperwahrnehmung nicht so einfach in die Irre führen. Gordon Calleja schlägt daher das Konzept der Inkorporation (Incorporation) vor und meint damit, die virtuelle Welt werde beim Spielen in unser Bewusstsein mit aufgenommen und sei damit Teil der Realität (Calleja, 2011, S. 183). Spielen in einer virtuellen Welt bedeute demnach nicht, dass eine Realität verlassen wird, um eine andere zu betreten. Vielmehr werden die beiden Welten, die physische und die virtuelle, in unserem Bewusstsein vereint. Nur in diesem Zustand ist es uns möglich, die in der virtuellen Welt wahrgenommene Notwendigkeit, mit Super Mario über einen Graben zu hüpfen, in Bewegungen unserer Finger an einem Controller zu übersetzen. Zwar kann für kurze Momente die virtuelle Natur von Dingen, die wir in Spielen erleben, in Vergessenheit geraten, erfolgreich spielbar ist jedes Spiel aber nur,

wenn wir uns während jeder Entscheidungsfindung – und Entscheidungen machen Spiele zu Spielen – bewusst sind, dass es eben „nur“ ein Spiel ist.

In dieser Pendelbewegung zwischen dem Aufgehen im Spiel (Immersion) und dem Reflektieren über das Spiel liegt auch die Erklärung dafür, dass der magische Kreis durchlässig ist. Wenn Jugendliche einen *Fortnite-Spieler* (Epic Games, 2017) bewundern, dann gilt diese Bewunderung nicht dem Avatar im Spiel, sondern dem Spieler, der diesen Avatar steuert. Und sie endet auch nicht mit dem Ende des Spiels. Der herausragende Spieler hat sich im Spiel Kapital erarbeitet, das auch außerhalb des Spieles Wert hat. Viele YouTuberinnen und YouTuber sowie Streamende bauen auf diesem Kapital eine Karriere auf. Und damit eröffnet sich ein ganz zentraler Punkt meiner Argumentation: Digitales Spielen kann – vor allem in seiner kulturellen Bedeutung – nicht verstanden werden, indem nur die Tätigkeit des Spielens betrachtet wird. Ein großer Teil dessen, was Spielen reizvoll macht, passiert außerhalb des Spiels. Da wird auf Schulhöfen und an Stammtischen, in Online-Foren und sozialen Netzwerken diskutiert. Andere werden – online oder physisch im selben Raum – beim Spielen beobachtet. Beim Einschlafen werden noch einmal Entscheidungen im Spiel reflektiert, und im Bus zur Arbeit lässt man sich von einer YouTuberin oder einem YouTuber erklären, wie man noch besser werden kann. Cosplayerinnen und Cosplayer stellen aufwändige Kostüme her, um Videospielecharaktere in der physischen Welt darstellen zu können. Gaming-Großveranstaltungen wie die Gamescom in Köln und die Game City in Wien ziehen zigtausende Besucherinnen und Besucher an. Dialogzeilen aus Spielen werden zu Grundpfeilern der Meme-Kultur, und Kinder tanzen wie ihre jubelnden Fortnite-Avatare.

Miguel Sicart unterscheidet deswegen zwischen Spielen als Objekten und Spielen als Erfahrungen (Sicart, 2009, S. 55ff.). Während mit „Spiel als Objekt“ der Datenträger, die Programmierung, die visuelle Umsetzung und die Regeln des Spiels gemeint sind, bezeichnet

„Spiel als Erfahrung“ das Erlebnis des Spielens, das nicht mit dem Spielen selbst endet, sondern sich etwa im Nachdenken über das Spiel, den Gesprächen darüber und dem Einholen von zusätzlichen Informationen fortsetzt. Sicart führt in seinen Überlegungen über die Ethik digitaler Spiele aber auch eine zweite Unterscheidung ein: zwischen dem Spielerinnen-, Spielersubjekt (player subject) und dem Körper-Subjekt (body subject) (Sicart, 2009, S. 63.). Was er damit aufzeigen möchte, ist, dass Spielende in ihrer physischen Umwelt verhaftet und durch diese beeinflusst sind (Körper-Subjekt) und sich ihr Denken gleichzeitig an den Regeln des Spiels orientiert und sie als Teil der Spielwelt wahrnimmt (Spielerinnen-, Spielersubjekt). Diese beiden Daseinsformen können auch miteinander in Konflikt geraten, wie unter anderem meine Interviews zeigen – etwa im Fall eines Spielers, der sein aggressives Verhalten im Kontext des Spiels zwar in Ordnung findet, sich von außen betrachtet aber ein bisschen für seine Wutausbrüche beim Spielen schämt. Spielende reflektieren ihr Verhalten also sowohl auf der Ebene des Spiels mit dessen Regeln als auch als Menschen, die in einen größeren sozialen Kontext mit Regeln und Normen eingebettet sind. Viele Spiele – von *Mensch ärgere dich nicht* (Schmidt, 1914) über *Mario Kart* (Nintendo, 1992) bis zu *Die Werwölfe von Düsterwald* (Lui-même, 2001) – werden erst durch dieses Spannungsfeld wirklich interessant: weil im Spiel Verhaltensweisen Freude bereiten dürfen, die außerhalb des Spiels als unfreundlich, aggressiv oder manipulativ wahrgenommen werden.

Zusammenfassend ist es für den folgenden Text also wichtig, zu bedenken, dass beim Spielen die physische Realität nicht verlassen wird. Sie wird durch eine virtuelle Realität erweitert. Für die Spielenden gelten daher die Regeln beider Welten. Was außerhalb des Spiels auf sie einwirkt, hat Einfluss auf das Spiel und umgekehrt. Das Verständnis für die Relevanz der beiden Welten ist eine Grundlage dafür, erfolgreich spielen zu können. Und es ermöglicht erst die Entstehung von sozialen Phänomenen rund um die verschiedenen Formen des Spiels.

Spiele als Orte des Sozialen

Wenn im Zuge unserer medienpädagogischen Arbeit im Verein Ludovico Eltern, Lehrerinnen, Lehrer oder Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter digitale Spiele ausprobieren, höre ich immer wieder Sätze wie „Ich geh trotzdem lieber in den Wald“ oder „Da spiel ich aber lieber echtes Tennis“. Abgesehen davon, dass diesen Aussagen eine selten zutreffende Entweder-oder-Logik zugrunde liegt, verweisen sie auf eine wertvolle Fährte zum Verstehen des Phänomens digitalen Spiels. Wie Wälder und Tennisplätze können auch Spiele soziale Räume sein; Orte, an denen Menschen miteinander in Kontakt treten, miteinander oder gegeneinander spielen und gemeinsame Erlebnisse teilen. Sicarts Konzept des Spiels als Erfahrung zufolge gelte das auch für Spiele, die alleine gespielt werden. Denn für einen großen Teil der Spielenden ist der Austausch über die Spiele, die sie gerade spielen, ein zentrales Element ihrer Motivation, sich mit dem Medium auseinanderzusetzen. Und durch die Interaktion mit dem Spiel treten auch Spielende und Entwicklerinnen und Entwickler miteinander in Kontakt – eine Form der Kommunikation, die sich durch Onlineanbindung und Trophäensysteme intensiviert hat, da Entwickelnde heute direkt beobachten können, wie ihre Spiele von den Spielenden genutzt werden.

Spiele sind also sowohl Orte des Aufeinandertreffens von Menschen als auch solche, an denen Erfahrungen gemacht werden, die sozial relevant sind. Aber sie sind recht offensichtlich keine gewöhnlichen Orte. Sie befinden sich an der Grenze dessen, was gemeinhin als „real“ bezeichnet wird. Und sie setzen eine Vielzahl von Regeln außer Kraft, die in der Welt um sie herum gelten, um sie teilweise durch alternative Regeln zu ersetzen. Derartige Orte sind den Kulturwissenschaften nicht fremd und rücken seit den 1990ern immer stärker in den Fokus der Forschung. Stark rezipierte Theorien sind in diesem Kontext die der Dritten Orte (Oldenburg, 1999), der Nicht-Orte (Augé, 1995) und die schon einige Jahre älteren Überlegungen von Michel Foucault

zu „Gegenorten“, die er „Heterotopien“ nennt (Foucault, 2013). Bei allen Unterschieden ist diesen drei Konzepten gemein, dass sie sich mit Orten auseinandersetzen, die Möglichkeiten bieten, den Trott des Alltags hinter sich zu lassen – von Bars zu Kreuzfahrtschiffen und von Autobahnen zu Gefängnissen. Darüber hinaus meinen alle drei Autoren mit ihren unterschiedlichen Begriffen Orte, die soziale Hierarchien entkräften und ein Stück weit zum Träumen einladen. Kein Wunder also, dass vereinzelt bereits angedacht wurde, das eine oder andere dieser Konzepte auf digitale Räume im Allgemeinen und Videospiele im Besonderen anzuwenden (etwa Steinkuehler und Williams, 2006).

Foucault nutzt als ein Beispiel für seine Idee von Heterotopien das elterliche Ehebett (Foucault, 2013, S. 10). Wenn die Eltern aus dem Haus sind, wird es für die Kinder zum Ozean, zum Himmel und zu jedem anderen Ort, an den sie sich träumen wollen. Und das Vergnügen wird oft noch verstärkt durch das Wissen, dass sie hier eigentlich gar nicht sein dürften, dass die Eltern schimpfen könnten, wenn sie das durchwühlte Bett entdecken. Und auch wenn Foucault andeutet, dass diese kindliche Fähigkeit, lebhaft in Tagträumen zu versinken, mit steigendem Alter häufig nachlässt, ist er doch überzeugt, dass jede Gesellschaft ihre Heterotopien hervorbringt und diese auch braucht (Foucault 2013, S. 11). Wenn die Kindheit vorüber ist, sind es die Fußballstadien, die Backpacker-Lodges oder eben die digitalen Spiele, in denen wir von anderen Realitäten träumen. Und hinter diesen Träumen steckt nicht nur die vorübergehende Flucht vor unliebsamen Lebensrealitäten, sondern es tun sich auch Möglichkeiten auf, sich selbst und die Welt um sich herum aus alternativen Blickwinkeln zu betrachten.

Jugendliche stellt dieses Bedürfnis nach Gegenräumen vor besondere Herausforderungen. Als verhältnismäßig ohnmächtige Gruppe im sozialen Gefüge ist ihre Sehnsucht nach Gegenentwürfen besonders stark. Und gleichzeitig kommen jungen Menschen – trotz großer Bemühungen seitens der Jugendarbeit – seit Jahrzehnten mehr und mehr

die Räume abhanden, die sie sich aneignen können. Jugendgruppen stehen in Debatten um den öffentlichen Raum häufig für potenzielle Grenzüberschreitungen (Flohé und Knopp, 2009, S.29). Sie werden, wie es Deinet und Krisch beschreiben, mit Verschmutzung und Verwahrlosung des Raumes in Verbindung gesetzt, die „unter Kontrolle gebracht werden müssen“ (Deinet und Krisch, 2006, S. 14) und das kann innerhalb der Logik von Prävention und Repression nur bedeuten, „Kinder und Jugendliche aus dem öffentlichen Raum durch gezielte Angebote heraus zu holen und sie entsprechend zu schützen“ (ebda.). Das Draußen als „Ort der Nicht-Kontrolle, des Abenteuers, der Begegnung mit anderen, aber auch der Unsicherheit und Angst“ (Flohé, Knopp, 2009, Seite 29) geht dadurch mehr und mehr verloren. Und der Reiz digitaler Alternativwelten steigt. Videospiele bieten die Abenteuer, die Kinder und Jugendliche anderswo oft nicht mehr erleben dürfen (McNamee, 2000, S. 485).

Aus dem physischen Raum immer weiter verdrängt und der Überwachung preisgegeben, haben jugendliche Gamerinnen und Gamer Räume gefunden, in die ihnen die „anderen“ nicht so einfach folgen können. Unter Voraussetzung der notwendigen Hard- und Software stehen diese digitalen Räume allen Menschen offen, aber um sich in ihnen zurechtzufinden, braucht es ein breites Spektrum an Fähigkeiten. Digitale Spiele sind Heterotopien wie sie Foucault beschreibt. Hier werden Regeln und Normen der „Außenwelt“ außer Kraft gesetzt, und dadurch entsteht ein Vakuum, das Spielerinnen und Spieler sich aneignen können. „Offensichtlich gibt es“, wie Flohé und Knopp schreiben, „neue Aneignungsformen, die nicht einen öffentlichen Ort besetzen, sondern ein Niemandland in einen öffentlichen Ort verwandeln, und sei es temporär. Attraktiv sind solche Orte vermutlich, weil sie nichts und niemanden repräsentieren, keine Macht, keinen Besitz: Es sind, wie es Ernst Hubeli einmal genannt hat, Orte, die von der Austauschbarkeit der Symbole leben, Orte eines ‚Dazwischen‘, Orte, die die Möglichkeit bieten, besetzt und geprägt zu werden, Orte, wo offizielle Kultur fehlt und neue Aneignungsrituale erfunden

werden können (wenn auch nur vorübergehend)“ (Flohé und Knopp, 2009, S. 35). Freilich steht hinter diesen Orten der neuen Freiheit, wie etwa Bown (2017) ausführlich analysiert, eine gewaltige Industrie, die der Logik des neoliberalen Marktes folgt. Aber ihren Spielerinnen und Spielern bieten unzählige Spiele die Möglichkeit, sich mit ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen in einen Raum einzubringen, der ihnen viel mehr Wirkmacht und Freiheit zugesteht als die physische Welt um sie herum. Medien – und das gilt für Videospiele im Besonderen – seien, wie Ziehe und Stubenrauch schon 1983 analysierten, „mit ihrem Angebot an Sinndeutungen und Symbolen zu einem zentralen Faktor der kulturellen Freisetzung von Jugend geworden“, und diese Freisetzung aus kulturellen Traditionen führe zu einer „Bedeutungsaufwertung von Subjektivität“ (Niesyto, 1990, S. 40), die gerade in den Phasen der jugendlichen Identitätsfindung ein zentrales Bedürfnis darstellt.

Foucault schreibt von Krisen- und Abweichungsheterotopien (Foucault, 1990, S. 40f.). Bedeutsam werden diese anderen Orte also immer dann, wenn es schwierige Situationen zu bewältigen gibt und das eigene Verhalten von der dominanten Norm abweicht. Darin ließe sich, wenn man will, fast schon die Definition von Jugend und Pubertät entdecken. Und in der Abweichung und dem Ausweichen an heterotopische Orte der Selbstermächtigung liegt wohl eine der bedeutendsten Ursachen der oft emotional geführten Debatten und Machtkämpfe, die im Umfeld digitalen Spielens regelmäßig auftauchen.

Kampf um Kontrolle

Dass Jugendsprache sich für Erwachsene grob und sonderbar anhört, ist ebenso wenig neu wie das Kopfschütteln über Dinge, für die sich junge Generationen begeistern. Neu ist hingegen der Umstand, dass jugendliches Sozialleben sich – auch aus Mangel an Alternativen –

räumlich an die Welt der Erwachsenen angenähert hat. Während Gespräche, die Jugendliche auf Sportplätzen, in Einkaufszentren oder am Schulweg führen, geflissentlich überhört werden können, sofern sie sich nicht ohnehin außerhalb der Wahrnehmungsbereiche der Erwachsenen ereignen, findet digitales Spielen in den Privaträumen der Familie statt. Und hier prallen unterschiedliche Kontexte mit ihren jeweiligen Normsetzungen aufeinander. Für die Spielenden sind im Kontext des Spielens Ausdrucksweisen und Formen des emotionalen Erlebens zulässig, die aus Elternperspektive im eigenen Haushalt nichts verloren haben. Während Erwachsene also ihr Normverständnis vom angemessenen Verhalten im gemeinsamen, familiären Raum durchzusetzen versuchen, empfinden Jugendliche die Einmischung der Eltern in ihr Spielen häufig als Eindringen in ihre Privatsphäre. Die Machteinwirkung von außen zerstört die Heterotopie und die Freude an der eigenen Wirkmacht und Freiheit.

Während viele Eltern dazu tendieren, Gruppen von Jugendlichen in der physischen Welt ihre Privatsphäre zu lassen, werden ähnliche Grenzen im digitalen Raum von Jugendlichen und Erwachsenen unterschiedlich gezogen. Während Eltern das Spielen als Verhalten im gemeinsamen Haushalt beurteilen und soziale Netzwerke als öffentlichen Raum wahrnehmen, ärgern sich Jugendliche, wie Danah Boyd (2014) eindringlich herausarbeitet, über das nicht vorhandene Verständnis der Erwachsenen für den Kontext digitaler Kommunikation. Sie wollen über digitale Medien kommunizieren, ohne vor jeder Äußerung den Kontext abstecken zu müssen, und empfinden Eltern – auf Facebook wie beim digitalen Spielen – häufig als unsensible Eindringlinge. Während in der physischen Welt oft ein grobes Einvernehmen besteht, in welchen Situationen interagiert werden darf und in welchen nicht, klappt dieses Verständnis im digitalen Raum häufig weit auseinander.

Gründe dafür sind die unterschiedlichen Perspektiven, die dazu führen, dass von verschiedenen Normsetzungen ausgegangen wird. So versuchen Eltern, die Regeln des eigenen Haushalts aufrechtzu-

erhalten und ihren Kindern Grenzen zu setzen, und die spielenden Jugendlichen verstehen die Aufregung nicht, weil sie ihr Verhalten an den Normen des Spiels messen. Am Fußballplatz darf doch auch anders geschrien werden als zu Hause.

Während also wenig Neues darin zu entdecken ist, dass Jugendliche vorgefundene Regeln ihres sozialen Umfeldes ausreizen und brechen, finden diese Abweichungen von bestehenden Normen und damit auch die Krisen und Kämpfe von Jugendlichen in einer Zeit der wachsenden Präsenz digitaler Medien mehr und mehr im unmittelbaren Wahrnehmungsbereich der Erwachsenen statt (Boyd, 2012, S. 212). Im Fall digitaler Spiele sind es einzelne, über die Schulter der Spielenden erhaschte Bilder und Szenen, die die Eindrücke der Außenstehenden prägen – vermischt mit Beobachtungen der Spielenden selbst, die häufig die Welt um sich herum kaum mehr wahrzunehmen scheinen und zwischendurch ihrer Unzufriedenheit mit dem Spielverlauf lautstark Ausdruck verleihen. Die komplexe und, wie weiter oben beschrieben, reizvolle Bewegung zwischen verschiedenen Ebenen der Realität und Relevanz nehmen Außenstehende meist ebenso wenig wahr, wie die soziale Bedeutung der in Spielen gemachten Erfahrungen und die Möglichkeiten, sich hier als Individuum und als Gruppe einen Raum anzueignen, ihn zu entdecken und zu prägen und so als Entfaltungsraum für die Identitätsfindung zu nutzen.

Wenn Spielerinnen und Spieler in digitalen Welten einen Ort gefunden haben, aus dem sie alle aussperren können, die in der physischen Welt ihre Freiheiten beschneiden, liegt es nahe, dass sie diesen Ort gegen Einflussnahme von außen verteidigen. Ein Teil des Reizes dieser digitalen Welten besteht doch auch darin, hier Dinge erleben und tun zu können, die außerhalb der Spiele nicht geduldet werden. Hier träumen sie sich als Kriegerinnen, Rennfahrer, Bankräuber und Königinnen. Aber sie reflektieren diese Rollen zwangsläufig auch. Sowohl mit dem Normensystem des Spiels und seiner Community

als auch mit jenem der physischen Welt um den Computer oder die Spielkonsole herum werden die Erlebnisse im Spiel abgeglichen (Sicart, 2009, S. 17) – wer Spielenden diese Fähigkeit abspricht, trägt ein Stück weit zu deren Entmenschlichung bei und verstärkt damit nur das Bedürfnis, in digitalen Welten derartige Kritik hinter sich zu lassen. Gleichzeitig bringen auch die vermeintlichen „Digital Natives“ nicht naturgegeben alle Fähigkeiten mit, derer es für einen gelingenden Umgang mit den neuen Medien bedarf. Gerade in moralischen Fragen ist jede Diskussion auf Augenhöhe eine Bereicherung, und die Welt der digitalen Spiele wirft unzählige dieser Fragen auf. Als soziales Gefüge, das beim Aneignen der notwendigen Reflexionsfähigkeit unterstützen sollte, laufen wir aber Gefahr, die gemachten Fehler im Umgang mit Jugend im öffentlichen Raum im digitalen zu wiederholen. Wenn es das erklärte Ziel ist – und diese Zielsetzung findet sich in Strategiepapieren von Land, Bund und etlichen anderen Institutionen –, Jugendliche beim Heranwachsen zu selbstbewussten und kritischen Menschen zu unterstützen, ist die Beschneidung von deren Freiheiten als Lösung für wahrgenommene Probleme unzulässig. Dann muss über diverse Schatten gesprungen werden, und es braucht eine ehrliche und unvoreingenommene Auseinandersetzung mit jenen Räumen, in denen Jugendliche sich wohlfühlen und entfalten.

Boyd berichtet von einem Gespräch mit einem Jugendlichen, der ihr rät, in ihrer Forschung zu jugendlicher Mediennutzung nicht immer nach Unterschieden zu suchen. „Du wärst überrascht, wie wenig sich die Dinge ändern. Ich vermute, dass viel vom Drama immer noch dasselbe ist. Nur das Format ist ein bisschen ein anderes.“ (Boyd, 2014, S. 1) Und auch wenn ältere Generationen die neuen Medien in manchen Aspekten weniger gut verstehen als die jungen, haben sie mit den angesprochenen Dramen des Alltags ihre Erfahrungen gemacht, von denen Jugendliche profitieren können – unabhängig davon, ob sie sich gerade in virtuellen oder physischen Welten bewegen. Aber um die Weitergabe solcher Erfahrungen zu ermöglichen,

braucht es die Bereitschaft, von oberflächlichen Beurteilungen Abstand zu nehmen und eben doch einmal nachzufragen, was genau in diesen Spielen eigentlich passiert und warum das fasziniert.

Diese Fragen zu beantworten setzt einige Anstrengung und wohl auch Momente der schmerzhaften Selbstkritik voraus. Einige Gründe, warum digitale Spiele so reizvoll sind, erklären sich, wie ich aufzuzeigen versucht habe, aus dem Umgang des größeren sozialen Gefüges mit jungen Generationen. Und natürlich fällt es leichter, die Ursachen für wahrgenommenes, jugendliches Fehlverhalten in vermeintlich gesichtslosen neuen Medien zu suchen als im eigenen Umgang mit den Betroffenen. Der Vorsatz, in eine unvoreingenommene Diskussion einzutreten, setzt also auch eine kritische Beschäftigung mit dem eigenen Normverständnis voraus. Und diesen Prozess versuchen soziale Gruppen tunlichst zu vermeiden. In aller Klarheit beschreibt das Pierre Bourdieu in seiner Habitus-Theorie: Um die Normsetzung als verbindende Konstante der sozialen Gruppe nicht zu gefährden, versucht der Habitus, „seine eigene Konstanz und seine eigene Abwehr von Veränderungen über die Auswahl zu gewährleisten (...), die er unter neuen Informationen trifft, indem er z. B. Informationen, die die akkumulierte Information in Frage stellen könnten, verwirft, wenn er zufällig auf sie stößt oder ihnen nicht ausweichen kann, und vor allem jedes Konfrontiertwerden mit derlei Informationen hintertreibt“ (Bourdieu, 1987, S. 113). Demnach ist es ein Grundbedürfnis jeder sozialen Gruppe, ihr Normverständnis gegen Veränderungen zu verteidigen. Und jede neue Generation – die naturgemäß eine andere Lebenswelt vorfindet als die, in der sich der Habitus und das Normverständnis ihrer Eltern gebildet haben – gerät zwangsläufig in diese Auseinandersetzung hinein. Sie sehen sich älteren Generationen gegenüber, die es möglichst vermeiden, sich mit den Verschiebungen, die Jugendkultur mit sich bringt, zu beschäftigen. Dieses Meiden und teilweise auch das offene Negieren von Informationen, die die eigene Weltsicht infrage stellen, be-

schreibt auch Kaspar Maase (2012), und mir ist es in wissenschaftlichen Interviews mit Eltern und Lehrenden teils sehr unmittelbar begegnet.

Aber nur wenn Spielende sich in dem, was sie tun, ernst genommen fühlen, werden sie sich auf Diskussionen einlassen. Und dazu muss die Auseinandersetzung, auch gegen eigene Widerstände, gesucht werden. Nur wenn diese Diskussionen möglich sind, kann auf jene Aspekte digitaler Spielkultur eingewirkt werden, die auch beim genaueren Hinsehen noch Sorgen bereiten.

Literatur

- Augé, Marc: *Non-Places. Introduction to an Anthropology of Supermodernity*. Verso, London, 1995.
- Bourdieu, Pierre: *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Suhrkamp, Frankfurt a. M., 1987.
- Bown, Alfie: *The PlayStation Dreamworld*. Polity, Cambridge, 2017.
- Boyd, Danah: *It's Complicated. The Social Lives of Networked Teens*. University Press, Yale, 2014.
- Calleja, Gordon: *In-Game: From Immersion to Incorporation*. MIT Press, Cambridge, 2011.
- Deinet, Ulrich; Krisch, Richard: *Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit. Methoden und Bausteine zur Konzeptentwicklung und Qualifizierung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2006.
- Flohé, Alexander; Knopp, Reinhold: *Umkämpfte Räume. Städtische Entwicklungen, öffentliche Räume und die Perspektiven Jugendlicher*. In: Deinet, Ulrich; Okroy, Heike; Dodt, Georg; Wüsthof, Angela (Hrsg.): *Betreten Erlaubt! Projekte gegen die Verdrängung Jugendlicher aus dem öffentlichen Raum*. Verlag Barbara Budrich, Opladen, 2009, Seite 29–40.
- Foucault, Michel: *Die Heterotopien. Der utopische Körper. Zwei Radio-vorträge*. Suhrkamp, Berlin, 2013.
- Huizinga, Johan: *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Rowohlt, Hamburg, 21. Auflage, 2009.
- Juul, Jesper: *The Art of Failure: An Essay on the Pain of Playing Video Games*. MIT Press, London, 2013.
- Maase, Kaspar: *Die Kinder der Massenkultur. Kontroversen um Schmutz und Schund seit dem Kaiserreich*. Campus, Frankfurt a. M., 2012.

McNamee, Sara: Foucault's Heterotopia and Children's Everyday Lives. In: *Childhood*. vol. 7, 4, 2000, Seite 479–492.

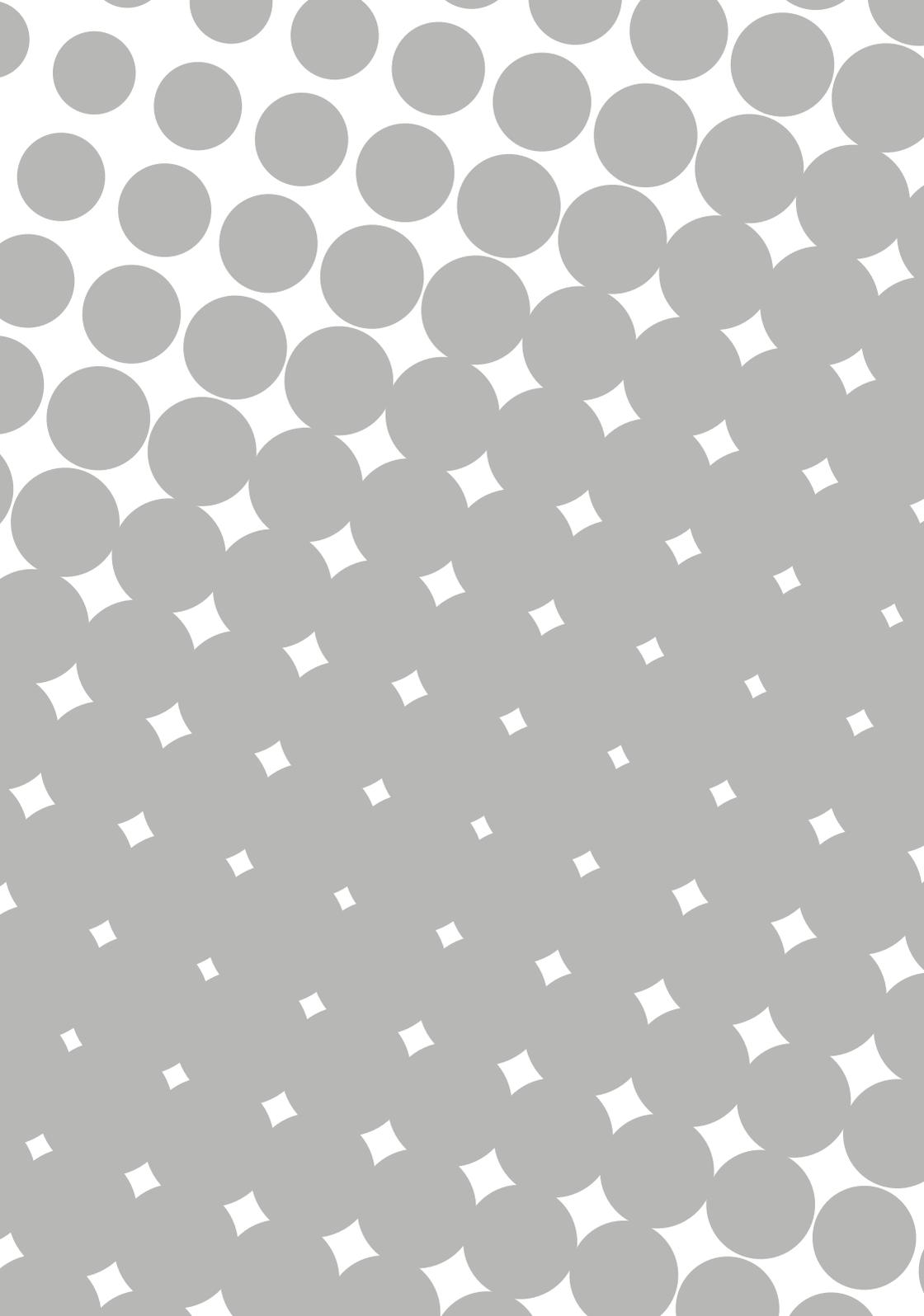
Niesyto, Horst: Medien als Erfahrungsräume. In: Böhnisch, Lothar; Münichmeier, Richard: *Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Jugendpädagogik*. Juventa, Weinheim, 1990.

Oldenburg, Ray: *The Great Good Place. Cafés, Coffee Shops, Community Centers, Beauty Parlors, General Stores, Bars, Hangouts, and How They Get You Through The Day*. Marlowe & Co., New York, 1999.

Sicart, Miguel: *The Ethics of Computer Games*. MIT Press, Cambridge, 2009.

Steinkuehler, Constance A.; Williams, Dimitri: Where Everybody Knows Your (Screen) Name. Online Games as "Third Places". In: *Journal of Computer-Mediated Communication*, Volume 11, Issue 4, 2006, Seite 885–906.

Ziehe, Thomas; Stubenrauch, Herbert: *Plädoyer für ein ungewöhnliches Lernen. Ideen zur Jugendsituation*. Rowohlt, Reinbek, 1983.



VERÄNDERTE FACHLICHKEIT IN DER DIGITALISIERTEN GESELLSCHAFT:

**Umsetzungspraxis und Entwicklungsbedarfe in der
Offenen Jugendarbeit in Österreich**

Soziale Transformationen – Auswirkungen auf die Offene Jugendarbeit

Einem zentralen Befund der Mediatisierungsforschung¹ zufolge verändern sich mit dem gegenwärtigen Wandel hin zu einer digitalisierten Gesellschaft nicht einfach nur das Informationsverhalten und die Kommunikationsweisen der Gesellschaftsmitglieder – allen voran der Jugendlichen als Vorreiterinnen und Vorreiter dieser Entwicklungen. Vielmehr unterliegen in der Folge auch soziale Beziehungs- und Vergemeinschaftungsformen sowie Subjekt- und Identitätsbildung einem grundlegenden Transformationsprozess (vgl. Krotz 2016 und 2017). Die neuen Mediensysteme werden insbesondere von Jugendlichen genutzt und zum Teil weiterentwickelt; diese bauen ihre Selbst- und Fremdbezüge in hohem Ausmaß darauf auf und formen sie dadurch. Sozialen Medien kommt eine zentrale Bedeutung für die Identitätsentwicklung und sozialen Beziehungen junger Menschen zu.

1 Die Mediatisierungsforschung beschäftigt sich mit der Durchdringung des Alltags mit verschiedenen Formen der Medienkommunikation und mit den damit verbundenen Wandlungsprozessen (vgl. Krotz 2017: 14f.).

Damit ist bereits evident, dass diese Veränderungen Offene Jugendarbeit grundlegend betreffen. Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter sind zunächst mit der veränderten Lebenswelt und den damit einhergehenden Herausforderungen bzw. Risiken für die Jugendlichen konfrontiert. Weiters stehen sie vor der Notwendigkeit, zu prüfen, welche Folgewirkungen daraus für ihre bisherigen fachlichen Arbeitsweisen und Haltungen resultieren. Auch die Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter müssen sich in ihrer Arbeitspraxis auf die neuen Bedingungen für das In-Beziehung-Treten und soziale Miteinander mit Jugendlichen einstellen. Sie sind dadurch in ihrem professionellen Selbstverständnis und ihren Arbeitsformen in grundlegender Weise gefordert (vgl. u. a. Valentin 2016; Brüggem 2017). Manche sprechen zudem davon, dass diese Veränderungen den strukturellen Kern von Kinder- und Jugendarbeit berühren. Insofern ist es auch wenig verwunderlich, dass „der Aneignungsprozess der Kinder- und Jugendarbeit nur sehr langsam vorangehen kann“ (Valentin 2016: 175).

Empirische Datengrundlage - zur Studie E-YOUTH.works

Unsere nachfolgenden Beobachtungen und Reflexionen zu Offener Jugendarbeit in einer digitalisierten Gesellschaft stammen aus dem seit Ende 2016 laufenden KIRAS-Forschungsprojekt „E-YOUTH.works”.² Das Projekt verfolgt die Zielsetzung, vorhandenes Know-

2 Das Forschungsprojekt wird im Sicherheitsforschungs-Förderprogramm KIRAS vom Bundesministerium für Verkehr, Innovation und Technologie finanziert. Projektpartnerinnen und -partner des IRKS – Institut für Rechts- und Kriminalsoziologie (= Projektleitung und Forschungspartner) – sind das bundesweite Netzwerk Offene Jugendarbeit bOJA, der Verein Wiener Jugendzentren (VJZ), das Bundeskanzleramt/Sektion Familien und Jugend sowie das Bundesministerium für Inneres (BM.I).

how und Erfahrungen mit digitaler Jugendarbeit (schwerpunktmäßig mit sozialen Medien) systematisch zu erfassen und zugänglich zu machen, konkrete Entwicklungsfelder aufzuzeigen und Wissen für eine evidenzbasierte Praxis bereitzustellen.

In einer ersten Projektphase wurde eine österreichweite Bestandsaufnahme zur aktuellen Umsetzungspraxis Offener Jugendarbeit in und mit digital-interaktiven Medien durchgeführt. In einer Online-Erhebung waren Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit (n = 211) zum Thema befragt worden (vgl. Mayrhofer/Neuburg/Schwarzl 2017).³ Darauf aufbauend fanden in der zweiten Projektphase vertiefende Fallstudien zu Arbeitsweisen und Interventionsformen von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern statt, die über soziale Medien vermittelt (d. h. in virtuellen oder hybriden Räumen) stattfinden bzw. auf sie bezogen sind (im Sinne medienpädagogischer Interventionen). Aus diesen empirischen Einblicken werden im Folgenden ausgewählte Ergebnisse vorgestellt sowie zentrale Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe für Offene Jugendarbeit in einer digitalisierten Gesellschaft abgeleitet.

Einsatzformen digitaler Medien in der OJA

Für die Analyse der aktuellen Nutzungsweisen sozialer Medien in den Interaktionszusammenhängen mit jugendlichen Adressatinnen und Adressaten Offener Jugendarbeit schlagen wir eine Unterscheidung zwischen medienvermittelter und medienbezogener Jugendarbeit vor. Medienvermittelte Jugendarbeit kommuniziert mithilfe digital-interaktiver Medien mit den Jugendlichen, d. h. hier sind sie ein Mittel, mit dem (unter anderen) gearbeitet wird. Medienbezogene Jugend-

3 Die bislang vorliegenden Forschungsergebnisse können im working paper 19 des IRKS nachgelesen werden: https://www.irks.at/assets/irks/Publikationen/Working%20Paper/IRKS_WP19_E-Youth_Bestandsaufnahme.pdf

arbeit hingegen macht die Medien zum Inhalt der Interaktion bzw. Intervention, etwa in Form medienpädagogischer Interventionen (s. u.). Selbstverständlich bestehen in der Praxis auch Überschneidungen zwischen diesen beiden Formen, für die Reflexion der eigenen Arbeitsweise in der OJA ist die Unterscheidung aber hilfreich. Die nachfolgende Grafik bildet das vorgeschlagene Kategorisierungssystem ab, es unterscheidet zudem nochmals innerhalb der beiden grundsätzlichen Einsatzweisen:

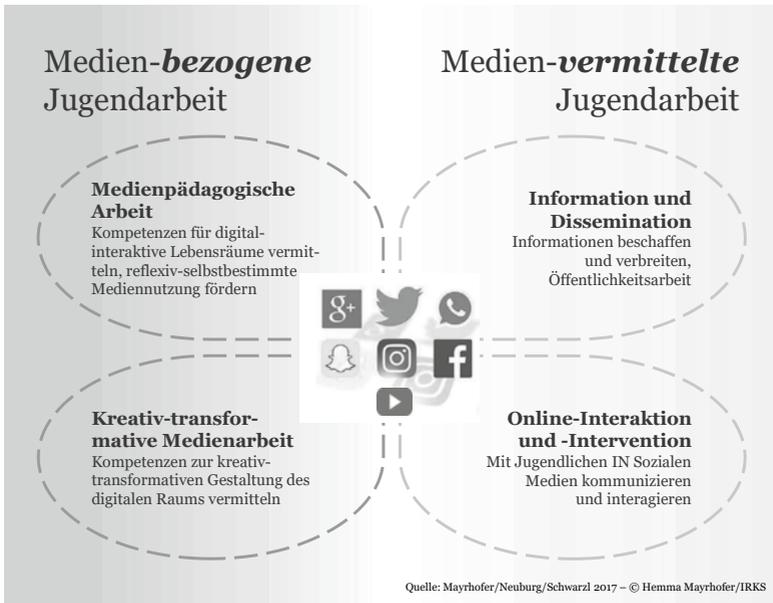


Abbildung 1: Kategorisierung der Einsatzformen digital-interaktiver Medien in der OJA

Demnach wurde *medienbezogene Jugendarbeit* nochmals unterteilt in medienpädagogische Arbeit und kreativ-transformative Medienarbeit:

1. Medienpädagogische Arbeit meint die Vermittlung von Kompetenzen für digital-interaktive Lebensräume durch Interventionen, die selbstbestimmt-kritische Mediennutzungskompetenz stärken sollen. Dies kann sich einerseits auf technisch-formale Kompetenzen beziehen (z. B. Informationen finden und Medien formal nutzen können, über Sicherheitseinstellungen Bescheid wissen etc.). Andererseits geht es auch um die Vermittlung inhaltlicher und sozialer Reflexions- und Entscheidungskompetenzen wie etwa Informationsselektion, Quellenkritik, Hinterfragen der Selektivität sozialer Medien, Förderung eines selbstbestimmten Umgangs mit Öffentlichkeit und Privatheit im Netz oder der Kompetenz zur reflexiv-selbstbestimmten Gestaltung der eigenen Rolle(n) bzw. Identität im Netz.

2. Kreativ-transformative Medienarbeit bezieht sich auf das Vermitteln von Kompetenzen zur kreativ-transformativen Gestaltung des digitalen Raumes, d. h. hier geht es weg von der reinen Mediennutzung hin zu Coding, Hacking etc., aber auch zur Vermittlung von Kompetenzen wie Videoschnitttechnik, damit Jugendliche selbst erstellte Filme ins Netz stellen können. Auch Wissen und Unterstützung zum selbstständigen Gestalten von Websites, Blogs, Vlogs oder Podcasts können dieser Kategorie zugeordnet werden. Dadurch werden auch pädagogische Zielsetzungen wie Unterstützung bei der Identitätsarbeit und Selbstrepräsentation adressiert, im besten Fall kann eine Erhöhung der Sprechmächtigkeit der Jugendlichen erreicht und Selbstwirksamkeit erfahrbar gemacht werden.

Innerhalb *medienvermittelter Jugendarbeit* kann danach unterschieden werden, ob die direkte Interaktion mit den Jugendlichen Ziel bzw. zentraler Bestandteil der Mediennutzung ist oder nicht:

3. Information und Dissemination mithilfe digitaler Medien hat zumeist nicht vorrangig direkte, medienvermittelte Interaktion mit den Jugendlichen zum Ziel. Es handelt sich vielmehr in erster

Linie um Informationsbeschaffung und -verbreitung (inklusive Öffentlichkeitsarbeit oder Dissemination von Projektergebnissen). Dieser Unterkategorie lassen sich auch freizeitpädagogische Angebote zuordnen, die digitale Medien vor allem zur Informationsbeschaffung oder Orientierung nutzen (z. B. Outdoor-Aktivitäten wie GPS-basierte Spiele, vgl. Buchegger/Horvath 2017, S. 30).

4. Online-Interaktion mit Jugendlichen und Intervention in sozialen Medien meint Jugendarbeit innerhalb der digitalen Räume mithilfe der diese Räume konstituierenden Kommunikationsmedien. Soziale Medien können dabei einerseits vorrangig als Mittel zur Kontaktabnahnung und zum Kontakthalten über längere Zeiträume hinweg dienen. Andererseits geht es auch um digitale Räume als Interventionsräume für Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter: Die Fachkräfte Offener Jugendarbeit arbeiten in diesen Räumen mit den Jugendlichen und setzen Interventionen verschiedener Art.

Aktivitäten digitaler Jugendarbeit können vorrangig nur einem der vier Felder zuzuordnen sein, manche lassen sich aber auch mehreren Feldern gleichzeitig zuordnen, wenn sie sich in mehrfacher Hinsicht auf digital-interaktive Medien beziehen (z. B. medienpädagogische Arbeit, die zugleich soziale Medien als Arbeitsmittel nutzt).

Zum Status quo digitaler Jugendarbeit in Österreich⁴

Medienbezogene Interventionen mit dem Ziel, die Kompetenzen der Jugendlichen für das Leben in einer digital-interaktiven Welt zu stärken, finden gegenwärtig vorrangig offline statt. Sehr häufig werden etwa alltägliche „Awareness-Interventionen“ in der direkten Be-

4 Es ist davon auszugehen, dass die Situation sich im deutschsprachigen Raum insgesamt ähnlich gestaltet.

gegnung mit den Jugendlichen gesetzt. Diese kleinen Denkanstöße ergeben sich in der Regel aus Begegnungen im Einrichtungsalltag – man kommt z. B. mit Jugendlichen ins Gespräch über ihre Mediennutzung, lässt sich von ihnen dabei die eine oder andere Anwendung bzw. Sicherheitseinstellung zeigen und/oder diskutiert über die Möglichkeiten und Risiken der Medien. Solche scheinbar nebenher passierenden „Awareness-Interventionen“ werden von den Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern überwiegend als wichtige medienpädagogische Arbeitsweise erfahren.

Teilweise realisieren Einrichtungen auch umfassendere Projekte, die zugleich freizeitpädagogische Elemente enthalten können, wie beispielsweise ein QR-Quiz in einer Einrichtung, bei dem diverse medienbezogene Fragen zu diskutieren waren und ein Gewinn wartete. In eher geringem Ausmaß werden medienpädagogische Interventionen auch in der Online-Kommunikation gesetzt, wenn etwa Jugendliche darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie problematische Bilder posten, ihr Profil mangelnde Datensicherheits-Einstellungen aufweist etc.

Inhaltlich geht es bei medienpädagogischer Arbeit zumeist um Aspekte des Datenschutzes und der Datensicherheit, der Privatsphäre sowie um persönliche Rechte im Netz. Relativ häufig beziehen die Impulse sich auch auf Fake News bzw. Quellenkritik sowie auf Hate Speech und Cybermobbing.

Kreativ-transformative Medienarbeit realisiert gegenwärtig der kleinere Teil der Einrichtungen – und zwar am häufigsten durch Vermitteln von Kompetenzen und Techniken der Videogestaltung (Videoschnitt etc.). Nur sehr selten werden Angebote wie Hacking oder Coding gesetzt – mit gemischten Erfahrungen: Teilweise dürften diese vergleichsweise anspruchsvolleren Angebote bislang von Jugendlichen nur begrenzt angenommen worden sein.

Medienvermittelte Offene Jugendarbeit bedeutet gegenwärtig insbesondere die Nutzung der sozialen Medien zur Informationsbeschaffung und -verbreitung. Häufig wird auf spezielle Angebote hin-

gewiesen oder es werden Informationen zu Öffnungszeiten gepostet – etwa über Facebook, das mittlerweile vorrangig die Funktion einer Einrichtungshomepage übernommen hat, oder auch über Instagram und WhatsApp. Die neuen Kommunikationskanäle ermöglichen außerdem niederschwellige Formen kurzfristiger Bewerbung eigener Angebote. So lassen sich Offline-Events wenige Minuten lang mitfilmen, um die Videos auf Instagram oder anderen Medien online zu stellen und auf diese Weise noch nicht anwesende Jugendliche zur spontanen Teilnahme zu inspirieren. Oft werden auch verschiedene jugendrelevante Informationen über soziale Medien an die Jugendlichen herangetragen.

Direkte Interaktion mit den Jugendlichen im virtuellen Raum findet deutlich weniger statt bzw. bewegt sich meist auf der Ebene des Kontakthaltens. Die raschen und guten Kontaktmöglichkeiten zu den Jugendlichen und das einfache Kontakthalten über längere Zeit hinweg werden von den befragten Fachkräften auch am häufigsten als wichtiger Vorteil sozialer Medien genannt. Diese erlauben es beispielsweise, im Outreach kurzfristige Kontaktangebote zu offerieren. Gerade zu Jugendlichen, die offline schwerer erreichbar sind, eröffnen sich neue Kontaktmöglichkeiten. Darüber hinaus ist die Kommunikation über Messenger-Gruppen (vor allem WhatsApp) in vielen Jugendeinrichtungen stark etabliert. Die Kommunikation in Gruppen bietet sich für Cliquenarbeit an, aber auch um Events, Ausflüge oder Ähnliches einfacher organisieren zu können. Onlinekommunikationsmöglichkeiten über Chatfunktionen werden überdies dafür verwendet, um Jugendliche in letzter Minute an Termine oder an die Erledigung von Aufgaben zu erinnern oder sie zu Treffpunkten zu lotsen. Dies kann mitunter zur Gratwanderung zwischen hilfreicher Unterstützung beim Realisieren von Terminen einerseits und potenziell der Selbstverantwortung nicht zuträglicher Verantwortungsabnahme andererseits werden (Jugendarbeit als persönliches „Terminsekretariat“).

Umgekehrt bieten die gängigen sozialen Medien (WhatsApp, Facebook, Instagram, vereinzelt auch Snapchat) den Jugendlichen lebens-

weltlich vertraute Formen, um mit den Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern in Kontakt zu treten – was neue Herausforderungen für die Grenzziehung der Fachkräfte zwischen Berufs- und Privatleben mit sich führt und einer Entgrenzung der Arbeitszeit Vorschub leistet. Zugleich scheinen soziale Medien von den Jugendlichen oft als erste, besonders niederschwellige Möglichkeit genutzt zu werden, um an die Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter persönliche Probleme und Unterstützungsbedarf heranzutragen. Es dürfte Jugendlichen mitunter leichter fallen, schwierige Themen auf diesen schnellen und zunächst vom sozialen Setting her nicht so „anspruchsvollen“ Kommunikationskanälen mitzuteilen (man muss der Jugendarbeiterin oder dem Jugendarbeiter dabei nicht in die Augen schauen, kann leichter wieder aus der Kommunikation aussteigen etc.). Aus dieser Beschaffenheit der Kommunikationsräume erwachsen jedoch zugleich Einschränkungen – nicht zuletzt in puncto Vertraulichkeit, sodass Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter zumeist versuchen, nach einer ersten Online-Phase das Anliegen mit den Jugendlichen in einem Face-to-face-Setting weiter zu besprechen.

Dies deutet bereits darauf hin, dass sich über soziale Medien erstens neue Möglichkeiten für niederschwellige (Erst-)Beratung erschließen. Dabei wird das Beratungs- und Unterstützungsanliegen in der Regel zuerst von den Jugendlichen via WhatsApp, Facebook-Messenger oder andere soziale Medien an die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit herangetragen. Es dürfte etwa häufig vorkommen, dass Jugendliche Behördenbriefe (AMS, Polizei, Schule, Asylbehörde etc.) mit dem Handy fotografieren, das Foto über WhatsApp an ihnen vertraute Jugendarbeiterinnen oder Jugendarbeiter schicken und diese um Rat bitten.

Zweitens erfolgt bei medienvermittelten Interventionen oft eine Verschränkung von Online- und Offline-Elementen (im eben geschilderten Fall wiederum u. a. auch aufgrund von Datenschutz-Bedenken). Diese Verschmelzung von Online- und Offline-Begegnungen wird als besonders gewinnbringend erfahren, reine Online-Interventionen

(z. B. „Online-Streetwork“) sind hingegen die absolute Ausnahme. Jugendliche wollen den Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern beispielsweise via soziale Medien auch Dinge zeigen, die ihnen wichtig sind. Dies eröffnet Möglichkeiten der Beziehungsarbeit (ergänzend zur Offline-Beziehungsarbeit): „Es verbindet halt auch, wenn man weiß, wovon die reden“ – so eine Jugendarbeiterin im Gespräch. Die Kommunikation im Offline kann dann daran anknüpfen.

92

Ein anderes Beispiel für die Verschränkung von Online- und Offline-Elementen sind die in einer Einrichtung durchgeführten Social-Media-Interviews: Dabei interviewten Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter Jugendliche auf der Straße, stellten ihnen verschiedene Fragen zu sozialen Medien (Fake News, Datenschutz etc.) und montierten die Interviewsequenzen mit Einverständnis der Befragten zu kurzen Videos – teilweise unter aktivem Einbezug der Jugendlichen. Die Videos wurden auf Instagram gepostet und erreichten eine beachtliche Anzahl an Aufrufen. Solche Interventionen regen Jugendliche zunächst dazu an, über medienbezogene Fragen nachzudenken. Sie können dabei als Expertinnen und Experten auftreten und sich selbst inszenieren, sind aktiver Teil des Events, das eine Mischung aus medienvermittelter und medienbezogener Jugendarbeit darstellt.

Herausgeforderte fachliche Prinzipien und Arbeitsweisen

Generell sind aber gegenwärtig Interaktionen und Interventionen in den sozialen Medien als Teil der Jugendarbeit noch vergleichsweise gering entwickelt. Möglicherweise werden lockere Online-Unterhaltungen mit den Jugendlichen – einzeln oder in Gruppen – auch ungenügend als jugendarbeiterische Interventionen wahrgenommen. Besonders selten waren im Forschungsverlauf sozialpädagogische Interventionen in Bezug auf Selbstinszenierungen und Identitätsarbeit der Jugendlichen in sozialen Medien wahrzunehmen. Dabei ist da-

von auszugehen, dass damit ein traditionell zentraler Bezugspunkt jugendarbeiterischer Tätigkeiten berührt wird. Mögliche Gründe für die geringen Nennungen solcher Interventionen könnten darin liegen, dass einem Teil der Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter eigene Erfahrungen fehlen, über digitale Medien inszenierend Identitätsarbeit zu leisten. Zugleich besteht ein Mangel an methodisch-didaktischem Wissen für darauf bezogene medienpädagogische Interventionen.

Damit ist bereits ein wichtiger fachlicher Entwicklungsbedarf genannt. Gleichfalls konnten nur wenige Hinweise darauf gefunden werden, wie Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter auch *in virtuellen Räumen als Role Models* für die Jugendlichen wirken können. Dies ist insofern bedeutend, als damit eine essenzielle Wirkweise Offener Jugendarbeit tangiert ist. Solche Arbeits- und Wirkbereiche Offener Jugendarbeit in die Online-Begegnungen zu transferieren, wird als methodisch-didaktisch besonders herausfordernd beschrieben. Zudem dürfte es teilweise an einer ausreichenden Wissensbasis zur Rolle sozialer Medien in der (Selbst-)Sozialisation und Identitätsentwicklung bei sozial und ökonomisch marginalisierten Jugendlichen mangeln.

Doch zunächst stehen viele Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit vor wesentlich basaleren Herausforderungen, nämlich der Frage, wie sie *über soziale Medien adäquat kommunizieren* sollen, um dort erstens überhaupt von den Jugendlichen wahrgenommen und zweitens auch richtig verstanden zu werden. Insbesondere schriftliche Kommunikation über soziale Medien (Messenger-Funktionen, Kommentare etc.) erweist sich als anfällig für Missverständnisse, die Worte müssen wesentlich sorgfältiger abgewogen werden als in der persönlich-mündlichen Kommunikation. Zudem werden soziale Medien wie Instagram in besonderem Ausmaß von einer Ökonomie der Aufmerksamkeit (vgl. Franck 2010) geprägt, deren Prinzipien auch Jugendarbeit in diesen Medien zu beachten hat, so sie wahrgenommen werden will. Aufmerksamkeit – im konkreten Fall der Jugendlichen – ist demnach

eine knappe Ressource und begehrter Gewinn zugleich, sie gilt es zu erlangen. Die mit Jugendlichen im Rahmen unserer Studie geführten Medieninterviews lassen erkennen, dass es Posts der Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter schwer haben, die Aufmerksamkeitsschwelle der Jugendlichen zu überschreiten.

Eine weitere Herausforderung bezieht sich auf das *fachliche Nähe-Distanz-Verhältnis* zu den Jugendlichen, das – so unser Befund – in sozialen Medien neu austariert werden muss. Eine neuralgische Frage hierbei ist etwa, wie proaktiv die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit in den virtuellen sozialen Räumen sein können und sollen. Dies wird zum Beispiel in Unsicherheiten darüber, inwieweit bzw. in welchem Ausmaß am Leben der Jugendlichen in sozialen Medien Anteil genommen werden soll, sichtbar: Ist es schon eine unzulässige Grenzüberschreitung oder gar Stalking, wenn Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter sich auf den Profilen der Jugendlichen darüber informieren, was diese bewegt, welche Inhalte sie posten, mit welchen Freundinnen und Freunden sie sich umgeben? Aktuell gibt die Fachpraxis sehr unterschiedliche Antworten auf diese Fragen.

Interventionen im Netz haben eine eigene Dynamik, sie brauchen gute Vorbereitung und Betreuung sowie Nachbereitung. Die sozialen Dynamiken in Online-Interaktionen sind insgesamt weniger vorhersehbar und kontrollierbar als in Face-to-face-Begegnungen. Man kann nicht eine Diskussion „lostreten“ und dann einfach mal nur schauen, was passiert, sondern muss mit dem, was sich dann tut, weiterarbeiten, sich einbringen, es sanft steuern. Die Kommunikation zeichnet sich durch ein höheres Ausmaß an Unverbindlichkeit aus: Jugendliche können viel leichter wieder aus der Auseinandersetzung aussteigen, indem sie die Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter einfach löschen oder blockieren. In der persönlich-mündlichen Kommunikation ist dies nicht ganz so einfach, sie ist tendenziell von einer höheren sozialen Verbindlichkeit geprägt. Gerade bei schwierigeren Inhalten erweist es sich als sehr wichtig, diese im Offline bearbeiten zu können, da die Face-to-Face-Auseinandersetzung belastbarere

Kommunikationssettings eröffnet, während es in der Online-Kommunikation voraussetzungsreicher und riskanter (wenn auch nicht unmöglich) erscheint, in wohlwollend-kritische Diskurse mit den Jugendlichen zu gehen.

Das Arbeiten in sozialen Medien bringt oft hohen *Reflexionsbedarf* mit sich. Es handelt sich für viele Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter nicht – jedenfalls noch nicht – um wohlvertraute Interventionsfelder. Die Reaktionen auf eigendynamische Entwicklungen in den eingesetzten sozialen Medien müssen situativ entschieden und die Entwicklungen oft laufend besprochen werden können.

Und nicht zuletzt besteht für Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter bei der Realisierung der *fachlichen Prinzipien von Vertraulichkeit und Anonymität* ein großes Spannungsfeld beim Arbeiten in sozialen Medien. Diese fundamentalen Prinzipien Offener Jugendarbeit werden durch die digitalen Technologien und Netzwerke herausgefordert bzw. unterlaufen. Entsprechend werden mangelnder Datenschutz bzw. unzureichende Kontrolle der generierten Daten im Netz auch häufig als bedeutsame Nachteile bzw. Risiken in der Online-Jugendarbeit benannt. Und es ist auch darauf hinzuweisen, dass soziale Medien in der Regel kommerzielle Kommunikationsmedien darstellen und die Nutzung dieser bedeutet, sich selbst in diesen kommerzialisierten Räumen zu bewegen – gemeinsam mit den Jugendlichen. Versuche von einzelnen Einrichtungen, zu weniger populären und u. U. auch nicht kommerzialisierten Medien zu wechseln, scheitern oft daran, dass diese von den Jugendlichen zu wenig angenommen werden.

Benötigtes Know-how und Ressourcen

Es überrascht wenig, dass die Ergebnisse der Online-Befragung im Rahmen der Studie E-YOUTH.works auf Ebene des methodisch-pädagogischen Know-hows den stärksten Mangel für das Arbeiten in

und mit sozialen Medien aufzeigen, gefolgt von technischem Know-how. Weiters verweisen zahlreiche der antwortenden Einrichtungsleitungen auf zu geringe Zeitressourcen für das Arbeiten mit und in Online- bzw. sozialen Medien. Die Erfahrungen zeigen, dass Online-Jugendarbeit nicht die direkten Begegnungen mit den Jugendlichen ersetzen kann und soll, sondern als neuer Arbeitsbereich hinzukommt. Gegenwärtig können die befragten Fachkräfte durchschnittlich nur 5–10% ihrer Arbeitszeit für Online-Jugendarbeit aufwenden. In den qualitativ-explorativen Erhebungen wurde zudem ein Bedarf an vertiefendem Wissen über das Medienverhalten der Jugendlichen und die damit einhergehenden Veränderungen im Lebensalltag und in den Beziehungen benannt.

Gegenwärtig eignen die Fachkräfte Offener Jugendarbeit sich Wissen und Kompetenzen für digitale Jugendarbeit vor allem in informellen Lernsettings an, etwa einfach im Tun durch Ausprobieren, über die Vernetzung mit Kolleginnen und Kollegen oder im Kontakt mit den Jugendlichen. Letzterem wird besondere Bedeutung zugesprochen, da damit den Jugendlichen zugleich die Erfahrung ermöglicht wird, Expertise zu besitzen und weitervermitteln zu können. Außerdem bieten solche Interaktionssettings manchmal auch noch die Möglichkeit, eine kleine medienpädagogische Intervention zu setzen, indem die jugendlichen Nutzerinnen und Nutzer durch dezente Nachfragen im Gespräch beispielsweise der Datenschutzrisiken (wieder) gewahr werden. Schulungen und Weiterbildungen kommt für die Know-how-Aneignung der Fachkräfte eine mittlere Bedeutung zu, ebenso Fach-Expertinnen und -Experten wie von Saferinternet.at. Die Ausbildung hat für die Vermittlung entsprechender Kompetenzen gegenwärtig die geringste Bedeutung, von interviewten Expertinnen und Experten wird aufseiten der Ausbildungseinrichtungen ein hoher Nachholbedarf wahrgenommen.

Einen großen Wissensbedarf lassen die bisherigen Forschungsergebnisse in Bezug auf die Bedeutung unterschiedlicher Dimensionen sozialer Ungleichheit (z. B. sozioökonomische Faktoren, Gender,

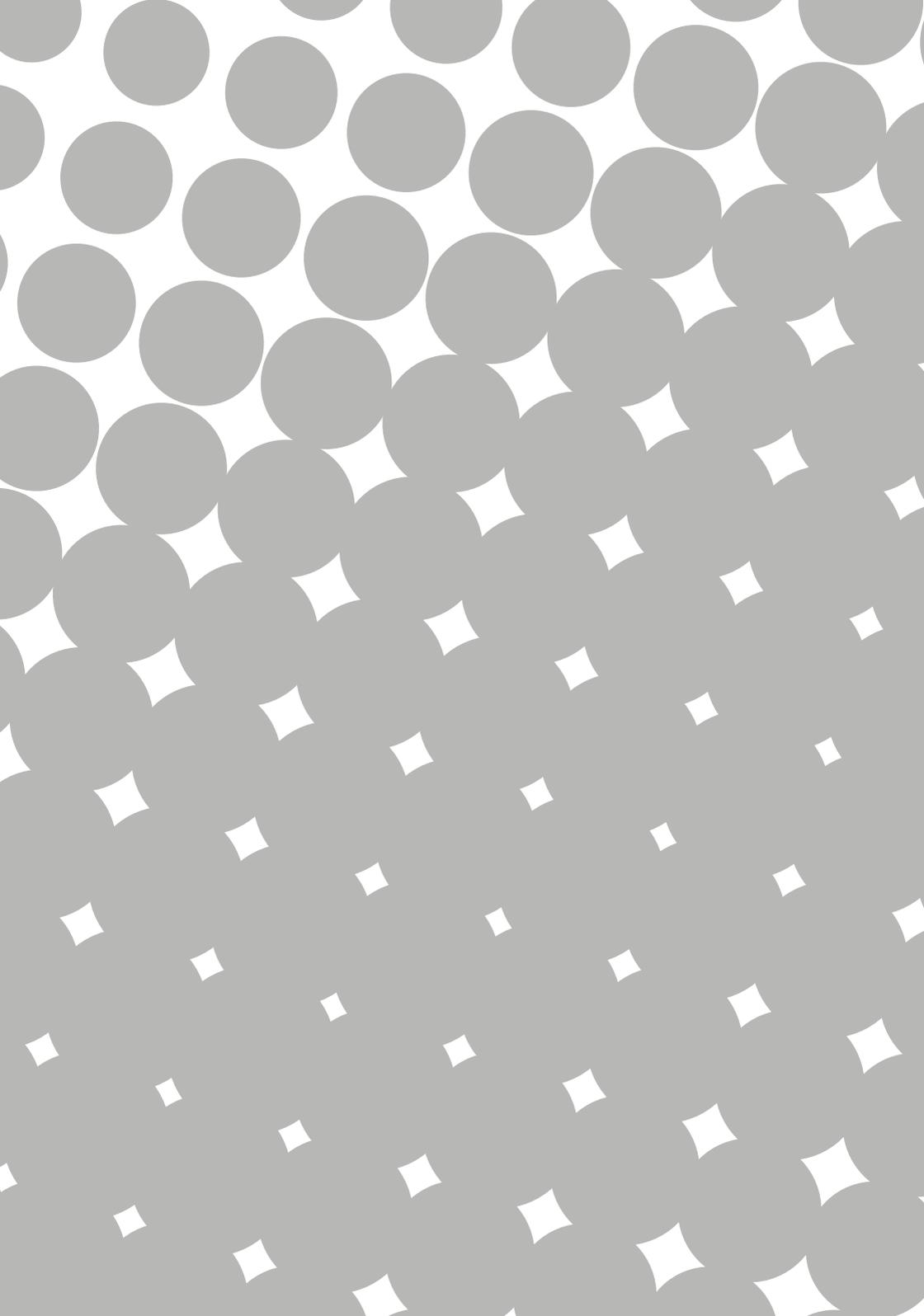
ethnisch-kulturelle Differenzen etc.) für digitale Aneignungs- und Teilhabechancen Jugendlicher erkennen. Auf diesem Wissen aufbauend benötigt Offene Jugendarbeit auch in der medienpädagogischen Arbeit eine hohe Sensibilität für Aspekte sozialer Ungleichheit, um eingeschränkten Möglichkeiten und Entwicklungspotenzialen von Jugendlichen aus ressourcenärmeren sozialen Kontexten entgegenarbeiten zu können.

Bottom-up-Initiativen und Top down-Auftrag

Abschließend ist festzuhalten, dass es angesichts der fundamentalen Bedeutung der beschriebenen Veränderungen und der damit einhergehenden fachlichen Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe nicht ausreicht, auf Bottom-up-Initiativen in der Offenen Jugendarbeit zu setzen, so wichtig und innovativ solche auch sein können. Es braucht zudem einen klaren Top-down-Auftrag für die Integration digitaler Jugendarbeit vonseiten der Jugendpolitik, politischen Verwaltung bzw. Fördergeberinnen und -geber und Trägerorganisationen für die Einrichtungen und Fachkräfte in der Offenen Jugendarbeit. Dieser Auftrag erfordert zugleich, entsprechende Rahmenbedingungen in wissensbezogener, methodischer und ressourcenmäßiger Hinsicht bereitzustellen, damit er für die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit auch realisierbar ist.

Literatur

- Brüggen, Niels (2017): ‚Digitale Dinge‘ in der pädagogischen Arbeit. Gibt es eine pädagogische Haltung zu Technik, Tools und Medien? In: *merz – zeitschrift für medienpädagogik* 61(4), S. 10–17.
- Buchegger, Barbara/Horvath, Louise (2017): Europäische Perspektiven auf Herausforderungen der digitalen Jugendarbeit. In: *merz – zeitschrift für medienpädagogik* 61(4), S. 26–32.
- Franck, Georg (2010): Kapitalismus Zweipunktnull. Über die Kommerzialisierung der Ökonomie der Aufmerksamkeit. In: Neckel, Sighard (Hg.): *Kapitalistischer Realismus*. Frankfurt/Main: Campus, S. 217–231.
- Krotz, Friedrich (2016): Wandel von sozialen Beziehungen, Kommunikationskulturen und Medienpädagogik. Thesen aus der Perspektive des Mediatisierungsansatzes. In: Marion Brüggemann, Thomas Knaus und Dorothee M. Meister (Hg.): *Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung*. München: kopaed, S. 19–42.
- Krotz, Friedrich (2017): Pfade des Mediatisierungsprozesses: Plädoyer für einen Wandel. In: Michaela Pfadenhauer und Tilo Grenz (Hg.): *De-Mediatisierung. Diskontinuitäten, Non-Linearitäten und Ambivalenzen im Mediatisierungsprozess*. Wiesbaden: Springer VS, S. 27–43.
- Mayrhofer, Hemma/Neuburg, Florian/Schwarzl, Christina (2017): Bestandserhebung zu e-youth work in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. IRKS-Working Paper Nr. 19 – URL: https://www.irks.at/assets/irks/Publikationen/Working%20Paper/IRKS_WP19_E-Youth_Bestandserhebung.pdf (Stand: 19.03.2018).
- Valentin, Katrin (2016): Verliert die Kinder- und Jugendarbeit den Anschluss an die (digitale) Lebenswelt ihrer Zielgruppen? In: Marion Brüggemann, Thomas Knaus und Dorothee M. Meister (Hg.): *Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung*. München: kopaed, S. 171–177.



SEXUALITÄT UND SELBSTDARSTELLUNG DER GENERATION Z

Chancen, Risiken und Unterstützungsmöglichkeiten für
Mädchen und junge Frauen

Generation Z – Generation online?

Die Mitglieder der sogenannten „Generation Z“ sind zwischen 1995 und 2010 geboren.¹ Sie gelten als „Digital Natives“ und sind mit digitalen Gadgets wie etwa Smartphone oder Tablet aufgewachsen. In puncto Social-Media-Nutzung belegen sie Platz 1 – laut dem Institut für Jugendkulturforschung benutzen nahezu 100 von 100 jungen Frauen und Männern ein Smartphone. Mobile Nutzung in Echtzeit wegen „FOMO“ – fear of missing out.² Der Jugend-Internetmonitor von Saferinternet bestätigt diesen Umstand mit Zahlen.³ Beliebteste Netzwerke der österreichischen Jugendlichen sind 2018 WhatsApp (85 %), YouTube (81 %) und Instagram (63 %) – die Fotosharing-Plattform Snapchat hat sich auf Platz 4 eingereiht. Facebook, das

1 https://de.wikipedia.org/wiki/Generation_Z

2 <https://jugendkultur.at/studie-jugend-digitale-medien/#more-11523>

3 <https://www.saferinternet.at/presse-detail/jugend-internet-monitor-2018/>

größte soziale Netzwerk der Welt, rangiert auf Platz 5. Alle Netzwerke werden von mehr jungen Frauen als Männern genutzt. Skype, Telegram und die Videoplattform Twitch liegen in der Beliebtheitskala bei Burschen vorne.

Das Frauengesundheitszentrum führt seit mehr als 15 Jahren Workshops zu Themen wie „Liebe, Sex und mehr“, „Selbstvertrauen“, „Schönheitsideale“ für Mädchen und junge Frauen durch. Die eigene Darstellung auf Fotos und Videos sowie in sozialen Netzwerken wird im geschützten Rahmen thematisiert, Mädchen und junge Frauen werden auf individueller Ebene gestärkt, und Vielfalt wird als Wert sichtbar gemacht. Bearbeitete Bilder und unrealistische Schönheitsideale werden in den Workshops ebenfalls thematisiert und kritisch hinterfragt. Parallel zu den Mädchenworkshops finden auch Workshops mit Burschen, durchgeführt von einem männlichen Referenten, statt. Das sind nur einige Beiträge für ein besseres Miteinander von Mädchen und Burschen und die nachhaltige Stärkung der Gesundheit von Mädchen und jungen Frauen.

Das Internet-Ich: Chancen und Risiken

Selbstdarstellungen, „Selfies“, von sich zu verschicken ist Teil des Beziehungs- und Sexuallebens vieler junger Menschen und damit Teil ihrer Lebensrealität. Die Fotos und Videos dienen als Liebesbeweis, als Mittel zum Flirten, zum Kennenlernen sowie zur Selbstdarstellung. Laut einer Studie von Saferinternet⁴ kennen 51 Jugendliche von 100 Jugendlichen zwischen 14 und 18 Jahren jemanden, die oder der schon einmal Nacktaufnahmen von sich selbst an andere geschickt hat. Ein Drittel (33 von 100) hat selbst Fotos oder Videos erhalten, auf denen die oder der Abgebildete fast nackt oder nackt zu sehen

4 <https://www.saferinternet.at/presse-detail/aktuelle-studie-versand-von-eigenen-nacktaufnahmen-unter-jugendlichen-nimmt-zu/>

war. 16 von 100 jungen Menschen gaben an, schon einmal Nacktaufnahmen von sich selbst erstellt und diese dann meistens auch verschickt zu haben.

Rund 80 von 100 jungen Personen schätzen das Risiko beim Verschicken von Bildern als sehr hoch ein. Laut Elke Prochazka, Psychologin bei Rat auf Draht, ist es „in der konkreten Situation, wenn man zum Beispiel um ein Nacktfoto gebeten wird, für Jugendliche aber oft schwierig, riskantes Verhalten zu vermeiden“.

103

Der gesetzliche Rahmen ist klar: Wenn es sich um eine pornografische Aufnahme handelt (Geschlechtsteile werden gezeigt, Sex wird gezeigt oder angedeutet), gilt das sogenannte „Recht am eigenen Bild“. Jugendliche ab 14 Jahren dürfen Bilder oder Videos an ihre Freundin oder ihren Freund verschicken, wenn diese oder dieser derartige Aufnahmen haben möchte. Die Empfangenden dürfen die Bilder behalten, aber nicht herzeigen oder weitergeben – das ist strafbar.

Safer Sexting mit Snapchat? Snapchat vermittelt Jugendlichen ein Gefühl der Sicherheit, da sie einstellen können, dass gesendete Snaps nach einiger Zeit „von selber verschwinden“. Die verschickten Videos und Fotos werden aber nicht sofort gelöscht, sondern bleiben noch längere Zeit auf den Servern gespeichert. Auch nach Ablauf von ein paar Sekunden ist es möglich, sowohl die gesendeten als auch die empfangenen Snaps wieder aufzurufen. Ein sogenannter „Replay“ ist dabei kostenlos, soll ein Snap noch öfter wieder angezeigt werden, muss man dafür bezahlen. Einen Screenshot zu machen ist daher einfach. Snapchat informiert, wenn ein Screenshot gemacht wird, verhindert werden kann er allerdings nicht. Dies ist Jugendlichen oft nicht bewusst. Laut Fritz Grundnig von der Landespolizeidirektion Steiermark kamen in der Steiermark im Jahr 2016 84 Fälle von Sexting zur Anzeige, 2017 waren es schon 103 Fälle.⁵ Er geht aber von

5 Früher Dias und Fotos, heute Videos, Interview, Kleine Zeitung, 17. Dezember 2018

einer viel höheren Dunkelziffer aus. Die Aufklärungsquote liegt bei fast 85 Prozent, da es fast immer eine Opfer-Täter-Beziehung gibt.

Saferinternet und Rat auf Draht bieten nützliche Flyer und Broschüren, Arbeitsblätter, Quiz, Checklisten und Videos für die Arbeit mit Jugendlichen zu den Themen Sexting, Sextorsion und Cybermobbing an. Wurde ein Foto oder Video bereits verbreitet, unterstützen Rat auf Draht oder der Ombudsmann, ombudsmann.at, bei der Löschung.

104

In der Arbeit mit Mädchen und jungen Frauen ist es wichtig, sie zu stärken und auf mögliche Risiken aufmerksam zu machen. Hanna Rohn, Workshopleiterin des Frauengesundheitszentrums, empfiehlt Mädchen und jungen Frauen etwa bei einem Online-Kontakt, sehr persönliche Profilingfos und -fotos zu vermeiden und am besten eine eigens dafür erstellte E-Mail-Adresse zu verwenden. Im Fall einer Belästigung rät sie dazu, einen Screenshot zu machen und den Kontakt abzubrechen. Um die Identität einer Person zu klären, kann es helfen, ein Selfie mit einem Zettel, auf dem „#itsme“ steht, zu verlangen, sich mit der Person nur an belebten Orten zu treffen und immer eine Freundin zu informieren oder unerkannt mitzunehmen. Rohns Tipp an Mädchen: „Fühlst du dich unwohl, darfst du jederzeit gehen: Daten soll Spaß machen!“

Schön genug

Die Unzufriedenheit mit dem eigenen Körper steigt bei Mädchen und jungen Frauen in der Pubertät rapide an. Mehr als jedes zweite österreichische Mädchen im Alter von 15 Jahren fühlt sich zu dick. Bei den Burschen ist der Anteil geringer (30%), auch wenn sie laut Body Mass Index (BMI) tatsächlich häufiger übergewichtig sind.⁶

6 Bundesministerium für Gesundheit, Sektion III (Hrsg.): Gesundheit und Gesundheitsverhalten von österreichischen Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse des WHO-HBSC Survey 2014, Wien, 2015.

Dies zeigt, wie verzerrt die Wahrnehmung von Frauen in einer Zeit ist, in der man wöchentlich mit 2000 bis 5000 Bildern idealisierter Körper konfrontiert ist.⁷

Häufig kritisieren Mädchen im Workshop ihr Aussehen, finden ihre Oberschenkel zu dick, den Bauch nicht flach genug, den Po zu groß. 84 von 100 jungen Frauen ist es aber wichtig, auf dem Foto gut auszusehen, weshalb 53 von 100 das Foto bearbeiten, bevor sie es ins Netz stellen.⁸ Und das, obwohl die Veränderungen durch die Pubertät oft noch nicht eingesetzt haben. Angeheizt wird das Thema in einer Schulklasse oder einer Peergroup durch fragwürdige Trends wie den „Thigh Gap“, die via Instagram verbreitet werden.

Vor allem in den Workshops „Schön genug ohne Photoshop“ wird besprochen, dass hinter dieser Bilderflut ein Markt an Diät- und Fitnessprodukten und beinhartes Marketing stehen. Viele der Bilder sind bearbeitet und manche Körper rein am Computer entworfen. Das Wissen darum macht stark gegen unrealistische, stereotype Körperbilder.

Frühjahrsputz

Zumeist im Frühjahr drucken vor allem Frauenmagazine Diät- und Schlankheitstipps, damit frau die Bikinisaison „nicht unvorbereitet trifft“. Dies schadet dem Selbstbewusstsein und der Gesundheit, vor allem jener von Mädchen und jungen Frauen. Unterstützend wären: Objektivität, ein kritischer Blick auf gängige Schönheitsideale und der Hinweis, dass Mädchen und Frauen vielfältig sind und sich nicht in eine Form pressen lassen sollten.

7 Orbach, Susie: Bodies. Schlachtfelder der Schönheit. Zürich – Hamburg, 2009.

8 <https://www.saferinternet.at/news-detail/bilder-sind-die-neuen-worte-aktuelle-studie-zum-umgang-von-kinder-und-jugendlichen-mit-bildern-im-i/>

Ihre Diättipps illustrieren Zeitschriften meist mit Fotos von Models. Nicht selten wird dabei auf deren Maße eingegangen, und unterschwellig wird der Leserin vermittelt: „Wenn du was tust, bist du auch mit im ‚Klub 90-60-90‘. Du hast es selbst in der Hand, deinen Körper zu kontrollieren – ohne Schweiß kein Preis.“

Wie unrealistisch das ist, zeigt folgende Aufschlüsselung:

Die berühmten Idealmaße von 90-60-90 besitzen lediglich sechs von 10.000 Frauen.

Kein Wunder, denn: **90 cm Brustumfang** entsprechen der Kleidergröße 38, in manchen Ländern der Größe 40. **60 cm Taillenumfang** entsprechen der Kindergröße 134 (acht- bis neunjährige Mädchen), und **90 cm Hüftumfang** entsprechen der Kindergröße 164/170 (14-jährige Mädchen) oder Kleidergröße 34.⁹

Schönheit hat ihren Preis. Denn der Markt ist groß, Kosmetik-, Nahrungsergänzungsmittel- und Fitnessindustrie sowie Medien und nicht zuletzt Schönheitschirurginnen und -chirurgen profitieren davon, wenn Menschen sich „nicht richtig“ fühlen.

Die angeblichen Idealmaße thematisiert das Frauengesundheitszentrum in den Workshops „Schön genug ohne Photoshop“ und „Ganz schön ich“. Die Umlegung in Kleidergrößen sorgt in jedem Workshop für einen Aha-Moment bei den Jugendlichen und gibt ihnen die Gewissheit: Ich muss nicht so aussehen. Der Tipp an Jugendliche: Sich selbst schön (genug) finden, spart Geld, Nerven und ist gut für eine positive Ausstrahlung. Und die macht wirklich schön.

Wichtig ist es, Jugendliche dazu anzuregen, immer kritisch zu hinterfragen: Wer bestimmt, was schön ist? Wodurch ändert sich ein Schönheitsideal?

9 Bekleidungsphysiologisches Institut Hohenstein e.V. 2010 zitiert in Langer, Michaela; Wimmer-Puchinger, Beate: Der gemachte Körper – die genormte Frau. In: Lüttenberg, Beate; Ferrari, Arianna; Ach, Johann S. (Hg.): Im Dienste der Schönheit? Interdisziplinäre Perspektiven auf die Ästhetische Chirurgie, S. 72.

Im Barock stopften Männer und Frauen sich zum Beispiel Polster in die Hosen und Kleider, da Dicksein damals für Luxus und Prunk stand. Marilyn Monroe hatte Kleidergröße 42 bis 44 – heute für viele Schauspielerinnen und Models undenkbar. In der Nachkriegszeit wurde Monroe allerdings dank ihrer Kurven berühmt, denn in Zeiten von Hungersnöten, Kriegen oder/und Nachkriegszeiten galt es als Luxus, genug zu essen zu haben. In der heutigen Zeit, in der viele sich einen vollen Kühlschrank leisten können, erscheint es manchen schick, nicht alles zu essen oder sich selbst zu kasteien und Diät zu halten – vielleicht als scheinbares Zeichen, dass man seinen Körper und sein Leben unter Kontrolle hat.

Instagram: Marktplatz für problematische Schönheitsideale

„Ein gutes Modefoto erzeugt beim Betrachter einen Mangel an Selbstbewusstsein und den Wunsch nach Individualität – und zwar genau so zu sein, wie die Person auf dem Foto“, lautete eine Aussage des Modefotografen Jork Weismann.¹⁰

Inzwischen sind es nicht nur Modefotos und Fotostrecken in Magazinen oder auf Plakatwänden, die ein unrealistisches, bearbeitetes Idealbild wiedergeben. Auf der Plattform Instagram inszenieren sich nicht nur Stars in bearbeiteten, durchgestylten Bilderwelten – jede und jeder, die oder der einen Account anlegt, kann Bilder veröffentlichen. Unter Hashtags wie #thighgap, #collarbonechallenge, #abcrack, #bikiniibridge oder #tobleronetunnel kann ein Bild von sich mit diesen fragwürdigen Merkmalen gepostet werden. Gegenbeispiele wie #mermaidthighs oder #notheidisgirl gibt es vergleichsweise wenige.

Was zahlreiche junge Menschen nicht realisieren, ist: Eine Vielzahl der auf Instagram oder in Blogs geposteten, vermeintlich unbearbeiteten Selfies sind bearbeitet.

Auch die dargestellte, angeblich heile Welt ist mehr als perfekt ausgeleuchtet. Beauty-Produkte oder etwa Küchengeräte werden wirkungsvoll in Szene gesetzt. Was echt wirkt, ist schlichtweg Werbung. Übliche Werbung wie Spots im Fernsehen oder Reklamefluten im Briefkasten werden von Konsumentinnen und Konsumenten als unglaubwürdig eingestuft. Deshalb versprechen sich Firmen satte Gewinnzuwächse bei Produkten, die von Bloggerinnen, der vermeintlichen „Frau von der Straße“, genutzt und empfohlen werden. Fakt ist: Die Bloggerinnen werden für diese Produktempfehlungen bezahlt.

Ein Tipp für Jugendliche: Ein kritischer Blick auf Product-Placement schont auch die Geldbörse.

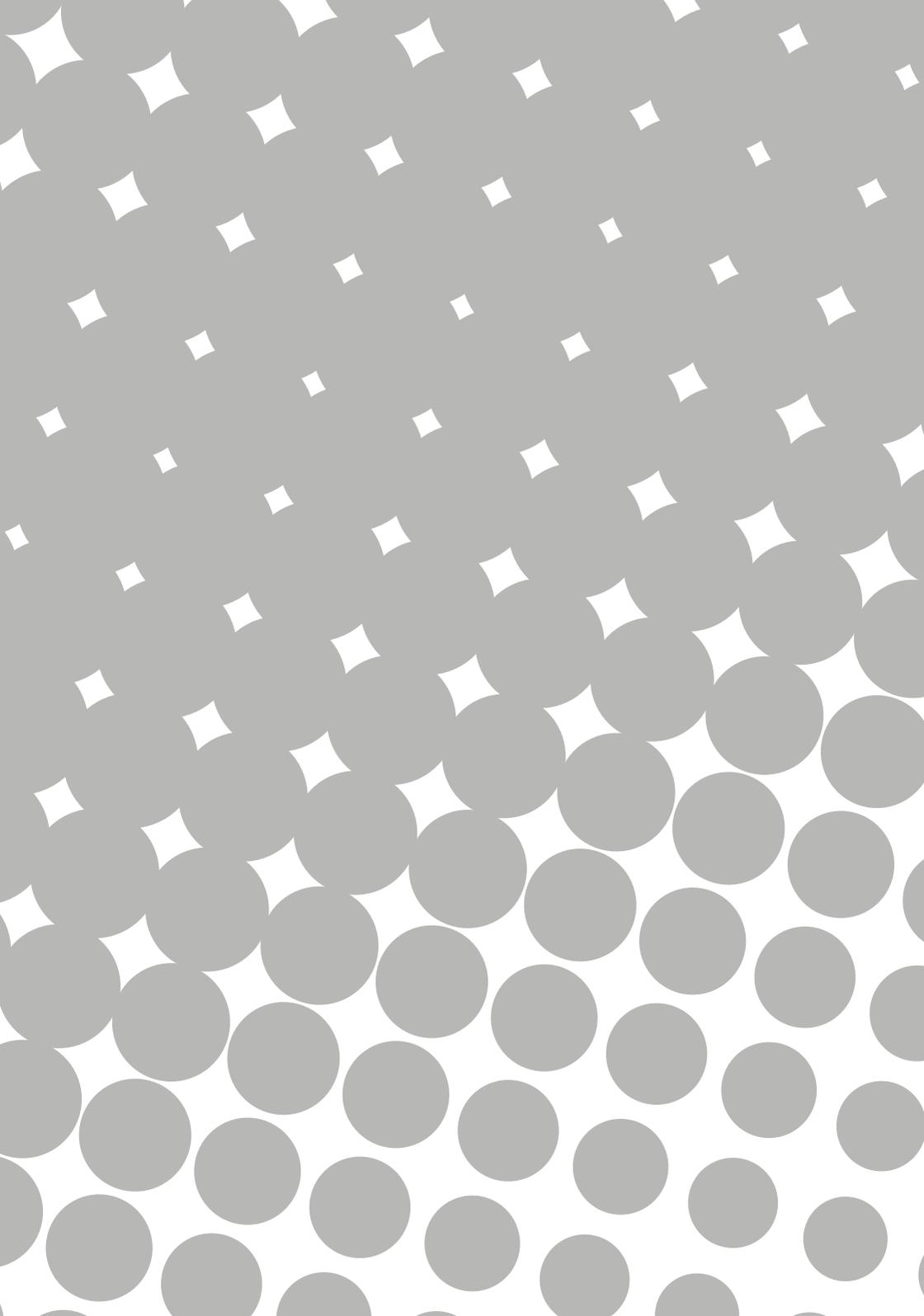
Garantiert ohne Photoshop sind auch die Postings von Celeste Barber. Die australische Komikerin stellt Instagram-Postings von Stars nach – mit mehr Nähe zur Realität.¹¹

Um Mädchen in ihrer Gesundheit zu stärken, können Pädagoginnen und Pädagogen, Workshop-Leiterinnen und -Leiter sowie Mitarbeitende der außerschulischen Jugendarbeit verschiedene Frauenkörper in ihrer Vielfalt sichtbar machen. Und sie können zeigen, dass es neben dem Aussehen viel mehr gibt, worauf es ankommt: Humor, Intelligenz, Begabungen, soziale Stärken, Fantasie ...

Außerdem helfen Genuss- und Entspannungübungen dabei, den Körper von innen zu erfahren, statt ihn immer von außen und prüfenden Blicks wahrzunehmen. Wohlwollen für den eigenen Körper ist wesentlich für die (sexuelle) Gesundheit.

Die zentrale Botschaft an die Mädchen ist: Wir sind vielfältig. Und du bist richtig, wie du bist!

11 <https://www.instagram.com/celestebarber/?hl=de>



Anu Pöyskö

MEDIENBILDUNG AUS DER PERSPEKTIVE DER JUGENDARBEIT

111

Wenn wir über den digitalen Wandel reden, sprechen wir meist auch über die damit verbundenen Bildungsbedarfe – und das ist wichtig und richtig so. Häufig dominiert dabei jedoch die ökonomische Perspektive: Man sorgt sich um die Wettbewerbsfähigkeit des eigenen Landes oder fragt danach, welche Kompetenzen zukünftig für den beruflichen Erfolg benötigt werden. In einer Gesellschaft, in der sich digitale Medien und Technologien in allen Lebensbereichen etabliert haben, geht es aber um mehr: Die digitalen und Medienkompetenzen einer Person bestimmen entscheidend über die Möglichkeit zur vollen gesellschaftlichen Teilhabe mit.

In diesem Beitrag wird zunächst erörtert, welche Kompetenzen für ein gelingendes Leben in einer digital vernetzten, mediatisierten Gesellschaft zentral sein könnten, wo sie erlernt werden und wie es aktuell um die Chancengleichheit bestellt ist: Haben alle Heranwachsenden in etwa die gleichen Möglichkeiten, sich diese zukunftsrelevanten Kompetenzen anzueignen?

Im zweiten Teil wird die Jugendarbeit thematisiert: Welchen Teil der großen Bildungsaufgabe „Medienkompetenzvermittlung“ kann die Jugendarbeit übernehmen? Hier werden fünf Handlungsfelder aufgezeigt, in denen die Jugendarbeit nach Einschätzung der Autorin einen großen und relevanten Beitrag leisten kann. Teilweise sind dies Bereiche, in denen die österreichische Jugendarbeit mit ihren Angeboten bereits erfolgreich ist, aber es gibt auch Felder, die noch ausbaufähig sind.

Kurz zu den Begrifflichkeiten: Unter „Medienpädagogik“ ist jede Beschäftigung mit Medien in pädagogischer Absicht zu verstehen. Der größere Begriff „Medienbildung“ schließt auch non- und informelle Lernprozesse mit ein, aus ihnen stammt ein Großteil unserer Medienerfahrung und unseres Medienwissens.

Kompetenzen für eine digitale Zukunft

Das zentrale Anliegen der Medienpädagogik, jeder Mensch solle alle relevanten Mediensysteme seiner Zeit kennen und verstehen, hat nichts an Aktualität eingebüßt. Allerdings hat die Anzahl der Mediensysteme rasant zugenommen, und die neuen digitalen Plattformen sind in ihrer Funktionsweise mitunter noch schwieriger zu durchschauen als z. B. Zeitungsverlage oder Fernsehanstalten.

Ergänzend zum wichtigen Strukturwissen wird medientechnisches Grundverständnis massiv an Bedeutung gewinnen. Neben Journalistinnen und Journalisten funktionieren Algorithmen heute als Gate-

keeper und bestimmen mit, was wir zu sehen bekommen. Technologien sind nicht gottgegeben, sondern von Menschen gemacht und gestaltbar. Sie sind zunächst weder gut noch böse, sondern neutral: Es kommt darauf an, wie wir sie verwenden. Gerade weil digitale Technologien beginnen, das Leben und den Alltag derart zu prägen, muss es mehr Menschen ermöglicht werden, darüber mitreden zu können, wie die Mediensysteme der Zukunft ausschauen sollten.

Nie zuvor in der Geschichte der Menschheit war Information so offen zugänglich – in enormen Mengen, oft von fragwürdiger Qualität und von Absenderinnen und Absendern, deren Absichten schwer zu durchschauen sind. Gleichzeitig haben alle Instanzen, die bislang unsere Welterfahrung moderiert haben – Kirche, Bildungsinstitutionen, Massenmedien –, an Bedeutung eingebüßt. Jede und jeder muss sich mehr auf ihr oder sein eigenes Orientierungswissen und ihre oder seine kritischen und analytischen Kompetenzen verlassen können. Es geht auch darum, große Komplexität und Restunsicherheiten aushalten zu lernen. Denn wer in einer komplexen Gesellschaft behauptet, die absolute und einzige Wahrheit zu kennen, dem kann man am allerwenigsten vertrauen.

Kreativität ist der Schlüssel dazu, sich selbst als stark und handlungsfähig zu erleben, auch in einer Umgebung, die sich rasant verändert und leicht überfordern kann. Daher ist es so wichtig, dass alle Menschen vielfältige Optionen haben, mit den Ausdrucksmöglichkeiten der (digitalen) Medien zu experimentieren. Digitales Tüfteln (Making, Coding) sollte ebenfalls allen zugänglich gemacht werden.

Digitale Medien begleiten unseren Alltag, sie können eine Bereicherung sein und einen Beitrag zum gelingenden Leben leisten – sie können aber auch auf eine Art und Weise genutzt werden, die eher schadet. Bei einer stetig zunehmenden Anzahl attraktiver Medienangebote, die um unsere Zeit und Aufmerksamkeit buhlen, wird die Fähigkeit, das eigene Medienhandeln zu reflektieren und bei Bedarf auch ändern zu können, immer wichtiger.

Bildungsorte: Wo findet das Lernen über Medien statt?

114

Der erste Medien-Lernort ist die Familie. Ein Kleinkind beobachtet das Medienhandeln seiner Eltern und größerer Geschwister und ahmt es nach. Dabei entstehen bereits erste Vorstellungen darüber, welchen Stellenwert Medien im Alltag haben – das, was wir vorleben, ist weitaus bedeutsamer, als das, was wir sagen.

Eltern begleiten das erste eigenständige Medienhandeln des Kindes, sie machen Angebote und setzen Grenzen. Dabei haben sie das Wohl des Kindes im Blick und sprechen im Idealfall auch mit dem Kind über ihre Beweggründe. Eltern sind erste Ansprechpersonen, wenn das Kind Schwierigkeiten hat, etwas zu deuten, was ihm in Medien begegnet ist. Und sie sind es hoffentlich auch dann, wenn das Kind etwas in den Medien beängstigt oder überfordert.

Ab dem Volksschulalter beginnen Gleichaltrige, die Eltern als Quelle des Medienwissens abzulösen. Sie wissen, was angesagt ist, wo „alle“ gerade sind. Im Gespräch mit Peers entstehen Wünsche, das eigene Mediennutzungsrepertoire zu erweitern. In der Eigenwahrnehmung von Jugendlichen sind es bereits sie selbst und ihre Freunde, die sich mit Medien am besten auskennen – weit besser als alle erwachsenen Instanzen.

Der Beitrag, den Schule zu Medienkompetenzvermittlung leistet, ist in Österreich aktuell noch sehr unterschiedlich. Im Idealfall dürfen Kinder und Jugendliche im Rahmen des Unterrichts Erfahrungen mit verschiedenen medialen Ausdrucksformen machen, sich mit Mediensystemen auseinandersetzen und darüber reden, was gerade auf der Welt passiert (Orientierungswissen). Im Negativfall sind Medien im Unterricht ein Randthema, wenn überhaupt. Mit der Einführung der verbindlichen Übung „Digitale Grundbildung“ im Jahr 2017 wurde ein wichtiger Schritt in Richtung eines höheren Stellenwerts der Medienkompetenzvermittlung gemacht. Wie die konkrete Umsetzung ausschaut, bleibt abzuwarten.

Last but not least: Ganz viel, was wir über Medien wissen oder zu wissen glauben, erfahren wir durch die Medien selbst. Auf sozialen Netzwerken werden Schönheitsideale geschaffen, verbreitet und kritisch hinterfragt (z.B. #bodypositive). Wenn Facebook die Nutzungsbestimmungen ändert, wird es ebendort diskutiert. Wir lesen Beiträge darüber, wie Twitter demokratische Öffentlichkeit verändert, YouTuberinnen und YouTuber begehren hoch emotionalisiert gegen Artikel 13 des europäischen Urheberrechts auf... : Auf die eine oder andere Art sind Medien ständig Thema in den Medien.

Sind alle „Digital Natives“ – oder existiert doch eine digitale Kluft?

Heranwachsende haben sehr unterschiedliche Startpositionen, wenn es darum geht, sich digitale und Medienkompetenzen anzueignen. Allzu oft scheinen sowohl die Vor- als auch die Nachteile zu akkumulieren: wer hat, dem wird gegeben. Jene Kids, die aus Elternhäusern kommen, wo reger über Medien diskutiert wird, haben auch oft die besser informierten Peers und mannigfaltigere Möglichkeiten, ihre Freizeit mit Medien zu gestalten. Und umgekehrt: Wer anregungsarm aufwachsen muss, erhält auch wenig Unterstützung für eine vielseitige und explorative Mediennutzung.

Der plakative Begriff „Digital Natives“, der in Verbindung mit Jugendlichen weiterhin gerne verwendet wird und eine gewisse Homogenität ihres Medienwissens und ihrer -erfahrung vorgaukelt, blendet über die Tatsache hinweg, dass dem nicht so ist.

Das Gegenkonzept bildet der Diskurs über „digital divide“, die digitale Kluft. Als das Internet noch jung war, machte man sich primär darüber Sorgen, wer überhaupt einen Zugang zu digitalen Medien und Technologien hat. Dies scheint heute – wo beinahe eine Vollausstattung der österreichischen Haushalte mit Computer mit Internetzugang und die flächendeckende Verbreitung internetfähiger Smart-

phones erreicht ist – kein so dringliches Problem mehr zu sein. Es bestehen jedoch weiterhin große Unterschiede darin, wer sich wie viel an Bandbreite und Datenvolumen leisten kann, und anfangs empfindlich teure Zukunftstechnologien wie Virtual Reality bleiben finanziell gut situierten „Early Adopters“ vorbehalten, wenn diesem Umstand mit öffentlichen Bildungsinvestitionen nicht gegengesteuert wird.

Noch differenzierter wird das Bild, wenn wir die Bandbreite der tatsächlichen Handlungsoptionen einer Person mit digitalen Medien betrachten: hierin sind wir keinesfalls alle gleich. Und zuletzt kann noch nach den Folgewirkungen der Mediennutzung gefragt werden: Mit welchem Effekt nutzt eine Person digitale Medien, eher zu ihrem Vor- oder Nachteil?

Jugendarbeit: Ein guter Ort, um über Medien zu lernen?!

Neben Elternhaus, Schule, Freundeskreis und Medien stellt die Jugendarbeit einen komplementären Ort des digitalen Lernens dar: Sie erreicht nie alle Jugendlichen, kann aber für jene, die sie erreicht, einen relevanten Unterschied darstellen.

Das, was Jugendarbeit ausmacht, definiert auch ihre potenziellen Stärken in der Medienkompetenzvermittlung. Von der Lebensweltorientierung kann man den Auftrag ableiten, nah an den mediatisierten Lebenswelten von Jugendlichen dranzubleiben. Wenn Einrichtungen der Jugendarbeit z. B. mit neuen, jugendrelevanten Social-Media-Kanälen experimentieren, erreichen sie nicht nur ihre Zielgruppe, sondern signalisieren dieser auch: „Wir lassen uns darauf ein, möchten uns auskennen. Ihr könnt mit uns darüber reden, was dort passiert.“

Jugendliche unterhalten sich gerne über Medien, prinzipiell auch mit Erwachsenen, aber nicht jede und jeder qualifiziert sich in ihren Au-

gen dafür. Von einer oder einem Erwachsenen, die oder der ahnungslos wirkt oder digitale Medien pauschal ablehnt, erwarten sie keine Unterstützung. Die zweite wichtige Voraussetzung für gute Mediengespräche ist Vertrauen, und vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen ist das tägliche Brot der Jugendarbeit.

Nachdem sämtliche Angebote der Jugendarbeit auf Freiwilligkeit basieren, müssen Jugendarbeiterinnen und -arbeiter stets hellhörig sein und wahrnehmen, was ihre Zielgruppen gerade beschäftigt. Dadurch steigt auch die Wahrscheinlichkeit, Jugendliche mit einem Medienthema in genau jenem Moment zu „erwischen“, wo sie zu einer Auseinandersetzung bereit sind.

Jugendarbeit kann

- 1) mit Mediengesprächen zur besseren Orientierung beitragen
- 2) produktive und kreative Medienarbeit fördern
- 3) Identitätsarbeit mit Medien unterstützen
- 4) Selbstreflexivität und „digital life skills“ stärken
- 5) gesellschaftliche Teilhabe im Digitalen unterstützen

Auf diese fünf potenziellen medienpädagogischen Handlungsfelder der Jugendarbeit möchte ich im Folgenden näher eingehen.

Mediengespräche als Orientierungsstütze

Durch die Beschäftigung mit Medien wollen wir nicht die Medien selbst, sondern die Welt, die Gesellschaft und uns selbst verstehen.

Viele Jugendarbeiterinnen und -arbeiter, denen ich begegne, haben das Gefühl, sich (zu) wenig mit medienpädagogischen Themen zu befassen. Sie erzählen jedoch, dass Gespräche über Dinge, die Jugendliche in Medien begegnen, für sie zum Arbeitsalltag gehören.

Gerade wenn ein junger Mensch spontan und von sich aus über ein Medienerlebnis zu reden beginnt, kann davon ausgegangen werden, dass dieses Thema sie oder ihn gerade sehr beschäftigt. In diesem Moment verbirgt sich also eine riesige Chance. Und gleichzeitig sind die Jugendarbeiterinnen und -arbeiter extrem gefordert: Sie sollen sich spontan und unvorbereitet auf Themen einlassen, die entweder enorm groß und kontroversiell sind (z. B. politischer Islam) oder extrem persönlich (z. B. Pornografie). „Ich recherchiere mal, und wir reden morgen“, ist da meist keine Option, denn morgen ist der Moment schon wieder vorbei. Hut ab, das ist keine leichte Aufgabe!

Wenn Jugendliche sich in Gleichaltrigengruppen über Medien unterhalten, drehen sich diese Gespräche gelegentlich im Kreis, weil alle in etwa dasselbe Vorwissen und die gleichen Vorstellungen haben. Eine neue, erwachsenere Perspektive kann auch frische Aspekte bringen. Es geht also gar nicht darum, dass die Jugendarbeiterinnen oder -arbeiter die „richtigen“ Antworten parat haben sollen, sondern es kann schon hilfreich sein, gemeinsam neue Fragen zu entwickeln.

Im Idealfall kennen die Jugendarbeiterinnen und -arbeiter einige gute alternative Quellen (z. B. mimikama.at für Gerüchte und Fake News oder saferinternet.at für alle Fragen rund um Smartphone und soziale Netzwerke), oder sie können den Jugendlichen medienkritisches Handwerkzeug mit auf den Weg geben. Gute Anregungen liefert zum Beispiel das aktuelle „Lost in Information“-Plakat der österreichischen Jugendinfos, das in jedem Jugendtreff hängen sollte.

Produktive und kreative Medienarbeit

Auch wenn fast jede und jeder mit dem Smartphone ein mächtiges Multimedia-Produktionstool in der Hand- oder Hosentasche mit sich herumträgt, bedeutet das nicht, dass wir die vollen Potenziale des Geräts auch ausschöpfen. Um die Bandbreite der Handlungsmöglichkeiten eines Individuums mit Medien zu erweitern, bedarf es

daher weiterer Projekte der Jugendarbeit, die als Initialzündung für kreative und produktive Auseinandersetzung mit Medien funktionieren. Das können Medienprojekte, Workshops, offene Redaktionen oder medienbezogene Events sein. Oder, oft passender zum Rahmen der Offenen Jugendarbeit: das Schaffen kleiner Settings zum spontanen gemeinsamen Ausprobieren.

Medienprojekte sind reiche Lernerfahrungen. Sich in die Produzentinnen- und Produzentenrolle hineinzugeben gilt weiterhin als der wirkmächtigste Zugang zu Medienkritik und -analyse. Wer selbst einen Produktionsprozess durchläuft, versteht die Gemachtheit der Medien. Als Produzentin oder Produzent entscheide ich darüber, was gesagt und gezeigt wird. Aber auch: Das, was ich sagen möchte und wie es vom Publikum verstanden wird, sind zwei Paar Schuhe.

Auch die „außermedialen“ Lernpotenziale von Medienprojekten sind mannigfaltig: Selbstwirksamkeit erfahren, neue Fähigkeiten in sich selbst entdecken und entwickeln, dranbleiben, Frustrationstoleranz entwickeln und – weil Produktionsprozesse in der Regel Teamarbeit sind – sich im sozialen Miteinander erproben.

Am Ende eines gelungenen Medienprojektes steht eine Gruppe, die stolz auf sich ist. Solche gemeinschaftlichen Erfolgserlebnisse sind stets bedeutsam und erinnerungswürdig, aber ganz besonders wichtig sind sie für jene Jugendlichen, die ihre schulische Laufbahn als eine Biografie des Versagens erlebt haben oder zu Hause wenig Aufmerksamkeit und Unterstützung erfahren.

Identitätsarbeit mit Medien unterstützen

Identitätsarbeit ist stets ein sozialer Prozess, und Jugendliche suchen einerseits Anregungen, Inspiration und Vorbilder für ihre Identitätsarbeit, und andererseits benötigen sie Feedback. Medien bieten für sie beides: Sie sind eine unerschöpfliche Quelle an Identitätsbausteinen,

und soziale Netzwerke funktionieren als Bühne, auf der man Rückmeldungen auf seine Identitätswürfe einholen kann.

Das Bewusstsein dafür, dass Identitätsexperimente online Konsequenzen haben können, steigt – auch bei Jugendlichen. Nach einer postulierten Sorglosigkeit schlägt das Pendel teilweise zu einer extremen Gegenposition um. Ich begegne immer häufiger jungen Menschen, die in Gruppensituationen generell nicht auf Fotos abgebildet werden möchten, aus Angst, diese könnten missbräuchlich verwendet werden.

Gleichzeitig sind Identitätsexperimente mit dem eigenen Bild aber weiterhin wichtig, und – das ist die gute Nachricht: Jugendarbeit kann consequenzarme Freiräume dafür schaffen. Ganz konkret können das z. B. moderierte Foto- oder Videosessions sein, mit klaren, gemeinsam erstellten Regeln: volle Kontrolle der Beteiligten über die entstandenen Bilder und konstruktives gegenseitiges Feedback. Für Rückmeldungen, die für die Identitätsarbeit der Jugendlichen relevant sind, braucht es nämlich meist gar nicht die größtmögliche Öffentlichkeit, oft reicht schon der Kreis, der gerade im Jugendtreff anwesend ist.

Zugleich stellen solche Situationen auch einen guten Rahmen dar, um darüber zu reden, wie man sich in sozialen Netzwerken präsentiert und was einem dort an Positivem und Negativem widerfährt. Der Bedarf, das im vertrauensvollen Rahmen zu reflektieren, ist meiner Erfahrung nach groß.

Digital life skills: Wie gestalte ich mein Leben mit Medien so, dass es gut ist?

Medienkompetenzen benötigen Gespräche und Reflexion, um zu wachsen. Hinsichtlich der Fähigkeit, über die eigene Mediennutzung nachzudenken und bewusste, eigenverantwortliche Entscheidungen zu treffen, gilt dies in ganz besonderer Weise.

Es gibt eine große Bandbreite an Motiven, die uns dazu bewegen, sich den Medien zuzuwenden: sich informieren, kommunizieren, ja, aber auch Spaß haben, genießen, sich belohnen, abschalten, abreagieren, dazugehören und sich abgrenzen... Es ist wichtig, die eigenen Motive und Beweggründe zu kennen und sie benennen zu können.

Bereits Kinder beginnen, ein Gespür dafür zu entwickeln, was ihnen guttut. Darin sollten wir sie bestärken! Mit eigenen normativen Haltungen sollten Erwachsene sich dabei bewusst ein wenig zurückhalten. Wer glaubt, seine Mediennutzung ständig nur vor Angriffen und Abwertungen verteidigen zu müssen, ist hauptsächlich damit beschäftigt, und es bleiben wenige Kapazitäten für Selbstreflexion.

Die hierarchiearmen, nicht wertenden Beziehungen in der Offenen Jugendarbeit schaffen auch für solche Mediengespräche potenziell einen sehr guten Rahmen.

Politische Teilhabe der Jugendlichen unterstützen

Das anfangs sehr positive Bild von demokratiefördernden Potenzialen des Internets ist heute etwas getrübt. Viele politische Beteiligungsprozesse finden online statt, aber eine prinzipielle Offenheit dieser Prozesse bedeutet nicht automatisch, dass sie tatsächlich allen zugänglich sind. Einiges deutet darauf hin, dass formelle Bildung auch digitale Teilhabe fördert. Negative Auswüchse der Online-Öffentlichkeit wie die „Hassrede“ (hate speech) wirken zusätzlich abschreckend. Wer sich online mutig positioniert, muss sich mitunter warm anziehen.

In der österreichischen Jugendarbeit existieren erst wenige Ansätze, um die Möglichkeiten auszuloten, wo, wie und unter welchen Voraussetzungen junge Menschen bereit sind, gesellschaftliche Themen, die ihnen ein Anliegen sind, online zu diskutieren – und so an der demokratischen Öffentlichkeit teilzuhaben. Offene Jugendredaktionen

in lokalen und regionalen nicht-kommerziellen Medien haben hingegen eine lange Tradition. Wie lassen sich diese Erfahrungen nun ins Web übertragen? Gibt es geeignete Foren oder müssen wir sie erst schaffen? Welche Art von Begleitung braucht es?

Ein weiterer Bereich mit Entwicklungspotenzial ist die E-Partizipation. Es ist wichtig, dass Jugendarbeit beginnt, hier aktiv mitzureden: Wie sollten zukünftige Online-Beteiligungsprozesse gestaltet sein, damit sie auch tatsächlich allen zugänglich sind? Welche Kriterien müssen erfüllt sein, damit ein Mitreden für Jugendliche attraktiv ist?

Eine gute Entwicklung weiter vorantreiben

Der Offenen Jugendarbeit wohnt das große Potenzial inne, die digitale Gesellschaft der Zukunft für uns alle zugänglicher und gerechter zu gestalten. Dies ist ein weiteres, gewichtiges Argument dafür, wieso es so wesentlich ist, gute Jugendarbeit-Strukturen aufrechtzuerhalten und aufzubauen.

Aufgrund der besonderen Rahmenbedingungen kann und soll die Jugendarbeit nicht die schulischen Methoden und Zugänge der Medienkompetenzförderung kopieren, sondern eigene schaffen. Ein jugendarbeitseigener Zugang bedeutet allen voran, aufmerksam zu sein für die bedeutsamen kleinen Dinge, die im Alltag passieren. Die erkenntnisreichen Momente sind oft nur beschränkt planbar. Das heißt aber nicht, dass gute Medienkompetenzförderung etwas ist, das im Jugendarbeitsalltag einfach „nur so passiert“. Voraussetzung dafür sind Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die sich mit offener Haltung und großer Lernbereitschaft auf die Medienwelten der Jugendlichen einlassen und diese erfindungsreich und experimentierfreudig in die Angebote der Jugendarbeit einbinden.

Durch den Austausch von guter Praxis können wir dazu beitragen, die Qualität der Medienbildungsangebote der Jugendarbeit weiter-

hin zu steigern. Es gibt aktuell auch erfreulich viele Initiativen in diese Richtung. Um nur ein paar zu nennen: Auf europäischer Ebene baut das Projekt „Digitally Agile Youth Work“ gerade an einem Online-Schaufenster für nachahmungswürdige Jugendarbeit-Praxis (www.digitallyouthwork.eu). Wiener Jugendarbeitsorganisationen berichten über ihre Erfahrungen mit digitalen Medien in einem gemeinsamen Blog (www.medienkompetenzJA.wien). Mehrere Jugendarbeit-Tagungen, wie eben auch die wertstatt///-Tagung 2018, machten in den letzten Jahren mediatisierte Jugendwelten zum Thema und trugen auf diese Weise entscheidend zu einer Vertiefung des Fachdiskurses bei.

Literatur

- Anderle, Michaela / Pöyskö, Anu (2016): Digitale Medien in der österreichischen Jugendarbeit. Eine Studie im Rahmen von Screenagers International Research Project. https://www.wienextra.at/fileadmin/web/medienzentrum/PDF/Screenagers_Bericht_DigitaleMedienJugendarbeit.pdf [14.1.2019]
- European Commission (2018): Developing digital youth work. Policy recommendations and training needs for youth workers and decision-makers: expert group set up under the European Union Work Plan for Youth for 2016-2018 <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fbc18822-07cb-11e8-b8f5-01aa75ed71a1> [14.1.2019]
- Ikrath, Philipp / Speckmayr, Anna (2016): Digitale Kompetenzen für eine digitalisierte Lebenswelt. Eine Jugendstudie der AK Wien, durchgeführt vom Institut für Jugendkulturforschung. https://www.arbeiterkammer.at/infopool/wien/Digitale_Kompetenzen_Langbericht.pdf [14.1.2019]
- Mayrhofer, Hemma / Neuburg, Felix / Schwarzl, Christina (2017): Bestandserhebung zu e-youth work in der Offenen Jugendarbeit in Österreich. Zwischenbericht zum KIRAS-Forschungsprojekt „E-YOUTH.works – Offene Jugendarbeit in und mit neuen Medien als Schutzmaßnahme gegen radikalisierende Internetpropaganda“, IRKS Working Paper 19. https://www.irks.at/assets/irks/Publikationen/Working%20Paper/IRKS_WP19_E-Youth_Bestandsaufnahme.pdf [14.1.2019]
- National Youth Council of Ireland (2016): Using ICT, digital and Social Media in youth work. A review of research findings from Austria, Denmark, Finland, Northern Ireland and the Republic of Ireland. Screenagers International Research Project. <http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/International%20report%20final.pdf> [14.1.2019]
- Rösch, Eike (2019): Jugendarbeit in einem mediatisierten Umfeld. Impulse für ein theoretisches Konzept. Beltz Juventa



Anna Pranic

DIE NUTZUNG VON SOCIAL MEDIA IN DER JUGENDPOLITISCHEN KOMMUNIKATION

127

Selbstverständlich, praktisch und allgegenwärtig – rund 75 Prozent der österreichischen Bevölkerung ab 15 Jahren waren 2018 (vgl. Statista, 2019) im Besitz eines Smartphones. Smartphones sind die Medien der Apps, vor allem die der sozialen Netzwerke, um die man heute nicht herumkommt, will man erfolgreiche Kommunikation für die eigene Organisation betreiben. Blickt man auf die Zahlen der sozialen Netzwerke, so nimmt die Nutzung sozialer Medien stetig zu: Fast die Hälfte aller Österreicherinnen und Österreicher (47 Prozent) sind auf Social Media aktiv. Facebook liegt nach wie vor an oberster

Stelle – knapp 3,9 Millionen Menschen haben in Österreich einen Facebook-Account. Zu den am schnellsten wachsenden sozialen Netzwerken in Österreich zählte 2017 das Social-Media-Netzwerk Instagram. Ende 2017 konnte Instagram bereits zwei Millionen Accounts in Österreich verzeichnen. Vor allem innerhalb der Zielgruppe von 20–29 Jahren ist das Fotonetzwerk mit einer monatlichen Wachstumsrate von rund 80.000 Accounts sehr beliebt (vgl. artworx, 2018). Social Media sind ganz klar ein wichtiges Kommunikations-tool, wenn es darum geht, junge Menschen zu erreichen.

Gerade in der politischen Kommunikation werden „Offline“-Ereignisse wie Konferenzen oder tagesaktuelle Themen mit der Kommunikation zu diesen Ereignissen in digitalen Räumen zusammengeführt: Fotos werden gepostet, Diskussionsstränge durch Hashtags verknüpft und Ereignisse live über soziale Medien verbreitet. Bei dieser Art der digitalen Kommunikation geht es für Organisationen vor allem darum, die Dynamik der unterschiedlichen Kanäle zu verstehen und angemessene Kommunikationsstrategien für ihre Zielgruppe zu entwickeln (vgl. Emmer, 2017). Unsere Kommunikation wurde nachhaltig durch Social Media verändert. Das gilt für Privatpersonen, aber auch für Politikerinnen und Politiker, Organisationen, Behörden und Unternehmen. Journalistinnen und Journalisten verlieren zunehmend ihre Filterfunktion, neue „Social Influencer“ treten auf den Plan. Denn jede und jeder kann zur Senderin und zum Sender werden und einen Stein ins Rollen bringen, da diese demokratisierte Kommunikation im Internet öffentlich und vernetzt abläuft. Transparenz und Dialogbereitschaft sind dabei die zentralen Spielregeln (vgl. Boos, 2016).

Grundsätzlich ist der Trend der digitalen Kommunikation mittels Social Media positiv zu sehen, denn durch den Einsatz von sozialen Medien erschließen sich neue Möglichkeiten für gesellschaftliches Engagement: Soziale Medien ermöglichen ebenen- und grenzübergreifenden Austausch; geteilte Beiträge können enorme Reichweiten erzielen, die über den Mitgliederkreis der Organisation hinausgehen;

niederschwellige Angebote über soziale Medien erleichtern Freiwilligen den Einstieg in die Organisation, sodass später die Bereitschaft zu einem tieferen Engagement steigt (vgl. Pfafferott/Lange, 2015: 6). Somit eröffnen soziale Medien auch eine Bandbreite von Möglichkeiten für Partizipation und Interaktion zwischen Zivilgesellschaft und Organisation. Sinkt die Hemmschwelle zur politischen Teilnahme auf diese Weise, könnten Themen auch bottom-up von den Bürgerinnen und Bürgern über Social Media an die Politik herangetragen werden. Im Vergleich zu traditionellen Massenmedien können junge Menschen auf diese Weise direkt und schnell mit politischen Vertreterinnen und Vertretern in Kontakt treten (vgl. Dorostkar, 2018).

Soziale Medien kommen besonders den Formen des Ehrenamts entgegen – sie sind flexibel, orts- und zeitunabhängig und machen dadurch ein punktuell zeitlich begrenztes Engagement möglich. Durch die Tatsache, dass Userinnen und User jederzeit in der Lage sind, in die laufende Online-Kommunikation einzugreifen, eröffnen sich nicht allein großen, ressourcenstarken Organisationen, sondern auch schwächer organisierten Gruppen deutlich bessere Chancen, ihr Anliegen zu kommunizieren (vgl. Grundwald/Banse/Coenen/Hennen, 2006: 174).

Wie mit Social Media kommunizieren?

Social Media dienen primär dem gegenseitigen Austausch von Meinungen, Eindrücken und Erfahrungen. Es ist der Dialog, der im Vordergrund steht. Userinnen und User erwarten, dass sie die Möglichkeit bekommen, Stellung zu beziehen, sich auszutauschen und Informationen weiterzugeben. Als Organisation tritt man in Dialog mit den Userinnen und Usern. Dabei ist zu bedenken, dass nicht nur positive, sondern auch negative Rückmeldungen über die Organisationen ausgetauscht und verbreitet werden können. Ebenso ist die Frage nach den zeitlichen und finanziellen Ressourcen für die Be-

treuung der Kanäle nicht außer Acht zu lassen. Wen und was will ich mit meinem Social-Media-Auftritt erreichen? Die Zielsetzung kann hier je nach Kanal ganz unterschiedlich sein. Man kann mit seinem Social-Media-Auftritt verschiedene Ziele verfolgen, diese können für Organisationen zum Beispiel folgende sein (vgl. Pfafferott/Lange, 2015: 11):

- Informationsaustausch
- Imagepflege
- Kontakt zum Netzwerk
- Wissensvermittlung oder
- Steigerung der Bekanntheit

Bei der Festlegung der Ziele müssen Prioritäten gesetzt werden, gerade bei begrenzten Ressourcen lassen sich nicht alle Ziele gleichzeitig erreichen. Allgemein gilt aber für alle Social-Media-Kanäle das Grundprinzip: **niederschwellig, schnell, direkt und partizipativ kommunizieren**, egal, ob mit Text, Bild oder Video. Denn im Vergleich zum direkten Gespräch ist die digital geführte Kommunikation begrenzt. Diese Kommunikation kann den Dialog erleichtern, aber genauso erschweren, weil nonverbale Botschaften wie Tonlage, Mimik und andere wichtige Gefühlsregungen, die im persönlichen Gespräch zum Ausdruck kommen, fehlen. Daher gehören heute Videos, GIFs, Bilder und Grafiken zum festen Bestandteil aller sozialen Netzwerke. Visuelle Kommunikation funktioniert besonders gut, da hier Emotionen angesprochen werden (vgl. Balci, 2018).

Umso wichtiger ist es, die richtige Form der Ansprache in sozialen Medien zu beachten – sind die Nachrichten zu lang, werden sie kaum wahrgenommen, dasselbe gilt, wenn sich das Posting auf die reine Weitergabe von Informationen beschränkt (vgl. Pfafferott/Lange, 2015: 12). Wenn Postings keinen Unterhaltungswert haben oder nicht von inhaltlich hoher Relevanz für die Zielgruppe sind, wird es auch zu keiner Interaktion mit den Userinnen und Usern kommen

und sie schaffen es so erst gar nicht durch den individuellen Algorithmus-Filter der Userinnen und User zu gelangen.

Es können aber unterschiedliche Faktoren berücksichtigt werden, um die Zivilgesellschaft in den sozialen Medien zu aktivieren und den Dialog und die Interaktion zu fördern (Pfafferott/Lange, 2015: 13f.):

1. Stellung beziehen

Vermehrt werden politische Botschaften über soziale Medien verbreitet. Dabei ist zu beachten: Ein starkes Statement verbindet Organisation und Community. Das gewählte Thema für das Statement muss natürlich zur Organisation passen.

2. Dialog suchen

Soziale Medien stehen für Kommunikation und Transparenz. Fragen und Antworten schaffen Nähe und Vertrauen zu und mit der Community.

3. Inhalte finden

Jede Organisation hat ihre Kernthemen, für das Social-Media-Engagement lohnt es sich, zu prüfen, welche Themen für die Zielgruppe ebenfalls von Interesse sind. Dabei sollte darauf geachtet werden, die eigenen Botschaften und Ziele nicht untergehen zu lassen.

4. Mit Möglichkeiten spielen

Bei der Vermittlung von Botschaften ist Kreativität gefragt. Ein spielerischer Zugang, sogar bei ernststen Themen, kann die Reichweite der Botschaft erhöhen.

5. Mitmachen lassen

Wird die Community aktiv an der Erstellung von Inhalten beteiligt, wird sie Teil der Organisation und damit an diese gebunden.

6. Fakten spürbar machen

Trockene Informationen können durch die Hinterlegung des Inhalts mit kluger Bildsprache nachvollziehbarer werden. Solche Inhalte haben gute Chancen, von Userinnen und Usern geteilt zu werden und damit eine große Reichweite zu erlangen.

132

Die Arbeit im Social-Media-Bereich hat sehr viel mit Glaubwürdigkeit zu tun. Im seltensten Fall wird diese plötzlich erlangt, sondern muss längerfristig erarbeitet werden. Um im digitalen Zeitalter von Social Media glaubwürdig und attraktiv zu bleiben, muss eine Organisation an- und hinterfragbar sein und sich auch bei heiklen Themen und Fragen der Community stellen (vgl. Boos, 2016). Dabei ist es wichtig, den Fokus auf die Kommunikation zu legen und auf unnötige Kanäle zu verzichten. Regelmäßiges Monitoring und tägliches Community-Management sind Pflicht, um böse Überraschungen zu vermeiden. Ebenso empfiehlt es sich, seine „Mitspielerinnen“ und „Mitspieler“ im Netz zu beobachten, von ihnen zu lernen, erfolgreiche Konzepte zu adaptieren und sinnvoll einzusetzen. Und das Wichtigste: keine Scheu vor neuen Tools innerhalb der sozialen Netzwerke zu haben, sie auszuprobieren und sinnvoll einzusetzen (vgl. Zlousic, 2011: 136f).

Fazit

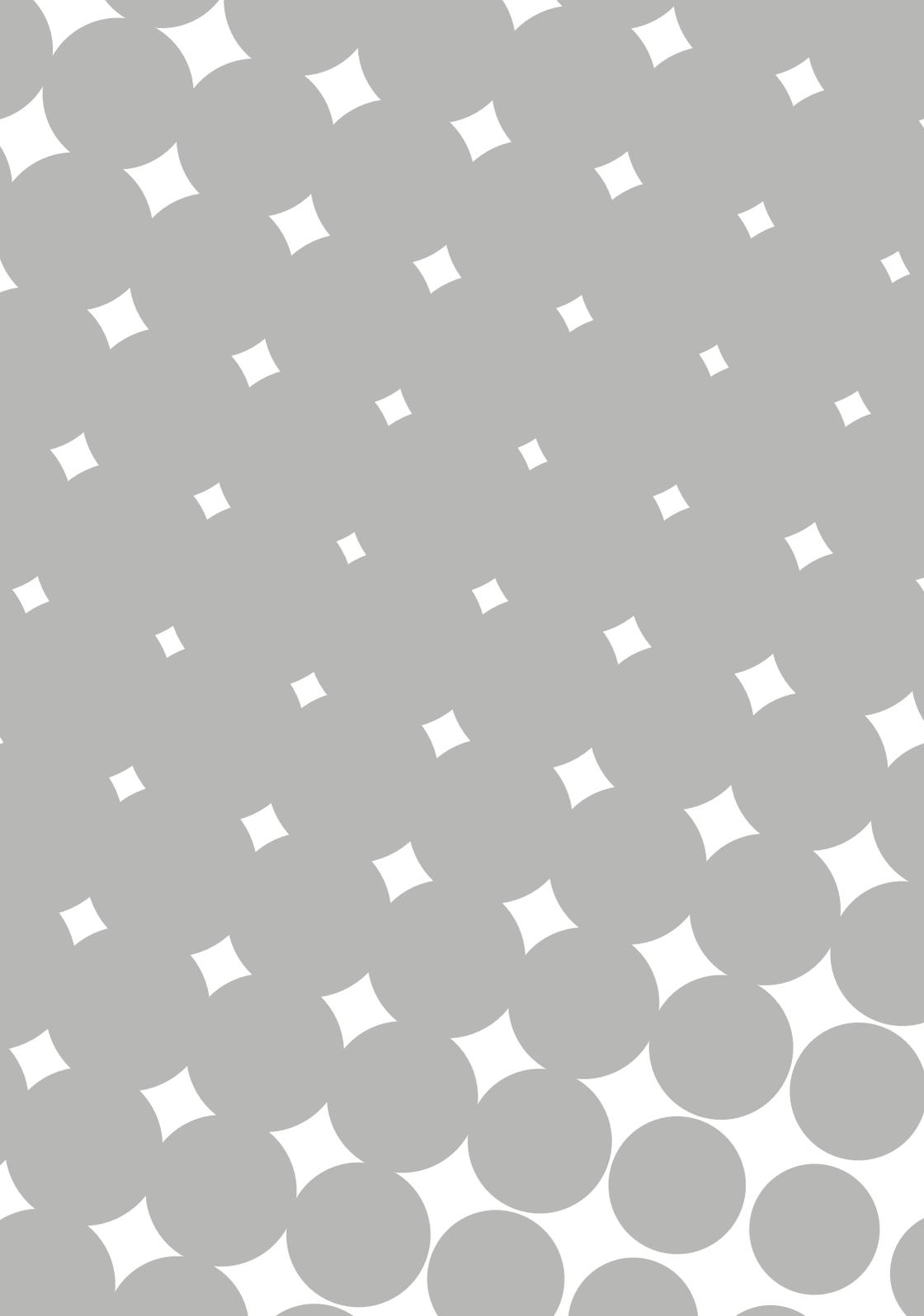
Die Nutzung von Social-Media-Organisationen bietet viele Vorteile, um Zielgruppen anzusprechen, die analog nur schwer bzw. in dieser Größenordnung nicht erreichbar sind. Denn Social Media passiert ständig und überall, Beiträge müssen aktuell sein und relevant für die Zielgruppe. Dabei muss der Dialog im Fokus stehen und nicht vernachlässigt werden. Es gilt, Rückmeldungen der Community zu beachten und den Austausch zu fördern. Denn schließlich ist die Community das Herzstück der sozialen Netzwerke.

Literatur

- Grunwald, Armin/ Banse, Gerhard/ Coenen, Christopher/ Hennen, Leonhard: Netzöffentlichkeit und digitale Demokratie. Tendenzen politischer Kommunikation im Internet. Berlin: Edition Sigma. 2006.
- Voigt, Hans Christian/ Kreiml, Thomas (Hg.): Soziale Bewegungen und Social Media. Handbuch für den Einsatz von Web 2.0. Wien: OGB Verlag. 2011.
- Zlousic, Marko: Online-Kampagnen im Reality-Check. In: Voigt, Hans Christian/ Kreiml, Thomas (Hg.): Soziale Bewegungen und Social Media. Handbuch für den Einsatz von Web 2.0. Wien: OGB Verlag. 2011. S. 129-139.

Online

- Artworx: Social Media in Österreich 2017. Unter: <https://www.artworx.at/social-media-in-oesterreich-2017/> (18.2.2019)
- Balci, Yesim: Die veränderte Kommunikation im digitalen Zeitalter. Unter: <https://politik-digital.de/news/die-veraenderte-kommunikation-im-digitalen-zeitalter-153968/> (19.1.2019)
- Boos, Marc: Digitale Kommunikation fordert Verbände heraus. Unter: <https://www.caritas.de/neue-caritas/heftarchiv/jahrgang2014/artikel/digitale-kommunikation-fordert-verbaende-heraus> (22.2.2019)
- Dorostkar, Niku: Social Media und Politik. Unter: <http://www.demokratiezentrum.org/bildung/lernmodule/digitale-zivilcourage-staerken/social-media-und-politik.html> (10.1.2019)
- Emmer, Martin: Politische Kommunikation im Netz. Unter: <https://www.zukunftsinstitut.de/artikel/politische-kommunikation-im-netz/> (8.2.2019)
- Lange, Valerie/ Pfafferott, Martin: Non-Profits und Social Media. Unter: https://www.fes-mup.de/files/mup/pdf/broschueren/MuP_Fachtagung15_WEBeinzel.pdf (12.10.2018)
- Statista: Anteil der Smartphone-Besitzer sowie Nutzung von Mobile Commerce in Österreich von 2013 bis 2018. Unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/568185/umfrage/smartphone-besitz-und-smartphone-nutzung-in-oesterreich/> (15.2.2019)



DIGITALISIERUNG – HERAUSFORDERUNG FÜR DIE KINDER- UND JUGENDARBEIT

Die Digitalisierung kann aktuell als prägender Ausdruck der gesellschaftlichen Entwicklung bezeichnet werden. Als Kennzeichen der Digitalisierung lassen sich die ubiquitäre Verfügbarkeit des Zugangs zur Telekommunikation, flexible Kooperation (Gemeinschaftlichkeit) und damit verbunden veränderte Gesellungsformen, eine neue kulturelle Umwelt, die es der und dem Einzelnen ermöglicht, kulturelle Prozesse aktiv zu gestalten und damit potenziell die Möglichkeit zu haben, an der kollektiven Verhandlung von gesellschaftlichen Bedeutungen teilzuhaben (Referenzialität), und die Nutzung automatisierter Prozesse (Algorithmizität) herausstellen (Stalder 2017, S. 205). Im Folgenden soll eruiert werden, ob und wie die Kinder- und Jugendarbeit von diesen Prozessen beeinflusst wird.

Wahrnehmungsdispositiv Digitalisierung

Jedes Medium begünstigt spezifische Wahrnehmungsdispositive, die die Modalitäten des Denkens und Wahrnehmens prägen. Erlebnisqualität, Teilhabe- und Realitätseindruck werden durch die spezifischen Medienerfahrungen beeinflusst. Die Gesamtheit von Vorentscheidungen, innerhalb derer sich die Diskurse und sozialen Interaktionen entfalten können, wird von dieser Disposition gelenkt. Foucault definiert das Dispositiv als die Beschreibung von Zusammenhängen und Wechselwirkungen, als Netz, das Institutionen, Architektur, reglementierende Entscheidungen, administrative Maßnahmen umfasst, aber auch Gesetze, philosophische, moralische und wissenschaftliche Aussagen. Foucault (1981, S. 171) differenziert diskursive und nichtdiskursive Praktiken, die unsere Ansichten von objektivierten Wissensvorstellungen formieren und produzieren. Die Gesamtheit der in einer Epoche gegebenen sozialen, geografischen oder sprachlichen Wirklichkeitsbedingungen werde durch das Dispositiv geprägt. Dies treffe auch auf die nicht-diskursiven Praktiken, die nicht-sprachlichen Habitualisierungen zu. Demgemäß lässt sich sowohl ein diskursiver als auch ein prädiskursiver Bedeutungsüberschuss der Apparatur (benutzte Kommunikationstechnologie) konstatieren. Bührmann/Schneider (2008, S. 69) weisen zu Recht darauf hin, dass die Dispositive die Subjekte nicht unidirektional dominieren, da Subjekte sich Wissen in ihren jeweiligen sozial geprägten Kontexten aneignen. Bildung, Milieu und die konkrete soziale Lebensumwelt (Habitat) bilden beeinflussende Ausgangsbedingungen, und die Dispositive generieren Möglichkeitsräume. Auch Krotz (2017, S. 26) verweist darauf, dass Mediendispositive über die gesellschaftlich festgelegten Kommunikationspotenziale die Einbettung von Techniken in die Gesellschaft und ihre Machtrelationen regeln.

Während in der Fachdiskussion zunehmend die Spezifität der jeweils benutzten Kommunikationsmedien als Einflussfaktoren von sozialen Wandlungsprozessen in den Blick geraten, orientiert die

Kinder- und Jugendarbeit sich vorwiegend aus der Perspektive der Handelnden an dem Phänomen. Dabei stehen einerseits die Inhalte und gelingende (Medienpädagogik, Identitätsarbeit, Beziehungsmanagement) sowie nicht gelingende Aneignungsweisen der Medien (Sucht, Cybermobbing, Datenmissbrauch) im Fokus. Es bedarf der Notwendigkeit, beide Aspekte zu berücksichtigen, sowohl die Wirkmächte der Medien als auch die Aneignungsformen durch die Nutzerinnen und Nutzer.

Digitale Lebenswelt

Durch die Digitalisierung erweitern sich die Möglichkeiten, miteinander in Kontakt zu treten und zu bleiben. Zum selbstverständlichen Alltag gehören im digitalen Zeitalter Austausch-Plattformen. Digitale Technologien können nicht nur reale geografische Distanzen überbrücken, sondern zugleich neue Räume und Beziehungskonstellationen imaginär miteinander verknüpfen. Sie erhöhen die Kommunikations- und Beziehungskultur von Kindern und Jugendlichen. Virtuelle Gemeinschaften bieten emotionale Geborgenheit und Orientierung sowie Raum für die Selbsterfahrung und -entfaltung.

Reißmann (2014, S. 91f) geht von der Annahme aus, dass sich mit den veränderten Kommunikations- und Interaktionsbedingungen auch die Formen der jugendkulturellen Vergemeinschaftungen ändern. Er verweist auf die Dominanz des Bildhandelns, auf die Bildlichkeit als dramaturgisches Phänomen und als Wesensmerkmal von Jugendkulturen, die Bedeutungszunahme optisch-dramaturgischer Selbstkontrolle, auf die vielgestaltigen, netzbasierten Bilderwelten, die Selbststilisierung des Körpers als grundlegende Bedingung des Selbstaudrucks und der Interaktion, auf die Plastizität des digitalen Bilds, das neue Potenziale des Selbstaudrucks mit sich bringt und SNS (soziale Netzwerke) als vernetzte, gläserne (Bild-)Archive.

Hugger (2014, S.21f) identifiziert die Suche nach Intensivitäts-, Ganzheits- und Subjektivitätserfahrungen als strukturelle Gemeinsamkeiten digitaler Jugendkulturen.

Desgleichen lassen sich die Pluralisierung, Diversifizierung (Spezialisierung der medialen Nutzungsangebote) und Partikularisierung digitaler Jugend(medien-)kulturen feststellen. Innerhalb der Dispositionen kommt es zu differenten Nutzungsmustern, wobei es sich meist um deterritoriale Vergemeinschaftungen handelt, die nicht verpflichtend sind. Sie kristallisieren sich um einen Kern, sind wählbar, aber zugleich fluid, und basieren auf translokalen Beziehungsnetzwerken. Übergreifende szeneförmige Gruppenzusammenhänge haben im Vergleich zu den „traditionalen“ Jugendkulturen eine brüchige Struktur. Rituale und Regeln entstehen und wandeln sich im kommunikativen Gebrauch, sie haben eher eine situationsspezifische Bedeutung. Aufgrund der Fragilität dieser Gesellungen besteht die Notwendigkeit der ständigen kommunikativen Erzeugung eines Konsenses, um die gemeinsamen Interessen herauszufinden. Verortungen und Stilisierungen sind schnelllebig. Gleichwohl gibt es einen Bedarf nach Gesellung. Events dienen der Herstellung von Wir-Gefühl, Geschmacks- und Interessenskoalitionen definieren das subjektive Zugehörigkeitsgefühl. Wesentliche Ziele sind die Erweiterung und Pflege des persönlichen Freundschaftsnetzwerkes und der Erhalt und die Spezifizierung des Selbst-Konzeptes. Die digitale Lebenswelt dient als Plattform für öffentliche und teilöffentliche Artikulationen und Selbstdarstellungen sowie dem Sichtbarmachen von Identität, Individualität und Zugehörigkeit. Die Praktiken von Selbstdarstellung und Repräsentation führen zu neuen Formen der sozialen Integration, aber ebenso auch zu Abgrenzungsprozessen.

Ein Bedürfnis von Jugendlichen ist es, Beziehungskonstellationen zu finden, mit welchen die Rekonstruktion des Sozialkörpers gewährleistet werden kann und die befriedigende soziale und kulturelle Erfahrungen eröffnen. Entscheidend ist, ob sich dem Subjekt Ressourcen erschließen und individuelle Sinnstrukturen herausgebildet werden

können, damit die verfolgten Projekte sich in der persönlichen gesellschaftlichen Umwelt realisieren lassen. Dabei ist es unerheblich, ob es um leibliche und/oder technologisch vermittelte Handlungen betrifft. Eine Differenzierung zwischen der Beeinflussung von primärer und sekundärer (abgeleiteter) Realität wird immer schwieriger. Bei virtuellen Räumen handelt es sich „nur“ um eine Erweiterung des Lebensraumes.

Virtuelle Welten sind Teil des Habitats von Kindern und Jugendlichen. Die Nahwelt jüngerer Generationen ist von der (mobilen) Medienwelt durchdrungen, und es gibt keine von Medien unbeeinflusste Lebenswelterfahrung mehr. Wirklichkeitswahrnehmungen von Jugendlichen sind heute „Hyperrealitäten“ (Moser 1999, S. 213). Hugger (2009, S. 286) spricht von „Online-offline-Hybridität“. Die Konstruktion ihres Habitus steht nicht nur im Kontext zu ihrer sozialen Herkunft (Milieu), sondern auch in Korrespondenz mit den Beziehungskonstellationen, die sich im virtuellen Kommunikationsraum ergeben. Diese Welt ist aus Sicht junger Menschen durchschaubar, sie stabilisiert ihre Alltagskultur, hilft die Knoten und Beziehungsgeflechte der Bezugspersonen zu überblicken und zu koordinieren und erlaubt sinnvolles, abschätzbares Verhalten.

Risiken im digitalen Lebensraum

Es lassen sich ganz unterschiedliche Risiken identifizieren. So gibt es konkrete beobachtbare Risiken, Risiken, die aufgrund eines unangemessenen Gebrauchs der Medien (Suchtgefahr) entstehen, und es existieren latente Risiken, die im Kontext eines epochalen Wahrnehmungswandels stehen.

- **Content** – Im Internet gibt es eine Vielzahl problematischer Inhalte, das betrifft u. a. die Themen Gewalt, Pornografie und radikale politische Botschaften (z. B. Neofaschismus).

- **Contact** – Jugendliche gehen leichtfertig mit ihren persönlichen Daten um. Diese Daten können missbraucht werden (Cybermobbing, Sexting).
- **Commerce** – Die Werbeindustrie nutzt die Daten, die sie u. a. in den sozialen Medien findet (Ad-Targeting), um Präferenzprofile zu erstellen, die kommerziell genutzt werden.
- **Digital Divide** – Die Chancen der elaborierten Nutzung der (digitalen) Informations- und Kommunikationstechniken sind aufgrund sozialer Faktoren ungleich verteilt. Dadurch entstehen digitale Gefälle in der Gesellschaft, die u. a. Auswirkungen auf die gesellschaftliche Beteiligung haben (Kutscher/Otto 2014).
- **Filterblase** – Explizit gemachte Präferenzen, mit wem man in Kontakt steht, das eigene Nutzungsverhalten und das Nutzungsinteresse des Freundeskreises bestimmen verborgene Algorithmen (Microtargeting), die steuern, welche Informationen wir erhalten. Aufgrund dieser „Filter Bubble“ (Pariser 2012) bekommen (und wählen) wir nur noch Meinungen und Informationen, die vorhandene Auffassungen bestätigen.
- **Social Bots** beeinflussen die Algorithmen der Newsfeeds durch Kommentare, Likes und Retweets. Derart verfälschen Bots Trends und können bestimmte Themen nach oben pushen.

Handlungsoptionen im digitalen Lebensraum

Aufwachsen in der (Medien-)Gesellschaft bedeutet, sich der Relevanz der Medien für die Identität, die Beziehungs- und Kommunikationskultur sowie die Informations- und Wissensgenerierung von Heranwachsenden bewusst zu werden. Da die Medien eine wichtige Rolle für die berufliche Zukunft spielen und die aktive Teilhabe an der Kommunikationskultur im Internet auch eine partizipative Nutzung beinhaltet, was die Möglichkeit eröffnet, sich am gesellschaftlichen Dialog

zu beteiligen, bedarf es der aktiven Aneignung aktueller Medien. Das Ignorieren der Medien führt zur Exklusion. Die handlungsorientierte Medienpädagogik hat dazu eine Vielzahl an Konzepten entwickelt:

- **Digitale Partizipation** – Die digitale Lebenswelt eröffnet neue Möglichkeiten, junge Menschen in Entscheidungsprozesse einzubinden.
- **Kommunikative Räume** – Die vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten durch Medien bieten eine Vielzahl von neuen „Kanälen“, um Beziehungsstränge mit Jugendlichen zu knüpfen. Diese reichen von der Bewerbung von Veranstaltungen bis zur Lebensberatung in Krisensituationen. Des Weiteren haben sich die Räume, die der Jugendarbeit zur Verfügung stehen, auf den virtuellen Raum erweitert. (Lutz – Praxisblog)
- **Vireale Räume** – Aneignung von realen und virtuellen Räumen (digitale Sozialraumerkundung)
- **Identitätsarbeit / Selbstnarration** – Unterstützung bei der Suche und dem Erhalt der Selbstkonzeption – privat / öffentlich – Datenspuren sichtbar machen – Kinder und Jugendliche kompetent begleiten
- **Ambiguitätstoleranz** – Unterschiedliche Meinungen akzeptieren; uneindeutige Einschätzungen auszuhalten wird in der digitalen Kultur zu einer bedeutsamen Kompetenz (z. B. Hate Speech).
- **Bildwahrnehmung** – Fälscherwerkstatt / Kreativwerkstatt; digitale Medien als ästhetische Erfahrungsräume
- **Spielewelten** – Computerspiele, Relevanz, pädagogische Konzepte
- **Digitale Lernszenarien** – Durch die Digitalisierung erhalten informelle Lernräume eine Aufwertung.
- **Strukturdimension** – Phänomene über ihre sichtbare Oberfläche von Nutzung und visuell wahrnehmbarer Struktur hinaus erkennen

bar machen. Entwicklung von Code Literacy (<http://ejournal.communicatio-socialis.de/index.php/cc/article/view/71/67>).

- **Digitale Ethik** – Förderung einer Ethik der Kommunikations- und Digitalkompetenz. Digitale Zivilcourage gegen eine Kultur der Verachtung.

Analoge und digitale Sozialraumerkundungen

142

Am Beispiel von Sozialraumerkundungen zeigt sich, wie digitale Medien den traditionellen Sozialraumansatz „erweitern“. Der sozialräumliche Ansatz, der sich im Gegensatz zur Präventionslogik für die Wiedergewinnung der „Straße“ und damit des öffentlichen Raums für Kinder und Jugendliche einsetzt (vgl. Deinet 2001, S. 117), bietet ein optimales Anregungsmilieu. Die sozialräumliche Jugendarbeit will zur Revitalisierung sozialer Räume beitragen. In den Neunzigerjahren entstanden Projekte, die digitale Medien als Instrument sozialräumlicher Erkundungen einsetzten. Durch Fotografieren und Filmen eigneten die Jugendlichen sich in tätiger Auseinandersetzung ihren Sozialraum an. Die Medien dienten bei diesem Konzept dazu, sich in einem Selbstlernprozess anhand eigener Recherchen weitere Segmente des Sozialraums zu erschließen. Gemeinsam ist allen digitalen Konzepten, dass die Produkte interaktiv sind, sodass sich den Nutzenden eine Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten eröffnet. Fünf unterschiedliche Multimedia-Konzepte können differenziert werden:

- *Soziologisches Konzept.* Bei diesem Konzept geht es um die Verknüpfung einer geografischen Topologie mit Sozialraumdaten. Die Ergebnisse der Sozialraumrecherchen werden mithilfe eines Content-Management-Systems erstellt, verwaltet und publiziert. Die virtuellen Medien werden eingesetzt, um einen virtuellen Stadtplan zu erstellen mit dem Ziel, den Nahraum besser kennenzulernen und die Angebote der Jugendhilfe in ihrem sozialräumlichen Zusammenhang sichtbar zu machen. Der Erfahrungsraum der Lebenswelt wird kartografiert, Nutzungsräume

und Erlebnismöglichkeiten sind interaktiv über Knopfdruck in Erfahrung zu bringen. Die Informationen zu den Einrichtungen enthalten u. a. Adressdaten, Programme, Sozialstrukturdaten. Eindrucksvoll wurde und wird dieses Konzept vom Spinnenwerk in Berlin am Beispiel des sogenannten „Kiezatlas“ umgesetzt (Godulla/Scherer 2009). Bei den jeweiligen Recherchen kommt den Medien eine beträchtliche Bedeutung zu. So kann mit Medienpräsentationen die Sensibilität bei Politikerinnen und Politikern und Gemeinwesenbewohnenden geschaffen werden, und die Authentizität des intendierten Anliegens wird durch die mediale Dokumentation begründet.

- *Narratives Konzept.* Bei diesem Konzept dienen Bilder und Videos, die bei Erkundungen im Sozialraum entstehen, als Material, um mediale Selbstnarrationen zu erstellen. Hier handelt es sich um die Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst und der Umwelt. Die subjektiven Aneignungsweisen der Lebenswelt von Jugendlichen stehen im Fokus dieser Methode. Eigene Kompetenzen werden dargestellt, und es wird sich der Frage angenähert, „Was zeichnet mich aus?“ oder „Was ist typisch für mich?“ (Ketter 2014, S. 304). Jugendliche dokumentieren ihre Erlebnisse, Treffpunkte, Tipps, Sehenswürdigkeiten und Events. Sie erkunden bekannte und unbekannte Spielorte und ergründen Geheimnisse. Sie erzählen Geschichten vom eigenen Stadtteil und berichten Wissenswertes für Kinder/Jugendliche rund um ihre soziale Lebenswelt. In diesem Konzept der mobilen Jugendarbeit sind ebenso das Entschlüsseln von QR-Codes, die Lösung von spannenden, kniffligen, actionreichen Aufgaben und/oder eine Schatzsuche mit Geocaching enthalten. Vergleichbar der Nadelmethode dienen bei der Auswertung Pins als Ortmarken, hinter denen Selbstdarstellungen, Sichtweisen und Aufenthaltsorte im Internet auf einer Online-Karte von Google Maps veröffentlicht werden. Da mehrere Jugendliche sich gleichzeitig auf der Online-Karte über ihre Pins präsentieren können, entstehen mediale Selbstnarrationen von Cliquen oder

Peergroups. Jugendliche werden bei dieser Methode in ihrer subjektiven Sicht ernst genommen.

- *Wahrnehmungsorientiertes Konzept.* Bei dem von Röll (2003) entwickelten Konzept geht es neben der Verbesserung der Kenntnisse des Sozialraumes vor allem auch darum, die eigene mediale Reflexionskompetenz zu fördern. Ganz wesentlich ist die Auseinandersetzung mit dem bisherigen Wahrnehmungskonzept. Da aus der Wahrnehmung die subjektive Wirklichkeit konstruiert wird und diese gleichzeitig als Maßgabe für die Orientierung in der Welt dient, wird das Wahrnehmungsfeld mit Mitteln der Dokumentation erweitert (ebd., S. 226). Aus der Wahrnehmung wird die Wirklichkeit konstruiert, die gleichzeitig als Maßgabe für die Orientierung in der Welt dient. Mithilfe der ästhetischen Erfahrung wird die Befähigung der komplexeren Erfassung von Lebens- und Alltagswelten thematisiert. Das Konzept wurde bisher insbesondere im Offenen Jugendbereich eingesetzt. Drei inhaltliche Schwerpunkte haben sich dabei bewährt: Erstellung einer persönlichen Seite, Darstellung des Kinder- bzw. Jugendhauses sowie eine subjektive Sozialraumerkundung. Wie innerhalb des narrativen Konzepts steht nicht die dokumentarische Erfassung des Sozialraumes im Fokus, sondern die subjektive Beschäftigung mit der bisherigen Lebenswelt. Die Ergebnisse der Erkundungen werden ausgewertet, und Texte werden entworfen, Kommentare gesprochen, Musik wird ausgesucht, Bilder werden digital bearbeitet und Videos geschnitten. Die Resultate werden anschließend anhand der Autorensoftware „Mediator“ als Multimedia-CD zusammengefasst.
- *Augmented-Reality-Konzept.* „Augmented Reality“ bezeichnet eine computergestützte Erweiterung der Realitätswahrnehmung. Mittels Einblendung/Überlagerung von Bildern, Videos, computergenerierten Zusatzinformationen oder virtuellen Objekten kann die normale visuelle Wahrnehmung ergänzt werden. Michael Lange von Metaversa hat Ende der ersten Dekade dieses

Jahrhunderts mit einem Pilotprojekt erste Impulse beim Einsatz dieser mobilen Technik (aktuelles Smartphone mit Android oder iOS) erkundet. Er nennt seine Adaption „Surfing the streets“. Es handelt sich dabei um eine Handyralley zu Drehorten des 1927 gedrehten Berlin-Films „Sinfonie einer Großstadt“ (<http://surfingthestreets.wordpress.com>). Mithilfe des Augmented Reality Browsers „Layar“ (<http://www.layar.com/>) werden Jugendliche zu ausgewählten Orten durch die Berliner Innenstadt geführt. Sie müssen Aufgaben lösen und erfahren dabei Interessantes über das Berlin der 20er-Jahre.

- *Inklusives Konzept.* Das Handyralley-Projekt „mobil+stark“, das von medien+bildung.com initiiert und an verschiedenen Orten realisiert wurde, verdeutlicht, dass digitale Medien auch Erfahrungsebenen eröffnen, die behinderten Menschen bisher weitgehend verschlossen waren (Kreschel 2014). Mobile Geräte wie Tablets und Smartphones wurden eingesetzt, um Methoden, Konzepte und Apps mit und für Menschen mit Behinderung zu testen und zu entwickeln. Als Software wurde mit „Actionbound“ (<https://de.actionbound.com/>) die in der Medienpädagogik aktuell am häufigsten eingesetzte Software für virtuelle Sozialraumerkundungen angewendet. Anhand dieser Apps können iPad-Rallies, Tablet-Touren, Schatzsuchen oder Schnitzeljagden durchgeführt werden. Ebenso lassen sich Stadterkundungen organisieren, zugleich erkunden Menschen mit Behinderung aktiv ihre Lebenswelt. Derartige Projekte fördern das individuelle Stärkenbewusstsein der Teilnehmenden. Neben technischen werden auch soziale Kompetenzen gestärkt, und die gesellschaftliche Teilhabe wird unterstützt. Deutlich wird bei diesem Projekt, dass digitale Medien den Alltag von behinderten Menschen bereichern und das Leben vereinfachen können, das gilt vor allem für mobile Medien, da diese die Texteingabe erleichtern. Es handelt sich um ein offenes Bausteinkonzept, das eine flexible Ausgestaltung und eine bedarfsgerechte Weiterentwicklung zulässt.

Jugendliche spüren, dass sich das Lehr-Lern-Verhältnis durch die Selbstermächtigung im Produktionsprozess verändert und sie somit in erheblichem Anteil ihre Selbstentfaltungspotenziale entfalten können. Es gibt weder Lernblockaden noch Motivationsprobleme, aber eine Menge Umwege, die als Ausgangsbedingung von neuen Lernprozessen gelten. Allerdings darf nicht vernachlässigt werden, dass der Sozialraum für heutige Jugendliche kein „realer“, sondern vor allem ein „virtueller Raum“ ist.

Herausforderung für die Soziale Arbeit

Ein großer Teil der *Fachkräfte* in der Sozialen Arbeit wurde durch andere Medien sozialisiert (Buch, Fernsehen, Computer). Das Dispositiv der von ihnen während der Adoleszenz erfahrenen Medien führt zu einer anderen Aneignung der Lebenswelt. Daher besteht die Gefahr, dass der Blick der Fachkräfte vor allem auf die Risiken orientiert ist und nicht die Ressourcen fokussiert. Fachkräfte stehen vor der Herausforderung, Kinder und Jugendliche bei ihrer Identitätsfindung zu begleiten, Lern- und Bildungsprozesse zu fördern, kreative Potenziale zu unterstützen, die Sensibilisierung für die eigene Selbstwirksamkeit (Partizipation) zu entwickeln sowie Erfahrungsräume für eine eigenständige Reflexion der gesellschaftlichen Wirklichkeit zu fördern. Dies gelingt nur, wenn sie sich auch als Lernende sehen, denn es bedarf eines veränderten Selbstverständnisses. Hinsichtlich der digitalisierten Gesellschaft werden Fachkräfte zu Beratenden, Unterstützenden, Mentorinnen und Mentoren oder Navigatorinnen, Navigatoren (Röll 2003). Damit wird die Potenzialität komplementärer Lernprozesse gefördert.

Bedeutsam wäre das Verlassen der Perspektive der Anbietenden. Es gilt, Lern- und Erfahrungsräume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche selbst zu Akteurinnen und Akteuren werden. Diese Angebote und Ressourcen dienen dazu, eine eigene soziale Realität zu

ermöglichen. Jugendliche sind „Subjekte“ und keine passiven „Objekte“, an die sich Angebote richten sollten. Notwendig werden die Förderung von Eigenaktivität, die Praxis der Selbsttätigkeit, Entwicklung von Kompetenzen, Peer Education, das Aufgreifen und Reflektieren erfolgreicher Alltagspraxis. Situative Offenheit sollte den Lernraum prägen. Zugleich sollten Jugendliche zu Co-Produzenten gemacht werden, ihnen sollten Möglichkeiten der Mit- und Umgestaltung geboten werden. Sie benötigen Raum für die Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen.

Eltern müssen befähigt werden, die Ressourcen von Kindern und Jugendlichen zu verbessern und zu gestalten, damit diese mit ihren Entwicklungsaufgaben zurechtkommen und in der Lage sind, den gesellschaftlichen Anforderungen gewachsen zu sein. Eltern sollten mit ihren Kindern in einem permanenten Austausch stehen, damit sie mit der (digitalen) Lebenswelt der Kinder vertraut bleiben. So gelingt es eher, deren Online-Verhalten einordnen zu können. Eltern müssen Verständnis gewinnen für die lebensweltliche Bedeutung der Digitalisierung innerhalb der Gesellschaft. Zudem benötigen sie Kenntnisse, um Risiken minimieren und Gefährdungen möglichst ausschließen zu können. Eltern sollten befähigt nachzuvollziehen, warum Kinder welche Vorlieben haben und was auf sie eine starke Wirkung hat. Letztlich geht es um die Vermittlung von Wertehaltungen. Kindern muss es ermöglicht werden, selbstständig die Räume der digitalen Lebenswelt zu durchstreifen. Dabei können gemeinsam vereinbarte Regeln eine wichtige Bedeutung erlangen. Aber Kinder und Jugendliche benötigen reale und virtuelle Räume, in denen sie die Türen schließen können, um mit ihren Freundinnen und Freunden zu kommunizieren.

Die Erfahrungs- und Aneignungswelt von **Kindern** ist das Spiel. Dabei probieren sie aus, was mit den jeweiligen Geräten machbar ist. Die Logik des Kindes ist eine forschende Tätigkeit mit dem Ziel, Gegenstände und soziale Kontakten auf ihre Verwendbarkeit für ihre Lebensbewältigung hin zu überprüfen. Aus dieser Perspektive gibt es

für Kinder keine Orte, die nicht Anlass geben können für Lern- und Aneignungsprozesse. Für Kinder sind die digitalen Medien Teil ihrer Lebenswelt. Im Internet werden mehrere Sinneskanäle angesprochen (Sehen, Hören, haptische Wahrnehmung). Die Neigung der Kinder zur intersensorischen Verknüpfung der über die Sinne empfangenen Informationen kann bei der Interaktion mit dem Internet ausgelebt werden. Die digitalen Medien haben nichts Bedrohliches und sind kein Allheilmittel. Mit ihrer Hilfe ist es möglich, reale und fantasiertere Welten in einer bisher noch nicht bekannten Weise zu erfahren. Mithilfe der digitalen Medien können Kinder Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen schöpfen, da sie das Gefühl vermitteln können, eine gestellte Aufgabe erfolgreich bearbeitet zu haben. Kinder benötigen allerdings auch Schutz, da sie einige Gefahren und Risiken der digitalen Lebenswelt nicht einschätzen können.

Jugendliche müssen lernen, die Interessen und Absichten von Medienproduzentinnen und -produzenten zu decodieren, um dadurch gegen mögliche bewusste oder unbewusste Beeinflussung und/oder Manipulation geschützt zu sein. Sie müssen auch lernen, die Medien als Mittel und Methode für ihre Interessen, Bedürfnisse und gesellschaftlichen Herausforderungen zu nutzen, ohne ihrer Faszinationskraft zu erliegen. Die Anforderungen an die Sinnkonstruktion werden für die einzelnen Individuen höher. Ebenso wird die Gefahr größer, durch die (unreflektierte) Bereitstellung von Daten berechenbar zu werden. Digitale Technologien eröffnen auf der einen Seite die Demokratisierung der Subjektkonstruktion und andererseits die Durchschaubarkeit von Verhalten, Motiven und Handlungen. Sie tragen dazu bei, die Selbstwirksamkeit von Jugendlichen zu erweitern. Zugleich drängen sie die Jugendlichen aufgrund der gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse in schizoide Handlungszwänge.

Die Kommunikationskulturen von Kindern und Jugendlichen folgen den Auswirkungen gesellschaftlich erzeugter Entgrenzung. Die zentrale Herausforderung besteht somit darin, junge Menschen in ihrem Bestreben nach Verortung zu unterstützen, dazu beizutragen,

dass sie sich selbst in Anbetracht fragmentierter Lebenserfahrungen als Einheit erleben, ihre Ressourcen erkennen und sich eine positive Sinnorientierung aneignen. Eine weitere wichtige Aufgabe der Sozialen Arbeit wäre es, Kinder und Jugendliche bei der Identitätsfindung in einer beschleunigten, digital geprägten Lebenskultur zu unterstützen – bei gleichzeitiger Befähigung eines strategischen und selbstkontrollierten Umgangs mit den eigenen Daten.

Literatur

Bührmann, Andrea D. & Werner Schneider (2013): Vom „discursive turn“ zum „dispositiv turn“? Folgerungen und Herausforderungen und Perspektiven für die Forschungspraxis. In: Joannah Caborn Wengler; Britta Hoffarth; Lukasz Kumiega (Hrsg.): Verortungen des Dispositiv-Begriffs. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 21–35.

Deinet, Ulrich (2001): Sozialräumliche Orientierung – Mehr als Prävention! Jugendarbeit verkauft sich mit einer Sozialraumorientierung „light“. In: Deutsche Jugend 03/2001, 117–121.

Foucault, Michel (1981): Archäologie des Wissens. Frankfurt: Suhrkamp.

Godulla, Reinhilde; Herbert Scherer (2009): Kiezatlas – Virtueller Stadtplan. In: Ulrich Deinet (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag, S. 281–285.

Hugger, Kai-Uwe (2009): Junge Migranten online. Suche nach sozialer Anerkennung und Vergewisserung von Zugehörigkeit. Wiesbaden.

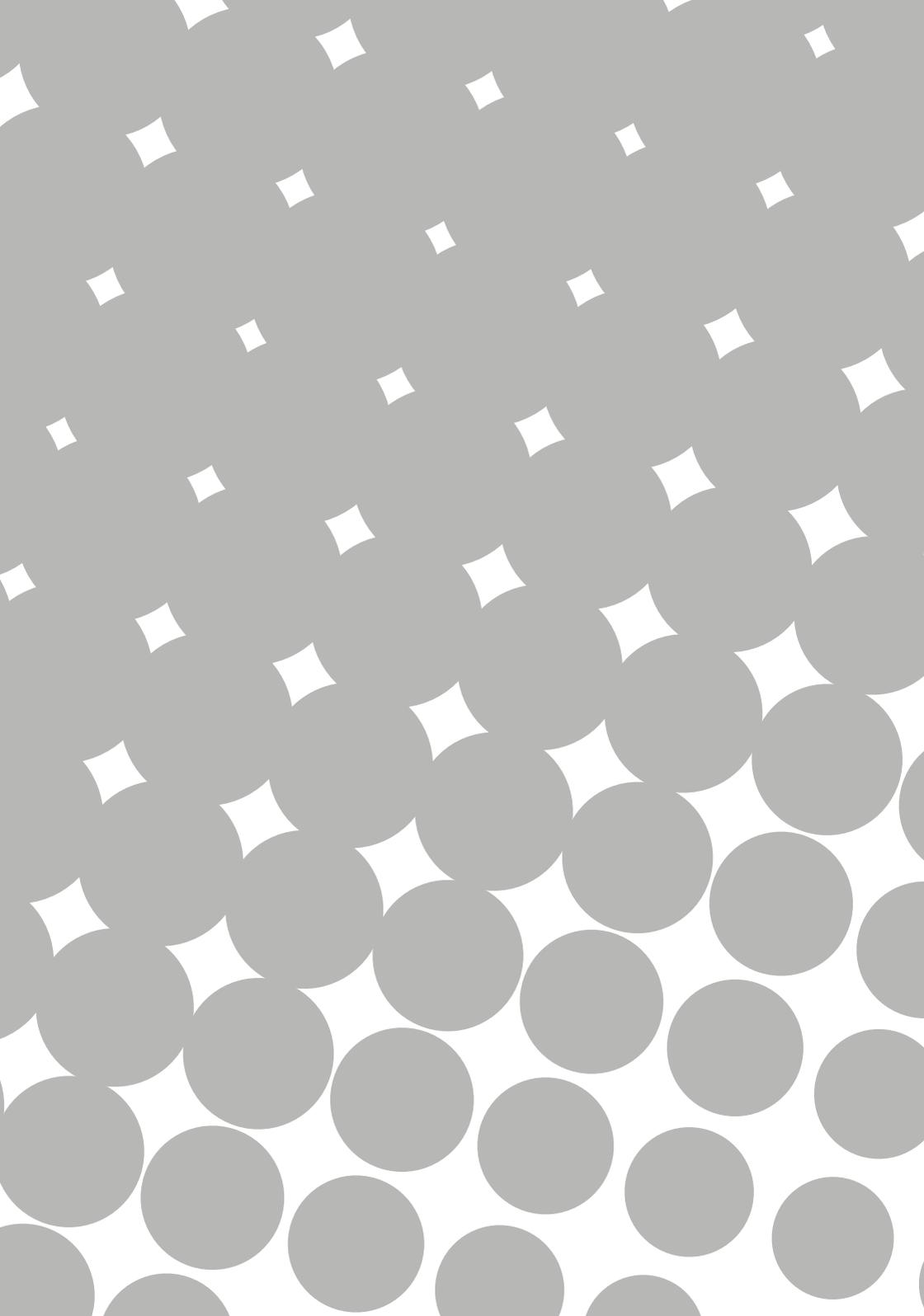
Hugger, Kai-Uwe (2014): Digitale Jugendkulturen. In: Ders.: Digitale Jugendkulturen, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 11–28.

Ketter, Verena (2014): Das Konzept ‚virealer Sozialraumerkundung‘ als konstitutive Methode der Jugendarbeit. In: Ulrich Deinet, Christian Reutlinger (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 299–310.

Keupp, Heiner; Thomas Ahbe & Wolfgang Gmür (1999): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek.

Kreschel, Diemut (2014): mobil+stark: Handy-Rallye durch Bad Kreuznach. In <https://www.inklusive-medienarbeit.de/mobilstark-handy-rallye-durch-bad-kreuznach-ein-gastbeitrag-von-diemut-kreschel/> [Letzter Zugriff am 21.05.2019].

- Krotz, Friedrich (2007): *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel der Kommunikation*. Wiesbaden VS.
- Kutscher, Nadia & Hans-Uwe Otto (2014): *Digitale Ungleichheit – Implikationen für die Betrachtung medialer Jugendkulturen*. Überarbeitete Fassung. In: Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Digitale Jugendkulturen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2. überarbeitete Auflage, S. 283–298.
- Moser, Heinz (1999): *Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter*. Opladen.
- Pariser, Edith (2012): *Filter Bubble. Wie wir im Internet entmündigt werden*. München.
- Reißmann, Wolfgang (2014): *Bildhandeln und Bildkommunikation in Social Network Sites. Reflexionen zum Wandel jugendkultureller Vergemeinschaftung*. In: Hugger, Kai-Uwe, a.a.O., S. 90–103.
- Röll, Franz Josef (2003): *Pädagogik der Navigation. Selbstgesteuertes Lernen mit Neuen Medien*. München: kopaed.
- Stalder, Felix (2017): *Kultur der Digitalität*. 2. Aufl. Berlin: Suhrkamp 2016.



JUNG-DIGITAL-MÄNNLICH¹

Erfahrungen aus der Jungen*²arbeit³

Der folgende Artikel baut auf dem Workshop „Sexualität und Selbstdarstellung der Generation Z – Chancen, Risiken und Unterstützungsmöglichkeiten“ auf, den Rita Obergeschwandner (Frauengesundheitszentrum) und Josua Russmann (Fachstelle für Burschenarbeit Steiermark) am 05. Juni 2018 im Rahmen der wertstatt///18 durchführten.

-
- 1 Abgesehen vom Titel werde ich auf den kommenden Seiten von „mannisiert“ und „fraisiiert“ sprechen, da ich Geschlecht als konstruiert ansehe und verdeutlichen möchte, dass keine Person als Mann* oder Frau* zur Welt kommt, sondern dazu gemacht wird oder sich selbst dazu entscheidet (vgl. fem).
 - 2 Den „Gender-Star“ (*) verwende ich, da es mehr als zwei Geschlechter (binäres Geschlecht) gibt. Dies wird mit dem Gender-Star ausgedrückt. Zusätzlich setze ich den Gender-Star ein, um zu zeigen, dass auch innerhalb der binären Geschlechter eine große Vielfalt an Identitäten besteht.
 - 3 Die Begriffe „Jungen*arbeit“ und „Burschen*arbeit“ sind synonym zu verstehen, da Burschen*arbeit eine regionale Bezeichnung ist und es dadurch zu Verständnisproblemen kommen kann.

Auf den folgenden Seiten werden Inhalte des Workshops mit Erfahrungen aus der Praxis der Fachstelle für Burschenarbeit Steiermark verknüpft. Anders als im zuvor genannten Workshop behandelt dieser Artikel die Selbstdarstellung und das Verhalten von Jungen* im digitalen Raum⁴. Der Fokus liegt hierbei auf sozialisierten Jungen*, wobei darauf hingewiesen wird, dass die Kategorie Junge* weder als in sich homogene Gruppe betrachtet werden kann, noch im Sozialisationsprozess grobe Unterschiede zu anderen Geschlechtern aufweist. Die Bezeichnung „sozialisierte Jungen*“ wird hier dennoch verwendet, da in der pädagogischen Praxis des Öfteren sexualpädagogische Workshops für Jungen* angefragt werden und die Fachstelle für Burschenarbeit Steiermark vorwiegend mit geschlechtshomogenen Gruppen mit Jungen* arbeitet. In fast allen Fällen ordnen Jungen*, die an Workshops der Fachstelle teilnehmen, sich selbst der Geschlechtskategorie „Mann*“ zu. Um mannisiert zu werden, braucht es eine Sozialisierung als Lernprozess⁵. Bezogen auf geschlechtliche Sozialisation heißt dies:

„So vollzieht sich die Übernahme der Geschlechterrollen auch als Lernprozess, in welchem Jungen und Mädchen, die an ihr Geschlecht unterschiedlich gestellten Erwartungen und Normen verinnerlichen und erwerben“ (Henschel 1993: 59)

Diese Ausführungen sind insofern notwendig, als sie im Folgenden für die Selbstdarstellung von Jungen* im digitalen Raum von Bedeutung sein werden. Bezugnehmend auf den Titel des Workshops stellt sich folgende Frage: Wer sind die Jungen* der Generation Z? Wie zu vermuten ist, muss auch hier differenziert werden. Die Generation Z

4 Der „digitale Raum“ ist nicht als physischer Raum zu verstehen, sondern als virtueller, sozialer Raum.

5 „In diesem Lernprozess agiert das Subjekt bald schon als Träger von Rollen und lernt neue Rollen kennen, die ihm selbst zugemutet werden oder von ihm zur Kenntnis genommen werden müssen, weil andere Menschen sie spielen“ (Bahrdt 1992: 78).

umfasst alle Menschen weltweit, die nach dem Jahr 1995 geboren wurden. Die Bezeichnung wird auffallend oft in Publikationen der Wirtschaftswissenschaften verwendet, weshalb der Verdacht nahe liegt, dass die Zuschreibung „Generation Z“ ein eher ökonomisch konnotierter Begriff ist. Häufig werden Angehörige der Generation Z auch als „Digital Natives“ oder „Millennials“ bezeichnet (wobei dies eine Geburt ab dem Jahr 2000 meint). Alle drei Begriffe sind kritisch zu betrachten, da zwar die Mehrheit der jungen Menschen des globalen Nordens digitale Medien nutzt, allerdings in unterschiedlicher Art und Weise (vgl. Zentner 2017: 315). Darüber hinaus werden diese Begriffe aus einer intersektionalen⁶ Perspektive betrachtet und zu oft ohne Beachtung einer bestehenden Heterogenität von jungen Menschen nach Herkunft, Klassen (ökonomischen und Bildungsklassen) sowie Alter und Geschlecht etc. eingesetzt. Diese Komplexität leitet bereits zum erörterten Hauptproblem dieses Beitrags über: die Heterogenität der Selbstdarstellung von Jungen* im digitalen Raum.

Der analoge⁷ versus digitale Mann*?

Werden Jungen* in Workshops zur sexuellen Bildung danach gefragt, was ein Mann* sei oder was einen Mann* ausmache, bestehen die Antworten meist aus irritierten Blicken und ab und an der Gegenfrage: „Was?! Ja, ein Mann halt!“ Gelegentlich wird diese Gegenfrage dadurch verdeutlicht, indem ein Penis gestikuliert wird. Daraus lässt sich ableiten, dass in den wenigsten Fällen mit Jungen* darüber ge-

6 Zu Intersektionalität vgl. Kurzmann, Michael & Scambor, Elli (2018): THE WORLD IS COMPLEX – AND SO ARE YOU! Intersektionale Handlungsebenen in der Burschenarbeit (157–174), in: jugendarbeit: bildung zur selbstbildung. Versuch einer interdisziplinären Auseinandersetzung, Graz: Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik.

7 Angelehnt an den Titel der wertstatt///18 spreche ich von analog im Sinne von physisch, also als Gegenteil von digital, und bin mir bewusst, dass dies eine zu verkürzte Darstellung sein kann.

sprochen wird, wer sie sind und wer sie sein wollen bzw. können. Sie werden schlichtweg als solche sozialisiert und imaginieren das Bild eines Mannes* voller Stereotype. Connel schreibt hierzu:

„Ohne den Kontrastbegriff ‚Weiblichkeit‘ existiert ‚Männlichkeit‘ nicht. Eine Kultur, die Frauen und Männer nicht als Träger und Trägerinnen polarisierter Charaktereigenschaften betrachtet, zumindest prinzipiell, hat kein Konzept von Männlichkeit im Sinne der modernen westlichen Kultur“ (Connel 2000: 88).

156

Im analogen Raum wird in mannisierten Workshopgruppen – im Einzelgespräch abseits der Gruppendynamik könnte es eventuell anders aussehen – ein Mann* meist als weiß, groß, stark, erfolgreich und mit modernem Kurzhaarschnitt gezeichnet. Er trägt einen gepflegten Bart gepaart mit ausgeprägten Muskeln, besitzt ein teures Auto und einen großen Penis. Dieser Mann* lebt in einer heterosexuellen Beziehung, wird von seiner Partnerin genervt, will zocken, Man-to-female-Sex haben und saufen, während er sich selbst befriedigt.

Daraus könnte ein Artikel entstehen, in dem es hieße, dass die Jugend heutzutage verroht. Da keine Stereotype über Jungen* erzeugt werden sollen, muss erwähnt werden, dass es immer wieder Jungen* gibt, die ein anderes Bild zeichnen und sich dagegen wehren, alle Männer derart einzuordnen. Manchmal wird von Workshopteilnehmenden beschrieben, dass Männer* Stress haben, dem zu entsprechen, was von ihnen erwartet wird. Dennoch war es für viele Jungen* Teil der Sozialisation, gesellschaftlich erzeugte Stereotype als Rollenvorstellungen anzunehmen. Selbstverständlich spielen dabei Medienkonsum, Werbung, Peergroups und fehlende Role Models, die Vielfalt verkörpern, eine große Rolle.

Die ausgeführten Geschlechtsidentitätsvorstellungen finden sich im digitalen Raum in verstärkter Form wieder, da dieser Raum anonym, ehrlicher und unregelter wirkt. Deshalb finden sich in Internetforen von Tageszeitungen sowie Foren zu anderen Themen wie zum Beispiel in der Kommentarleiste auf YouTube unzählige Bei-

spiele, in denen Männer* Gewalt (an anderen Geschlechtern) verherrlichen, diskriminierende Äußerungen gegenüber gesellschaftlich schlechtergestellten Menschen tätigen sowie lookistische Äußerungen treffen. Diese Formen von „Hate Speech“ verdeutlichen eine Ausprägung einer antifeministischen Bewegung⁸, bei welcher nicht unbedingt davon auszugehen ist, dass es vorwiegend junge Männer* sind, die diese Möglichkeiten des Digitalen nutzen. Überschneidungen gibt es dennoch, wie beispielsweise die Betrachtung von Computer- oder Konsolenspielen⁹ zeigt. Zum einen gibt es in Gaming-Foren bzw. auf Webseiten, in denen Gaming im Fokus steht, weit verbreitete neo-maskulinistische¹⁰, antifeministische und prowestliche (bis hin zu menschenfeindliche) Haltungen, die in Form von Kommentaren, Videos und/oder Memes ausgedrückt werden (vgl. Rosenbrock 2012: 146ff.). Andererseits werden in virtuellen Spielen häufig lookistische Geschlechterstereotype nach westlichen Schönheitsnormen reproduziert. Diese Darstellungen in Computerspielen sowie analoge stereotype Vorstellungen von Mannisiertem, verbunden mit antifeministischen Bewegungen, führen zu einer Verstärkung mannisierter Stereotypisierung, die reduziert ist auf westliche, weiße, mannisierte körperliche Attribute (Muskeln, großer Penis, modische Erscheinung je nach Modetrend) plus Leistungsanspruch. Die Reduktion der Identität einer Person auf ihre Geschlechtsidentität (insbesondere auf die Körperlichkeit) und die weitere Herabsetzung dieser Geschlechtsidentität auf Körperlichkeit und Leistung führt folglich für viele (junge) Männer* zu Druck, Stress und im größten Fall zu

8 Vgl. hierzu: Rosenbrock, Hinrich (2012): Die antifeministische Männerrechtsbewegung. Denkweisen, Netzwerke und Online-Mobilisierung.

9 Selbstverständlich sind weder Computer- noch Konsolenspiele etwas Schlechtes oder pauschal als negativ einzuordnen. Am wenigsten sind diejenigen, die sie spielen, ein eigener Menschenschlag. Im Gegenteil plädiere ich dafür, dass Eltern und Multiplikator*innen sich ernsthaft mit Computer- und Konsolenspielen befassen und keine Vorurteile oder Stereotype erzeugen sollen.

10 Vgl. hierzu: Hamann, Sibylle (2018): Die Rache der Versmähnten, in: FALTER 44/18.

Versagensängsten (vgl. Meuser 1998: 60). Diese Erkenntnis ist insofern von Bedeutung, als sie eine der Erklärungen dafür ist, warum sich vor allem Jungen* in sozialen Netzwerken als sportlich und ultramaskulinistisch inszenieren und darstellen.

Dieser Aussage könnte entgegnet werden, dass frauisierte Menschen dies besonders attraktiv fänden. Allerdings durchläuft jede Person eine Sozialisation, in Zuge derer unter anderen erlernt wird, was als attraktiv gilt und was nicht. Ein Beispiel dafür ist u. a. die Minorisierung¹¹ bei Männern* (vgl. Diamond et al. 2017: 43).

„Mann sein bedeutet in der Regel mächtig sein. Die Männlichkeit von mannisierten, kurzen Personen wird hingegen in Frage gestellt. [...] Zumeist werden kurze Männer* als unattraktiv gesehen. Denn fehlende Macht, Fähigkeit oder Autorität gilt vornehmlich als unattraktiv“* (ebd).

In diesem Sinn ist es nicht verwunderlich, dass Jungen* sich im digitalen Raum in einer stärkeren Form als mannisiert inszenieren. Da seit dem letzten Jahrzehnt der Trend des sportlichen, muskulösen, aber sexy wirkenden Mannes* anhält, taucht – bezogen auf (junge) Männer* – seit Jahren der Begriff „Sporno“ immer wieder auf (vgl. Pickert 2014). Dass Selbstoptimierung, Technik und Sport die Hauptinszenierungskriterien digitaler Mannisierung sind, zeigt sich anhand einer Studie, die Tinderprofile von vorwiegend (jungen) Männern* in Österreich analysierte (vgl. der Standard a). Dass nicht alle Jungen* stereotype Männerrollen anstreben und wissen, dass es anders geht, zeigt sich im Kleinen immer wieder in Workshops. Viele Jungen* wissen darüber Bescheid, dass es Transsexuelle und Transgender-Menschen gibt. Dies soll jedoch nicht den Anschein wecken, dass sie im nicht binären Geschlecht denken.

11 „Im Falle von Minorisierung wird das Konstrukt bedient, dass Menschen mit normabweichenden Körpern weniger Leistung gemäß der Normvorstellungen erbringen können“ (Diamond et al. 2017, 42).

Die Jugend und die Pornos

Im Jahr 2016 veröffentlichten Kolleg*innen des Vereins für Männer- und Geschlechterthemen Steiermark für Eltern, Jugendliche und Multiplikator*innen das Projekt „Pornografie & Medienkompetenz“¹².

Auf der Projektwebseite ist ein Alexa-Ranking der meistbesuchten Webseiten der Österreicher*innen aus dem Jahr 2016 zu finden. Im Vergleich stiegen die Suchanfragen nach Pornoseiten in Österreich vom Jahr 2016 bis zum Jahr 2018 von Platz 23 auf Platz 10 (Alexa 2019). Aus diesen Zahlen lässt sich selbstverständlich nicht herauslesen, wie hoch der Online-Pornografiekonsum der Jugendlichen ist, dennoch zeigt sich eine Tendenz, die sich mit Erfahrungen aus Schulworkshops deckt: Pornografie wird als Fantasie- und Stimulationswelt betrachtet, aber besonders auch als Aufklärungswelt für Jugendliche. Das belegt unter anderem ein Analysebericht der Pornowebseite pornhub, der den Shooter „Fortnite“ an zweiter Stelle listet (vgl. derstandard, 08.01.2019b). Wer in den letzten Jahren mit Jungen* über Videospiele gesprochen hat, weiß, dass „Fortnite“ seit einiger Zeit das beliebteste Spiel unter Jungen* ist.

Generell werden Pornos von Männern* konsumiert, zumindest suggeriert das der gesellschaftliche Frame, der sich in den Workshops mit Jungen* abbildet. Tatsächlich denken 50% der Jungen* und 10% der Mädchen*, dass Pornos eine verlässliche Informationsquelle darstellen (vgl. saferinternet 2014: 8). Diese Zahlen ergeben sich auch hierbei schlichtweg aus der Sozialisation. Es ist mannisiert, Pornos zu schauen, was vorwiegend daran liegt, dass ein Teil der mannisierten Sozialisation daraus besteht, über Sex zu quatschen.¹³ Die Idee des

12 Der Link zum Projekt: <https://vmg-steiermark.at/de/pornografie-und-medienkompetenz>

13 Dem gegenüber steht die Möglichkeit, über Sex zu sprechen. Das bedeutet, ernst gemeinte (selbst-)reflexive Gespräche über Sex zu führen.

Mannes*, der immer kann und will, manifestiert sich gerade durch Mainstream-Pornos, da diese vorwiegend von und für sozialisierte Männer* gemacht sind.¹⁴ Es sollte daraus aber nicht geschlossen werden, dass ausschließlich Jungen* und Männer* Pornos schauen, auch viele Mädchen* stoßen im Lauf der Adoleszenz auf diese. Immerhin gestaltet sich der Zugang zu Pornos so einfach, wie einen Wikipedia-Artikel zu finden. Fakt ist, dass das Internet und die Peer-group bzw. der Freundeskreis die Hauptinformationsquellen für Wissen über Sexualität darstellen, und zwar egal, welchen Geschlechts. Die Kombination des Wissens aus Internetforen und Pornos ergibt meist einen gelungenen Mix aus Fehlinformationen (vgl. saferinternet 2014: 6). Diese Situation betont den Bedarf an sexueller Bildung unter anderem im digitalen Bereich, um Fehlinformationen aufzuklären.

Jungen* im digitalen Raum

Ideen für Jugendarbeit und Pädagogik aus der Erfahrung der Burschen*arbeit

In diesem Kapitel wird eher von jungen Menschen als von Jungen* gesprochen, da zumeist alle Geschlechter betroffen sind. In Hinblick auf meine Ausführungen plädiere ich dafür, Veränderungen und Herausforderungen für junge Menschen und insbesondere für Jungen* wahr- und ernst zu nehmen. Zugleich ist es wichtig, nichts zu dramatisieren. Junge Menschen, bei allem digitalen Einfluss, den sie erfahren, wissen meist, dass es einen analogen und einen digitalen Raum¹⁵ gibt. Aufgrund ihrer Sozialisation in beiden Räumen ist es

14 Obwohl in den letzten Jahren eine immer größere Bewegung an feministischen Pornos entsteht (z. B. die PorYes-Bewegung).

15 Es wäre verlockend, an dieser Stelle von analogen und digitalen Welten zu sprechen. Ich ziehe auch hier die Bezeichnung „Räume“ vor, da es gegenwärtig noch keine digitale Welt gibt, die sich von einer analogen vollkommen ent-

ihnen zudem sehr wohl bewusst, welche gesellschaftlichen Normen bestehen, die im digitalen Raum womöglich anders ausgebildet sind als im analogen (z. B. Hate Speech oder Pornokonsum unter 18 Jahren). Die größten Herausforderungen sehe ich in der Praxis meist bei Erwachsenen, die mit jungen Menschen arbeiten oder diese als Eltern begleiten. Hier steigt der Druck, mit der Schnelligkeit und Vielfalt sowie dabei mitzuhalten, was junge Menschen beschäftigt. Überforderungen und Schwierigkeiten sind vollkommen verständlich und nachvollziehbar. Es ist sinnvoll, junge Menschen dabei zu begleiten und stets auf das Bestehen beider Räume und die bindenden gesellschaftlichen Normen (z. B. Gesetze, Metadata) hinzuweisen, um junge Menschen vor gesellschaftlichen Sanktionen zu schützen. Dabei gilt es vor allem bei Jungen*, auf persönliche Grenzen hinzuweisen, denn auch im Bereich von (sexuellen) Übergriffen und sexualisierter Gewalt hat sich das Handlungsspektrum erweitert (Sexting, Cybermobbing¹⁶ etc.). Genau darin liegen wichtige Aufgaben für Eltern, Pädagog*innen und Sozialarbeiter*innen: im Informieren, Begleiten und Schützen vor Übergriffen.

Abschließend ist es mir ein Anliegen, zu erwähnen, dass wir, die jungen Menschen begleiten, nicht alles verstehen und kennen müssen. Einerseits kann es schnell belastend werden und andererseits sei es jungen Menschen auch vergönnt, manche Räume für sich beanspruchen zu können, um sichere Räume ohne erwachsene Menschen zu haben. Letztlich geht es in der Jungen*arbeit nicht darum, bestimmte Haltungen durchzusetzen, sondern es sollte ein gesellschaftlicher Status erreicht werden, innerhalb dessen Vielfalt gelebt werden kann und in dem es auch gesellschaftlich aushaltbar ist, dass nicht jede Person den

koppelt. Diese Annahme würde es meiner Meinung nach jungen Menschen auch nicht vereinfachen, in zwei Welten aufzuwachsen, da sie stets mit einer scheinbar widersprüchlichen Dualität konfrontiert wären.

16 Da der Fokus dieses Beitrags nicht auf Cybermobbing und Sexting liegt, ich diese Themen jedoch als wichtig erachte, verweise ich auf saferinternet.at und [Rat auf Draht](http://Rat.auf.Draht).

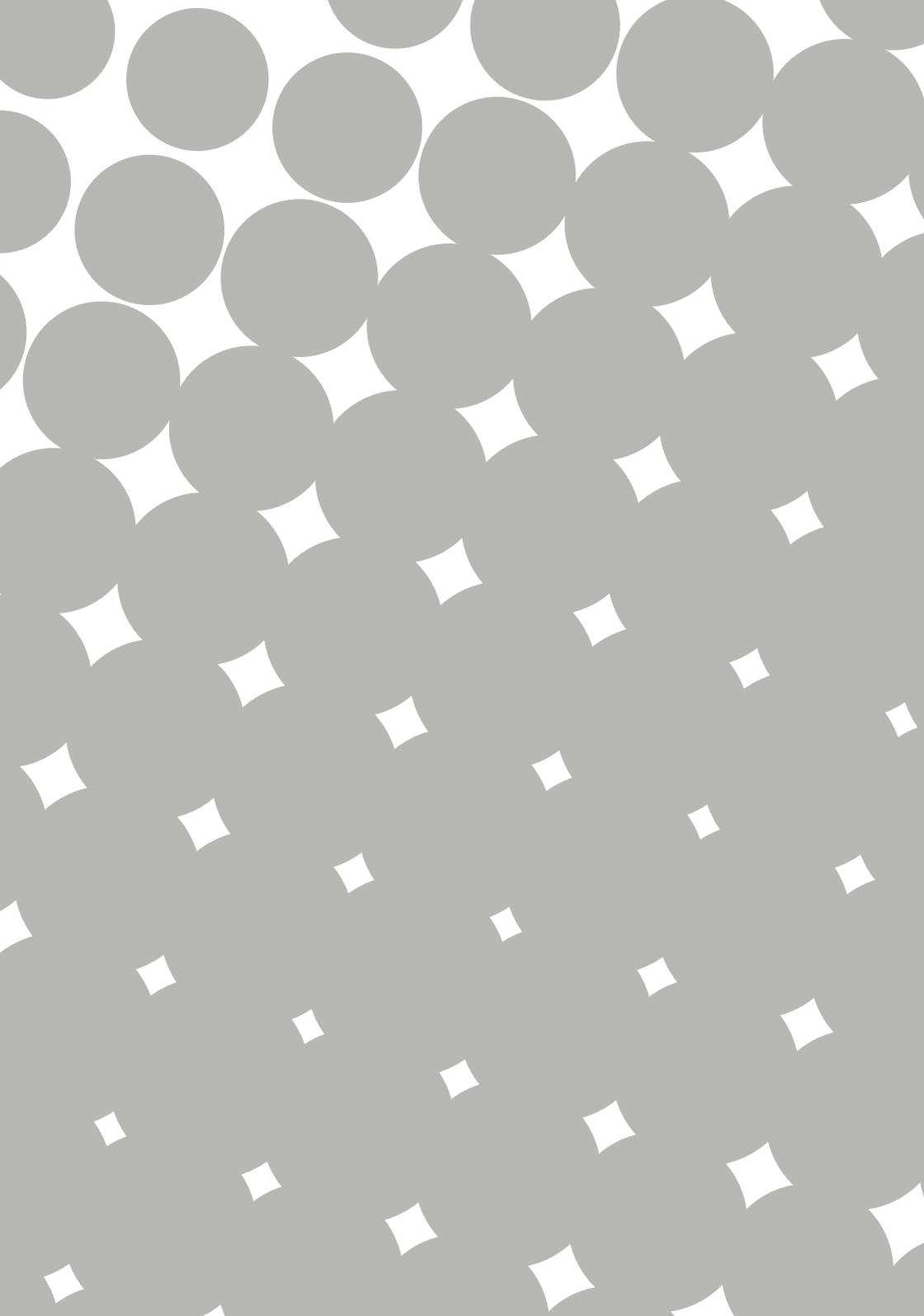
eigenen Vorstellungen und der eigenen Sozialisation entspricht. In diesem Sinn ist die Annahme falsch, dass es keine Männer* mehr geben darf, stattdessen dreht es sich vielmehr darum, vielfältige Formen von Geschlechtsidentitäten gleichwertig existieren zu lassen – wobei das binäre Geschlecht eine von vielen Formen ist. Demnach geht es auch in der Jungen*arbeit um eine Stärkung darin, eine eigene subjektive (Geschlechts-)Identität zu entwickeln, die eine Teilidentität der Summe verschiedener Identitätsaspekte einer Person darstellt. Folglich richten sich antifeministische oder männerrechtliche Haltungen im Grunde gegen sich selbst.¹⁷ Ebenso sollte es auch bei der Identität im Internet aussehen.

Abschließend liegt die *Conclusio* nahe, dass digitale Medien bzw. digitale Räume gegenwärtig wesentliche und kaum mehr wegzudenkende Bestandteile an sexueller Bildung, Selbstdarstellung, Dating und Geschlechtsidentitätsbildung abbilden. Dies sollte zwar wahrgenommen und erkannt, jedoch nicht überschätzt werden, da die Peergroup, Eltern und Multiplikator*innen auf analoger wie digitaler Ebene nach wie vor einen großen Einfluss auf Jungen* und deren Entwicklung und Sozialisation haben.

17 Vgl. hierzu die Mission des Dachverbands Männerarbeit Österreich: https://dmoe-info.at/ueber_uns/mission [07.01.19].

Literatur

- Bahrdt, Hans Paul (1992): Schlüsselbegriffe der Soziologie, Eine Einführung mit Lehrbeispielen, München: Verlag C.H. Beck.
- Connel, R.W. (2000): Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Hemsbach: Leske+Budrich.
- Diamond, Daria et al. (2017): Lookismus. Norminierte Körper. Diskriminierende Mechanismen. (Self-)Empowerment, Unrast transparent, geschlechterdschungel, Bd. 8. Münster: UNRAST-Verlag.
- Henschel, Angelika (1993): Geschlechterspezifische Sozialisation. Zur Bedeutung von Angst und Aggression in der Entwicklung der Geschlechtsidentität. Eine Studie im Frauenhaus, Mainz: Matthias-Grünewald-Verlag.
- Meuser, Michael (1998): Geschlecht und Männlichkeit. Soziologische Theorie und kulturelle Deutungsmuster, Opladen: Leske+Budrich.
- Rosenbrock, Hinrich (2012): Die antifeministische Männerrechtsbewegung. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- Saferinternet (2014): Sexualität & Internet. Elternratgeber, 3. Aufl., Wien: Bundesministerium für Familien und Jugend.
- Zentner, Manfred (2017): Young people's participation in the globalised world. In: Friedrich Altenburg, Anna Faustmann, Thomas Pfeffer, Isabella Skrivaneck, Migration und Globalisierung in Zeiten des Umbruchs. Festschrift für Gudrun Biffi: 315-330, edition Donau-Universität Krems: Krems.
- Pickert, Nils (2014): Männer sind jetzt porno. In Der Standard. <https://derstandard.at/2000002238432/Maenner-sind-jetzt-sporno> [08.01.2019].
- Fem: <https://feministisch-sprachhandeln.org/glossar/> [05.01.2019].
- alexa: <https://www.alexa.com/topsites/countries/AT> [06.01.2019].
- Der Standard a: <https://derstandard.at/2000069031113/Oesterreicher-auf-Tinder-Baerte-Bier-und-Ziehharmonikas> [08.01.2019].
- Der Standard b: <https://derstandard.at/2000093978537/Oesterreicher-laut-Pornhub-Statistik-heiss-auf-deutsche-Nachbarin?ref=rss> 07.01.19].



Peter Webhofer

SOCIAL-MEDIA- KOMMUNIKATION IN DER KINDER- UND JUGENDARBEIT

165

Ein Entwicklungsleitfaden

Digitale Kommunikation und Social Media haben in den letzten Jahren unsere Gesellschaft und unser Kommunikationsverhalten beeinflusst und verändert. Wir sind online, oft 24 Stunden lang. Wir kommunizieren mit Freundinnen und Freunden und Organisationen, suchen online nach Tipps und Bewertungen. Wir kaufen online ein und bewegen uns parallel auf mehreren Kanälen und Plattformen. Social Media und digitale Kommunikation sind normal geworden. Es gehört dazu, dabei zu sein.

Das trifft auf nahezu alle Altersgruppen zu und ist nicht ausschließlich ein Phänomen der Digital Natives. Pech für jene, die gedacht haben, dass Social Media schnell wieder verschwinden. Glück für jene, die sich mit den Mustern der sozialmedialen Kommunikation ernsthaft auseinandersetzen und die positiven Aspekte dieser Entwicklung für sich nutzen können.

Um eine Anregung zu dieser Auseinandersetzung geht es in diesem Beitrag. Sie ist der Schlüssel für eine erfolgreiche Nutzung und Umsetzung der Social-Media-Kommunikation. Einrichtungen im Kinder- und Jugendbereich brauchen dazu insbesondere ein entsprechendes internes Know-how, sie müssen sich mit den relevanten Fragestellungen auseinandersetzen und darauf aufbauend ihre Social-Media-Kommunikation abstimmen.

Basics

Mit der Verbreitung digitaler Kommunikationsmöglichkeiten und mit der Nutzung von Social Media in gesellschaftlich relevanten Bereichen wie Medien, Politik, Verwaltung etc. ist deren Akzeptanz gestiegen. Das bedeutet nicht, dass damit die Schattenseiten verschwunden sind. Im Gegenteil, sie sind momentan präsent wie selten zuvor: Die zunehmende Auflösung der Privatsphäre, Suchtrisiken, Sicherheitsproblematiken, Big Data, Fake News oder die Marktkonzentration auf wenige Player sind Themen, die uns momentan beschäftigen und die wir auch in Zukunft im Blick haben müssen.

Der Internetpionier Jaron Lanier thematisiert dies sehr provokant in seinem 2018 erschienenen Buch: „Zehn Gründe, warum du deine Social Media Accounts sofort löschen musst“¹. Er plädiert in seinem Buch für ein genaueres Hinschauen und für bewusstere Entscheidun-

1 <http://www.hoffmann-und-campe.de/buch-info/zehn-gruende-warum-du-deine-social-media-accounts-sofort-loeschen-musst-buch-10031/>

gen im Umgang mit Social Media. Wir haben sowohl als Privatperson als auch als Organisation immer die Wahl, wie wir Social Media nutzen oder ob wir darauf verzichten.

Die aktuellen Nutzerinnen- und Nutzerzahlen sprechen eine deutliche Sprache. Keine Spur von massenhafter Flucht. Blogs, Webportale, Facebook, YouTube, WhatsApp oder Snapchat sind zu ständigen Begleitern geworden. Etwa die Hälfte aller Österreicherinnen und Österreicher nutzt Social-Media-Plattformen. Dabei ist Facebook mit knapp vier Millionen Nutzenden immer noch zentral. Vor allem die 20- bis 39-Jährigen tummeln sich auf der Plattform. Facebook kommt zwar die jüngere Zielgruppe abhanden, das zu Facebook gehörende Netzwerk Instagram fängt diese junge Zielgruppe jedoch gleich wieder auf. Mit mehr als zwei Millionen Accounts in Österreich spielt Instagram eine wichtige Rolle. WhatsApp ist auf fast jedem Smartphone in Österreich installiert.

Während ältere Zielgruppen hauptsächlich auf Facebook und YouTube aktiv sind, nutzen Jugendliche viele Netzwerke parallel (YouTube, WhatsApp, Instagram, Snapchat, Facebook). Sie bevorzugen meist die für die spezifische Community (Freundinnen und Freunde, Sport, Musik etc.) oder Region relevanten Kanäle.²

Der „Jugend-Internet-Monitor“ von Saferinternet.at untersucht regelmäßig die aktuelle Social-Media-Nutzung von Österreichs Jugendlichen. Mit 85 % ist 2018 Whatsapp die am häufigsten genutzte Plattform. Gefolgt von YouTube (81 %), Instagram (63 %), Snapchat (59 %), Facebook (52 %) und Skype (30 %).

Ein ähnliches Bild der von Jugendlichen verwendeten Plattformen zeichnet die 5. Steirische Jugendstudie 2017. Sie trifft auch Aussagen zur Nutzungsdauer: Im Durchschnitt verbringen steirische Jugendliche 4,5 Stunden pro Tag mit Social Media. Dabei sind Kommunikation mit Freundinnen und Freunden (91,7 %), Unterhaltung (75,1 %)

2 <https://www.artworx.at/social-media-in-oesterreich-2017/>

und die Intention, auf dem neuesten Stand zu bleiben (62,6%), die Hauptgründe für die Nutzung sozialer Netzwerke.³

Vor diesen grundlegenden Herausforderungen stehen viele Organisationen und Einrichtungen im Kinder- und Jugendbereich. Einerseits ist klar, dass Social Media für Kommunikation und Marketing relevant sind, weil Jugendliche oder Netzwerkpartnerinnen und -partner sozialmedial kommunizieren, sich dort austauschen, informieren und auf dem neuesten Stand bleiben möchten. Auf der anderen Seite wird deutlich, dass Social Media ihre Schattenseiten haben. Es wird auch klar, dass Jugendliche in sozialen Netzwerken gerne unter sich sind und ihre Nutzungsmotive nicht automatisch mit jenen von Jugendeinrichtungen und Organisationen zusammenpassen. Hier ist Planung gefragt.

Social-Media-Planung

Die oben skizzierten Punkte bilden meist die Ausgangssituation, mit der viele Einrichtungen im Kinder- und Jugendbereich bei der Planung ihrer Social-Media-Aktivitäten zunächst konfrontiert sind. Oft werden dann Plattformen eingerichtet, Organisationen springen von einem Trend zum anderen und wundern sich, dass die nachhaltigen Erfolge auf sich warten lassen. Überzogene Erwartungen, interne Widerstände, knappe Ressourcen oder Best-Practice-Projekte von großen Einrichtungen beeinflussen die Umsetzung in den Organisationen.

Wir erreichen Menschen dort, wo sie sich aufhalten. Im Analogen ebenso wie im Digitalen. Darum geht es. Die Kunst ist es, die richtigen Kanäle und Inhalte zu finden und damit jene Zielgruppen und Partnerinnen und Partner zu erreichen, die für die Organisation be-

3 <http://www.argejugend.at/2017/08/5-steirische-jugendstudie-ein-planungs-und-kompassinstrument-fuer-unsere-zukunft/>

deutsam sind. Dafür ist eine Auseinandersetzung mit den Zielen, Ausrichtungen und Möglichkeiten der eigenen Organisation unerlässlich.

Eine strukturierte Social-Media-Planung ist deshalb eine Voraussetzung für eine erfolgreiche Social-Media-Kommunikation. Dabei werden die wesentlichen Bereiche der Kommunikation (Anliegen, Ziele, Dialoggruppen, Inhalte, Plattformen, Umsetzung) definiert.

Empfehlenswert ist es, die Planung im Team zu machen, Jugendliche bzw. relevante Zielgruppen dabei einzubinden und die Ergebnisse schriftlich zu fixieren. Die folgenden Schritte der Social-Media-Planung helfen, große Umwege zu vermeiden, und unterstützen Organisationen dabei, eine zielgerichtete Kommunikation aufzubauen.

(1) Welches Anliegen verfolgen wir?

In der Euphorie der angepriesenen Möglichkeiten und Erfolgsgeschichten der Social Media wird oft darauf vergessen, das Thema gut in der Organisation zu verankern. Social-Media-Kommunikation hat nur dann einen Sinn, wenn damit die Ziele und Anliegen der Organisation unterstützt werden. Ist das der Fall, ist eine gute Basis geschaffen.

Ein Facebook-Auftritt ist etwa nur dann sinnvoll, wenn damit die Vorhaben der Organisation unterstützt werden. Snapchat oder Instagram machen nur dann Sinn, wenn über diese Kanäle auch wirklich die Zielgruppen erreicht werden oder Kommunikation passiert. Alles andere ist viel Aufwand und zahlt sich in der Regel nicht aus. Die erste Planungsperspektive zielt deshalb auf den Zweck der Organisation ab und fragt nach den Anliegen und Zielen: Was wollen wir als Organisation erreichen? Welches Anliegen verfolgen wir? Wie können mit Social Media diese Anliegen unterstützt werden?

Diese Fragen bilden das Fundament einer Social-Media-Planung. Sie sind die Basis für alle weiteren Überlegungen und Strategien. Findet man hier eine gute Begründung für Social-Media-Kommunikation, stiftet diese internes Commitment und liefert Energie für die Umsetzung. Fehlt eine Begründung, können Social-Media-Aktivitäten an dieser Stelle noch einmal hinterfragt werden.

Entwicklungsfragen

- Was ist der Zweck der Organisation und wie kann dieser mit Social Media unterstützt werden?
- Was sind die aktuellen Anliegen der Organisation / Einrichtung?
- Wie können Social Media dazu beitragen, diese Anliegen zu unterstützen?

(2) Welche Ziele wollen wir erreichen?

Ein weiterer wichtiger Baustein innerhalb der Social-Media-Planung ist die Definition von Zielen. Es gibt Schwerpunkte von Kinder- und Jugendeinrichtungen, die mithilfe von Social Media gut bearbeitet werden können. Folgend einige Beispiele und Anregungen für die Entwicklung:

Präsenz der eigenen Organisation	Ich bin in den Social Media als Organisation vertreten und so bei meinen Zielgruppen bekannt und präsent.
Themen und Entwicklungen beobachten	Ich sehe, welche Themen im Netz insgesamt bzw. welche Themen bei meiner Zielgruppe relevant sind.
Information und Wissen bündeln	Ich hole mir als Organisation wichtige Informationen aus dem Online-Netzwerk.

Vernetzung mit Partnerinnen, Partnern und Kundinnen und Kunden	Ich bin mit relevanten Zielgruppen und Partnerinnen und Partnern vernetzt und tausche mich mit ihnen aus.
Service und Unterstützung	Ich biete über Social-Media-Kanäle gute Inhalte, Services und Unterstützung für Partnerinnen und Partner sowie Kundinnen und Kunden an.
Marktforschung	Ich kann Problembereiche und Bedürfnisse meiner Zielgruppen abfragen.
SEO	Durch Social-Media-Aktivitäten kann ich interne Links verbreiten und generiere mehr Traffic auf der Website.
...	...

Neben diesen Grundlagen-Zielen ist es ratsam, konkrete und überprüfbare Social-Media-Ziele für die Organisation zu definieren. Ein realistisch einschätzbarer Zeitraum dafür ist etwa ein halbes Jahr. Die Ziele gilt es in regelmäßigen Abständen zu überprüfen.

Entwicklungsfragen

- Welche aktuellen Ziele verfolgen wir als Einrichtung/Organisation?
- Welche Social-Media-Ziele setzen wir uns für das nächsten Halbjahr/Quartal?
- Was wollen wir mit Social-Media-Kommunikation bis wann konkret erreichen?

(3) Wen wollen wir erreichen?

Neben der Verankerung in der Organisation und der Definition konkreter Ziele ist es wichtig, die Dialoggruppen festzulegen. Dabei geht es um die Fragen: Wen wollen wir erreichen? Mit wem wollen wir uns vernetzen? Mit wem wollen wir aktiv kommunizieren?

Es ist empfehlenswert, unterschiedliche Personas (Zielgruppen der Einrichtung, Netzwerkpartnerinnen und -partner, Fachwelt, Eltern, Schülerinnen und Schüler etc.) auszuarbeiten und dabei deren zentrale Erwartungen an die Social-Media-Kommunikation der Einrichtung zu hinterfragen.

Dabei wird schnell klar, über welche bevorzugten Kanäle diese Menschen erreicht werden wollen und welche Inhalte sie dort favorisieren und brauchen. Hier lohnt sich ein Blick auf die Nutzerinnen- und Nutzer-Statistik bzw. die Einbindung der Dialoggruppen (z. B. Jugendliche) in Form von kurzen Interviews oder Fokusgruppen. Das liefert schnell Klarheit über bevorzugte Kanäle bzw. regionale Spezifika.

Entwicklungsfragen

- Welche Partnerinnen, Partner und Netzwerke wollen wir über Social Media erreichen?
- Welche konkreten Zielgruppen wollen wir über Social Media direkt ansprechen?
- Mit wem wollen wir über Social Media in Kontakt treten und uns vernetzen?

(4) Welche Inhalte haben wir anzubieten?

„Content ist King.“ Das ist immer noch ein wichtiges Erfolgskriterium der Social-Media-Zeit. Gute Inhalte kommen gut an und werden deshalb auch weiterverbreitet.

Gute Inhalte sind solche, die die Dialoggruppen brauchen, die für sie nützlich sind und ihnen ein Lächeln ins Gesicht zaubern. Gute Inhalte sind solche, die in der Organisation gut und einfach verfügbar sind und die Fachkompetenzen der Einrichtungen sichtbar machen.

Das kann ein Rückblick auf eine Veranstaltung, ein Tipp zur Berufswahl, ein Einblick in die Arbeit oder ein Interview-Format mit jungen Menschen sein. Es ist empfehlenswert, etwa fünf Inhaltskategorien für die eigene Organisation zu definieren (z. B. Internes, fachliche Infos, Veranstaltungen, Tipps, Expertise) und diese auf Basis eines Redaktionsplanes zu kommunizieren. Bei der Entwicklung der Inhalte ist wiederum die Einbindung von Jugendlichen sehr hilfreich. Ebenso förderlich ist es, Online- und Offlinekommunikation gut miteinander zu verknüpfen und gegenseitige Synergien zu nutzen.

Entwicklungsfragen

- Welche Inhalte sind für unsere Dialoggruppen hilfreich und nützlich?
- Mit welchen Inhalten können wir Jugendliche unterstützen?
- Welche einzigartigen Inhalte haben wir in der Organisation anzubieten?

(5) Welche Kanäle und Plattformen nutzen wir?

Kennt man als Organisation die wichtigen Dialoggruppen und deren nützliche Inhalte, gilt es, die passenden Kanäle und Plattformen festzulegen. Dabei ist es ratsam, sich auf wenige Plattformen zu konzentrieren, weil sonst die Umsetzung schnell kompliziert wird.

Im Zentrum steht meist die eigene Website/das eigene Blog. Sie bildet die Basis für alle Kommunikationskanäle und bündelt im besten Falle alle Infos und Social-Media-Kanäle (in Form von Icons oder Verlinkungen). Es ist wichtig, ein einheitliches Erscheinungsbild (Logo,

Hintergrundbild, Kurzbeschreibung, Link zur Website) konsequent auf allen Kanälen umzusetzen. Das schafft Vertrauen und sichert die Wiedererkennung auf unterschiedlichen Plattformen.

In regelmäßigen Abständen müssen die einzelnen Plattformen überprüft und gegebenenfalls angepasst werden. Bei der Planung der Kanäle helfen der Jugend-Internet-Monitor 2018 ebenso wie die Einbindung von Jugendlichen.

Entwicklungsfragen

- Welche Kanäle und Plattformen nutzen unsere Dialoggruppen?
- Welche Kanäle und Plattformen können wir leicht bespielen?
- Welche Kanäle und Plattformen nutzen wir nicht?

(6) Wie organisieren wir die Umsetzung?

Mit den fünf Entwicklungsfragen sind die inhaltlichen Grundlagen für die Social-Media-Planung festgelegt. Nun gilt es, die Umsetzung der Aktivitäten zu planen. Dabei wird oft außer Acht gelassen, dass Social-Media-Kommunikation Ressourcen braucht. Als Basis ist zu empfehlen, mindestens fünf Stunden pro Woche für Social-Media-Arbeit zu reservieren. Am Anfang braucht es dafür meist mehr Zeit, später können die Aktivitäten gut in bestehende Prozesse integriert werden.

Hilfreich ist der Aufbau eines internen Redaktionsteams, das aus mehreren Personen besteht, die sich die Social-Media-Arbeit aufteilen. Dabei können auch die Rollen aufgeteilt werden (z. B. Administration, Redaktion, inhaltliche Arbeit). Grundlage für die gemeinsame Arbeit ist ein Redaktionsplan, der auf Basis von Wochen jene Inhalte auflistet, die über Social Media verbreitet (gepostet) werden sollen.

Das Redaktionsteam kann im Sinne einer Kampagne auch Schwerpunkt-Themen definieren und bespielen. In regelmäßigen Abständen (z. B. quartalsmäßig) kann die Social-Media-Arbeit ausgewertet und

entsprechend angepasst und verändert werden. Das ist die Voraussetzung für eine positive Weiterentwicklung und Verankerung der Thematik in der Organisation.

Entwicklungsfragen

- Wie organisieren wir intern die Social-Media-Arbeit?
- Welche Prozesse und Verbindlichkeiten brauchen wir dafür?
- Welche Rollen und Verantwortlichkeiten sind notwendig?

(7) Wie bewerben wir unsere Social-Media-Kanäle?

Zu guter Letzt geht es darum, sich als Organisation zu überlegen, wie die einzelnen Social-Media-Kanäle gut sichtbar gemacht und beworben werden können. Dafür bieten sich die eigene Website, Flyer, Folder, Kampagnen, Aktionen, Visitenkarten, Veranstaltungen oder auch die E-Mail-Signatur an. Oft wird auch darauf vergessen, Social-Media-Kanäle bei Veranstaltungen oder im Rahmen von Fortbildungen oder Treffen zu erwähnen. Das ist ein einfacher Weg der Bewerbung.

Wichtig ist es, dass unterschiedliche Dialoggruppen oder Netzwerkpartnerinnen und -partner wissen, dass die Organisation im Social Web präsent ist. Ein versteckter Kanal nützt wenig.

Entwicklungsfragen

- Wie können wir die Social-Media-Kanäle auf der Website kommunizieren?
- Wie können wir über Print-Produkte auf unsere Social-Media-Kanäle aufmerksam machen?
- Über welche Aktionen können wir die Social-Media-Kanäle bewerben?

Tipps für die Umsetzung

176

- Entwickle die Social-Media-Kommunikation gemeinsam im Team.
- Baue ein internes Redaktionsteam auf.
- Lege fünf Themen fest: z. B. „News“, „Nützliche Infos“, „Lustiges und Kurioses“, „Interviews“.
- Stelle einen Redaktionsplan zusammen.
- Nutze die Potenziale und das Know-how der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.
- Nimm die Social-Media-Arbeit ernst.
- Werte regelmäßig die Erfahrungen aus und adaptiere das Vorgehen.
- Sei aktiv und poste regelmäßig mehrmals die Woche.
- Schreibe über Inhalte, die für deine Dialoggruppen hilfreich und nützlich sind.
- Sei aktuell, sehr aktuell.
- Biete Zugriff auf exklusive Informationen und auf deine Einschätzungen.
- Stelle Fragen und forciere Kommentare oder Anregungen.
- Fordere die Menschen zu Aktionen auf (Einschätzungen, Meinungen, Anliegen etc.).
- Entwickle Ideen für exklusive Rabatte oder Aktionen.
- Berichte über andere (z. B. Netzwerkpartnerinnen und -partner, Vereine).



AUTORINNEN UND AUTOREN

Foto: LOGO Jugendmanagement



JOHANNES HEHER, BEd, Studium für das Lehramt an Volksschulen und Sonderschulen, Hochschullehrgang „Jugend- und Soziokulturarbeit“, 2006 an der Entstehung des Jugendzentrums „Kumm eina!“ in Raaba (Bezirk Graz-Umgebung) beteiligt, leitete dieses bis 2013, ab 2012 bei LOGO Jugendmanagement in der steirischen Jugendinfo tätig und dort seit 2014 als Projektleiter für Jugendinformationsprojekte verantwortlich, wie z. B. „XUND und DU – Steirische Jugendgesundheitskonferenzen“, „DOgether“ oder „ALT GENUG – DOs“.

Foto: privat



HEINER KEUPP, Prof. Dr., Studium der Psychologie und Soziologie in Frankfurt am Main, Erlangen und München. Diplom, Promotion und Habilitation in Psychologie, war von 1978 bis 2008 Professor für Sozial- und Gemeindepsychologie an der Universität München. Aktuell Gastprofessor an der Universität Bozen. Kommissionsvorsitzender für den 13. Kinder- und Jugendbericht der deutschen Bundesregierung zur Gesundheitsförderung und Prävention (2007–2009). Mitglied der vom deutschen Bundestag beschlossenen Unabhängigen Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Missbrauchs.

Foto: netidee



HARALD KOBERG, MMag. ist Kulturanthropologe und Medienpädagoge mit Fokus auf digitale Spiele. Für den Grazer Verein Ludovico veranstaltet er Workshops und Schulungen für Jugendliche und Erwachsene zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Medium. Als Doktorand an der Universität Graz forscht er zur gesellschaftlichen Bedeutung digitaler Spiele, und im Rahmen von Ludovicos button project organisiert er Turniere, Game Jams, Stammtische und das alljährliche button Festival of Gaming Culture in Graz.



Foto: IRKS

HEMMA MAYRHOFER, Dr.in, Soziologin, wissenschaftliche Geschäftsführerin am Institut für Rechts- und Kriminalsoziologie in Wien; Lektorin am Institut für Soziologie der Universität Wien. Forschungsschwerpunkte: soziale Inklusion/Exklusion, Soziale Arbeit, Organisations- und Professionssoziologie, Evaluations- und Wirkungsforschung im Sozialbereich.



Foto: privat

FLORIAN NEUBURG, BA, Jugendarbeiter/Soziologe, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Rechts- und Kriminalsoziologie; Jugendarbeiter im Bereich des Onlinestreetwork bei turn – Verein für Gewalt- und Extremismusprävention. Forschungsschwerpunkte: Offene Jugendarbeit, Evaluations- und Wirkungsforschung im Sozialbereich, digitale Jugendarbeit.



Foto: Frauengesundheitszentrum

RITA OBERGESCHWANDNER, MAS, Mag.a ist seit 2007 Mitarbeiterin im Frauengesundheitszentrum und zuständig für Grafik, die Website und die Facebook-Seite des Frauengesundheitszentrums, die Öffentlichkeitsarbeit der Projekte des Frauengesundheitszentrums, den Workshop „Schön genug ohne Photoshop für SchülerInnen“.



Foto: privat

ANU PÖYSKÖ, Mag.a, studierte Journalismus und Medienpädagogik an der Universität Tampere in Finnland. Sie hat langjährige Erfahrung in der medienpädagogischen Projektarbeit mit Kindern und Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich und ist Referentin für Medienpädagogik/Medienbildung in der Aus- und Fortbildung für PädagogInnen. Seit 2004 leitet sie das wienXtra Medienzentrum, eine der größten medienpädagogischen Praxiseinrichtungen Österreichs.



Foto: Daniel Novotny

ANNA PRANIC, Mag.^a, ist Referentin für Öffentlichkeitsarbeit bei der Bundesjugendvertretung. Sie betreut seit Jänner 2018 die Social Media Kanäle der BJV und entwickelt die digitale Kommunikation strategisch weiter.



Foto: Rebecca Röhl

FRANZ JOSEF RÖHL, Prof. Dr., studierte Diplompädagogik (Schwerpunkt: außerschulische Bildung und Erwachsenenbildung) und Soziologie an der Goethe-Universität Frankfurt. Er promovierte über Mythen und Symbole in populären Medien an der Universität Bielefeld. Drei Jahre arbeitete er als Jugendbildungsreferent in einem Jugendverband. 16 Jahre war er als Bildungsreferent beim Institut für Medienpädagogik und Kommunikation in Frankfurt/M. beschäftigt. Er ist Gründungsmitglied der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikation (GMK). Von 1999–2014 hatte er eine Professur an der Hochschule Darmstadt, Fachbereich Soziale Arbeit, mit dem Schwerpunkt Neue Medien und Medienpädagogik.



Foto: Richard Grilleitz

JOSUA RUSSMANN, BA, Studium der Philosophie und gegenwärtig im Masterstudium Soziale Arbeit an der FH Joanneum Graz. Seit 2015 Referent der Fachstelle für Burschenarbeit Steiermark, seit 2016 Angestellter der Fachstelle für Burschenarbeit Steiermark. Derzeit Mitarbeit am Institut für Männer- und Geschlechterforschung.



Foto: veganova

PETER WEBHOFER, MA, Pädagoge und Organisationsentwickler, Gründer und Geschäftsführer von blueLAB. Begleitet seit vielen Jahren Unternehmen, Organisationen und Regionen in Entwicklungs- und Innovationsprozessen und im Aufbau von Know-how. Schwerpunktthemen sind Social Media, Projektmanagement, Innovation und Bildung.

jugendarbeit: analog und digital

Digitale Medien spielen heute bei der Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Rolle. Neben Familie und Schule sind insbesondere die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Jugendarbeit gefordert, sich mit verschiedensten medialen Themenstellungen auseinanderzusetzen und hier für die Kinder und Jugendlichen Ansprechpersonen zu sein sowie „medienpädagogische“ Inhalte in ihre Arbeit einfließen zu lassen. Kinder und Jugendliche werden eine Vielzahl an Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in ihrem Leben benötigen, um an der digitalen Gesellschaft von morgen voll teilhaben zu können. Das wirft die Fragen auf, was Medienkompetenz im Arbeitsalltag der Jugendarbeit bedeutet und wie die Jugendarbeit Kinder und Jugendliche beim Hineinwachsen in digitale Lebenswelten unterstützen und begleiten kann. Diesen Fragen wird in vorliegender Publikation nachgegangen.



978-3-9504417-1-0