

Masterarbeit zur Abschlussprüfung im Studiengang *Soziale Kohäsion im Kontext Sozialer Arbeit und Gesundheit*, Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit an der Hochschule Emden/Leer, zur Erlangung des Hochschulgrades Master of Arts.

Thema:

**Soziale Medien – Eine gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart?
Eine kritische Auseinandersetzung mit Vor- und Nachteilen sozialer Medien mit dem Fokus auf Kinder und Jugendliche als Zielgruppe und die Rolle der Schule und Schulsozialarbeit**

vorgelegt von: Dania Kemmerling-Karim (7013073)
dania.kemmerling-karim@stud.hs-emden-leer.de

Erstgutachter: Prof. Dr. Jan Braun
Zweitgutachter: Prof. Dr. Knut Tielking

Norden, den 10.10.2023

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	4
Tabellenverzeichnis	4
Abkürzungsverzeichnis	4
1. Einleitung: Soziale Medien – Eine unterschätzte Bedrohung?	5
2. Begriffsdefinitionen und theoretische Grundlagen.....	13
2.1 Soziale Medien – Definition und Systematisierung	13
2.1.1 Plattformen	14
2.1.1.1 Soziale Netzwerkplattformen	15
2.1.1.2 Diskussionsplattformen	15
2.1.1.3 Kreativ-Plattformen	16
2.1.2 Personal-Publishing-Dienste	16
2.1.2.1 Weblogs	17
2.1.2.2 Microblogging-Dienste.....	17
2.1.3 Instant Messaging	18
2.1.4 Wikis.....	19
2.2 Soziale Medien – Geschichte, Entwicklung, Verbreitung	19
2.3 Funktionsweise und Funktionen sozialer Medien	21
2.3.1 Der Algorithmus – Wie funktionieren soziale Medien?	21
2.3.2 Funktionen von sozialen Medien.....	23
2.4 Die beliebtesten sozialen Medien	24
2.4.1 WhatsApp	26
2.4.2 YouTube.....	26
2.4.3 Instagram	27
2.4.4 Snapchat.....	28
2.4.5 TikTok.....	28
2.5 Exkurs: Der Mensch in sozialen Medien – Warum nutzen wir diese?	29
2.6 Forschungsstand	31
3. Soziale Medien – Eine gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart?.....	36
3.1 Vorteile: Chancen und Nutzen sozialer Medien	36
3.1.1 Vernetzung: Austausch, Kommunikation, Mitteilung	37
3.1.2 Information	41
3.1.3 Unterhaltung, Inspiration, Kreativität.....	42
3.1.4 Selbstdarstellung und Identitätsbildung.....	45

3.2	Nachteile: Risiken und Herausforderungen sozialer Medien	47
3.2.1	Exzessive Nutzungsweisen.....	48
3.2.2	Dysfunktionale Nutzungsweisen	51
3.2.3	Selbstschädigende Nutzungsweisen	55
3.2.4	Deviante Nutzungsweisen	57
3.2.5	Jugendgefährdende Inhalte	60
3.3	Paradoxe Vor- und Nachteile	67
4.	Die Rollen der Schule und der Schulsozialarbeit als Erziehungs- und Bildungsinstanzen und die gesetzlichen Grundlagen	69
4.1	Idealzustand	72
4.2	Bestandsaufnahme	79
5.	Zusammenführung.....	86
5.1	Herausforderungen	86
5.2	Lösungsvorschläge und Handlungsempfehlungen	88
5.2.1	Aufgaben der Politik.....	88
5.2.2	Aufgaben der Hochschulen	93
5.2.3	Aufgaben der Schulen	94
5.2.4	Aufgaben der Schulsozialarbeit.....	98
5.2.5	Aufgaben der Eltern.....	99
6.	Fazit und Ausblick.....	102
	Literatur	105
	Übersicht Herausforderungen und Lösungsvorschläge.....	I
	Orientierungsrahmen Medienbildung Niedersachsen	III
	Eidesstattliche Erklärung	X

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Anteil der befragten Kinder und Jugendlichen bezüglich der Nutzung sozialer Netzwerke nach Altersgruppen.....	24
Abb. 2: Beliebte Apps bei 12- bis 19-Jährigen.....	25
Abb. 3: Nutzung sozialer Netzwerke bei U30-Jährigen.....	32
Abb. 4: Nutzungsmotive von Social Media Angeboten bei 12- bis 19-Jährigen	44
Abb. 5: Lernbereich 1. Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren.....	75

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Übersicht von Funktionen sozialer Medien.....	23
Tab. 2: Grundbedürfnisse der Nutzen- und Belohnungstheorie	31
Tab. 3: Potenzielle Vorteile sozialer Medien	37

Abkürzungsverzeichnis

ARPA	Advanced research Projects Agency
AWA	Allensbacher Markt- und Werbeträgeranalyse
BPB	Bundeszentrale für politische Bildung
BPA	Presse- und Informationsamt der Bundesregierung
BSI	Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik
BVerfG	Bundesverfassungsgericht
BzgA	Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung
DBSH	Der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit e. V.
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GFS	Gemeinsame Forschungsstelle der EU-Kommission
IFP	Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz
JMStV	Jugendmedienschutzstaatsvertrag
JuSchG	Jugendschutzgesetz
NSchG	Niedersächsisches Schulgesetz
OER	Open Educational Resources
SGB	Sozialgesetzbuch

1. Einleitung: Soziale Medien¹ – Eine unterschätzte Bedrohung²?

Gibt man in einer Suchmaschine, wie etwa bei Google, den Begriff *soziale Medien*³ ein, erscheinen ungefähr 144 Millionen Treffer. Bereits erste Suchergebnisse lassen Schlagworte wie *Vor- und Nachteile, Risiken im Überblick, Chancen sowie Sicherheit für Kinder* erblicken. Auch kontroverse Schlagzeilen und Zeitungsartikel lassen nicht lange auf sich warten. Provokante Überschriften wie beispielsweise „Social Media: Sind die sozialen Medien noch zu retten?“ (Stöcker et al. 2023: o. S.) beinhalten Kritik, Gastbeiträge und Diskussionen zwischen Experten unterschiedlicher Professionen. Die Kritik reicht von Falschinformationen bis hin zu gesundheitlichen Risiken, die mit der Nutzung sozialer Medien einhergehen sollen. Aber auch Datenschutz und Mobbing sowie weitere Aspekte fallen besonders vor diesem Hintergrund in ein negatives Licht – so das Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik (BSI). (vgl. BSI o. J.: o. S.; Breyer et al. 2019: Abs. 1; AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 4; Stöcker et. al. 2023: o. S.). Detaillierter wurde und wird das Thema Social Media und seine Auswirkungen in mehreren Artikeln unterschiedlicher Nachrichtenportale und Zeitschriften aufgefasst und thematisiert (vgl. Weber 2012: o. S.; Ankermann Magazin 2018: o. S.; Ludolf 2022: o. S.): „Soziale Netzwerke unterhalten uns und ermöglichen das einfache Vernetzen mit anderen Menschen. Allerdings bringen Instagram und Co. auch unterschätzte Nachteile mit sich, die vor allem unserer Gesundheit schaden können.“ (Zahedi 2022: Abs. 1). Deutlich wird, dass soziale Medien sowohl Vorteile als auch Nachteile mit sich bringen können. Aber nicht allein in Zeitschriften lassen sich solche Kontroversen finden (vgl. Böker et al. 2013: S. 7). Mittlerweile gibt es eine Reihe an Serien, die sich diesem Thema gewidmet haben, so u. a. den Umgang mit sozialen Medien behandeln und dem Zuschauer damit die

¹ Der Begriff soziale Medien ist laut dem deutschen Rechtschreibwörterbuch Duden (noch) kein Eigenname, weswegen das Adjektiv kleingeschrieben wird. (vgl. Töngi 2021: o. S.).

² Zu Beginn ist klarzustellen, dass mit dem Begriff der Bedrohung nicht impliziert werden soll, dass soziale Medien per se schlecht sind. Hiermit wird nicht dem Erziehungskonzept der Bewahrpädagogik Tribut gezollt, wonach Kinder und Jugendliche vor jeglicher Gefährdung bewahrt und deren Kindheit als Schutzraum behütet werden sollen (vgl. Hoffmann 2022: S. 25).

³ Suchanfrage vom 15.06.2023; Laut der Bundeszentrale für politische Bildung (BPB) sind **soziale Medien** – auch bekannt als **soziale Netzwerke** oder **Social Media** (engl.) – digitale Plattformen, mithilfe derer Informationsbeschaffung, Austausch, Vernetzung, Unterhaltung und viele weitere Funktionen möglich sind. Sie bieten eine Vielfalt an Partizipationsmöglichkeiten. Beispielhaft können YouTube, Snapchat und Instagram genannt werden, aber dazu im Verlauf mehr (siehe Kap. 2.1ff.). (vgl. BPB 2023a: o. S.); Im weiteren Verlauf der Arbeit werden die genannten drei Begriffe synonym verwendet.

Möglichkeit bieten, das eigene Nutzungsverhalten zu hinterfragen. Beispielhaft können *the social dilemma*⁴ oder *black mirror*⁵ genannt werden. Darüber hinaus gibt es auch Informationsquellen für Lesebegeisterte, zumal es inzwischen zahlreiche Bücher gibt, die das Thema Social Media behandeln, so zum Beispiel *QualityLand*⁶. (vgl. Gairing 2021: Abs. 1 ff.). Doch das mediale Interesse, bezogen auf Social Media und ihre Auswirkungen, beläuft sich nicht allein auf die Internetpräsenz. Mittlerweile gibt es zahlreiche Fernsehauftritte von Experten unterschiedlicher Spezialgebiete, die im öffentlich-rechtlichen Fernsehen zu sozialen Medien befragt werden. Zusätzlich thematisiert und hinterfragt ebenfalls der Rundfunk soziale Medien. Gesellschaftliche Bedrohungen, Gefahren für die Demokratie und gesundheitliche Bedenken werden zur Diskussion gestellt. Entweder werden sie in Dokumentationen und Talkshows behandelt oder in Form von bspw. Diskussionsformaten auf den eigenbetriebenen Social-Media-Kanälen hochgeladen. (vgl. ZDFheute 2021: o. S.; Unbubble 2022: o. S.).

Doch wie stehen die Nutzer bzw. Konsumenten zum Thema Social Media? Kontrovers. Allein unter dem Hashtag⁷ *#sozialemedien* bei Twitter⁸ gibt es zahlreiche Diskussionen über Verschwörungsmythen, Suchtgefahren⁹ in Verbindung mit Nutzungsverhalten und Medienkompetenz¹⁰ sowie Berichte über Erfolgserlebnisse u. v. m. Auf diese Art teilen sich die Nutzer mit. Sie tauschen Erfahrungsberichte aus, philosophieren über einen

⁴ Diese Dokumentation beleuchtet Schattenseiten sozialer Medien, indem u. a. Auswirkungen des Konsums aufgezeigt werden (vgl. Hurtz 2020: o. S.).

⁵ Diese Serie behandelt verschiedene Versionen einer möglichen Zukunft und schafft erschreckende Szenarien, die u. a. aus einem versessenen Instagram-Konsum oder einer immerwährenden Erreichbarkeit aufgrund von digitalen Medien resultieren (vgl. von Blazekovic 2019: o. S.).

⁶ Dieser Roman erzählt von einer fiktionalen Zukunft, in welcher Überwachung, künstliche Intelligenz und soziale Medien eine große Rolle einnehmen und satirisch aufbereitet werden (vgl. Harder 2017: o. S.).

⁷ Unter Hashtag versteht sich ein Stichwort, welches optisch durch ein Raute-Symbol vom restlichen Text abgehoben und zusammengeschrieben wird. Nutzer geben ihrem Text damit eine thematische Zuweisung. Zusätzlich kann explizit nach Hashtags in Foren oder auf Plattformen o. ä. gesucht werden. (vgl. Eichfelder 2023: Abs. 2).

⁸ Suchanfrage vom 16.06.2023; „Twitter ist ein Mikro-Blogging-Dienst für den Austausch von Neuigkeiten, Nachrichten, Meinungen und Gedanken. Im Vordergrund stehen Kurzmitteilungen mit maximal 280 Zeichen pro Tweet. Es finden aber auch längere Diskussionen in sogenannten Threads statt.“ (Schäfer 2022: Abs. 2); Im Juli 2023 wurde Twitter in X umbenannt (vgl. Kühl 2023: o. S.), weswegen im weiteren Verlauf der Arbeit dieser neue Name des Dienstes verwendet wird.

⁹ Das Bundesministerium für Gesundheit definiert Sucht nicht allein als Abhängigkeitserkrankung. Sucht umfasst neben abhängigen auch riskante und missbräuchliche Verhaltensweisen in Bezug auf Suchtmittel. Darunter fallen neben legalen und illegalen Suchtmitteln auch nichtstoffgebundene Verhaltensweisen wie etwa Glücksspiele und der pathologische Internetgebrauch. (vgl. Bundesministerium für Gesundheit 2023: Abs. 1; Genauerer dazu im weiteren Verlauf in Kap. 3.2.1).

¹⁰ Die Begriffe Medienkompetenz und Medienbildung werden erst im Rahmen des Idealzustandes, der Bestandsaufnahme und der Zusammenführung wichtig, weshalb eine genaue Definition in Kap. 4.1 erfolgt. Weiterhin sind Grundlagen in Sachen Schule, Schulsozialarbeit (z. B. rechtliche Grundlagen) nicht in den theoretischen Grundlagen, sondern in Kap. 4 platziert, zumal sie erst an dieser Stelle wichtig und entsprechend im Kontext aufbereitet werden.

idealen Umgang mit Social Media und kritisieren beispielweise all das, was nicht in ihr Weltbild passt. (vgl. Statista 2023a: o. S.). Ein kurzer Blick in die Studienlage verdeutlicht bereits an dieser Stelle, dass soziale Medien ebenfalls im Fokus öffentlicher Erhebungen stehen und dass mitunter das Nutzungsverhalten erforscht wird (vgl. Statista 2023b: Abs. 1; Bitkom 2023: Abs. 2). Es steht demnach außer Frage, dass soziale Medien in der Öffentlichkeit kein Thema oder uninteressant, geschweige denn irrelevant, wären. Ganz im Gegenteil:

„In den vergangenen Jahrzehnten hat sich die Kommunikationslandschaft massiv verändert: Das Universalmedium Internet hat sich gesellschaftlich etabliert und zugleich rasant gewandelt. Seit einigen Jahren stehen die ‚sozialen Medien‘ im Mittelpunkt dieser Entwicklung, sowohl in Hinblick auf ihre Nutzung und Verbreitung als auch in Hinblick auf die öffentliche und wissenschaftliche Aufmerksamkeit für ihre Einsatzzwecke und gesellschaftlichen Folgen.“ (Taddicken/Schmidt 2022: S. 5).

So kann konstatiert werden, dass eine aktuelle und vor allem kritische Betrachtung sowie eine Auseinandersetzung mit potenziellen Auswirkungen sozialer Medien von allgemeinem Interesse sind und dementsprechend auch im öffentlichen Diskurs stattfinden.

Es ist bereits angeklungen, dass soziale Medien eine Verbindung zur Demokratie und somit auch zur Politik haben können (vgl. ZDFheute 2021: o. S.; Unbubble 2022: o. S.). Zunächst ist zu nennen, dass die Bundesregierung selbst in diversen sozialen Netzwerken vertreten ist (vgl. Collet et al. 2013: S. 150). Zudem hat eine Reihe an Politikern¹¹ eigene Accounts auf Plattformen wie Facebook, Instagram oder X. (vgl. Pietruck 2021: Abs. 3). Auf der Website des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung (BPA) heißt es konkret: „Die Bundesregierung nutzt Social-Media-Anwendungen als Kommunikations- und Informationskanäle, um mit Bürgerinnen und Bürgern intensiver in Kontakt zu treten.“ (BPA 2023a: Abs. 1). So lässt sich zum einen unterstellen, dass von Social Media profitiert werden kann, um die Nähe zu den Bürgern zu finden und sich ihnen mitzuteilen – obgleich missbräuchliche und demokratiefeindliche Zwecke, wie beispielsweise Trumps Internetpräsenz, möglich und bereits vorgekommen sind (vgl. Emmer 2022: S. 57). Zum anderen ist die Meinungsbildung der Bürger nachweislich durch Social Media beeinflussbar – so die Gemeinsame Forschungsstelle der EU-Kommission (GFS) (vgl. Welters 2020a: Abs. 1). Studienergebnissen der Allensbacher Markt- und Werbeträgeranalyse (AWA) zufolge suchen fast 80 % der Deutschen im Internet, wenn sie sich über

¹¹ Der besseren Lesbarkeit halber wird im Rahmen dieser Arbeit das generische Maskulinum verwendet, wobei alle Geschlechter mitinbegriffen sind.

bestimmte Inhalte informieren wollen (vgl. Statista 2022: o. S.). Problematisch ist hierbei, dass mittels sogenannter Algorithmen (Verfahren, mithilfe derer das Nutzungsverhalten analysiert und Inhalte entsprechend generiert werden) bestimmt wird, was der Nutzer zu sehen bekommt (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 7).

„In der Konsequenz wird die **Wahrnehmung der Nutzer eingeschränkt und verzerrt**. Nutzer sind schnell in einer **Filterblase** [...] gefangen. Von Filterblasen spricht man, wenn Nutzern nur mehr eine homogene Auswahl an Nachrichten und Meinungen präsentiert wird, wenn also Nutzer in [s]ozialen Medien nur mehr das finden und sehen, was zu ihren Interessen passt.“ (Breyer et al. 2019: Abs. 8, Hervorhebungen im Original).

Auf den Themenbereich der Politik übertragen, bedeutet dies, dass politische Themen aus dem Fokus der Öffentlichkeit verschwinden können. Es besteht die Gefahr, dass Themen, die nur kleine Gruppen interessieren, nicht mehr wahrgenommen, geschweige denn öffentlich diskutiert werden. Es droht der Umstand, dass lediglich eine Konfrontation mit Inhalten stattfindet, welche die eigene Meinung, eigene Vorlieben und die eigene Weltanschauung untermauern. Dadurch wird die Fähigkeit zum konstruktiven und kritischen Denken und Diskutieren gefährdet. (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 8). Eine weitere Schlussfolgerung besagt, dass „die sozialen Medien nicht zwangsläufig eine größere Masse an Meinungen zulassen“ (ebd.: Abs. 20), sondern dass die Meinungsführer durch den Algorithmus online eine größere Reichweite erlangen. Dabei soll der politische Meinungsbildungsprozess in einer demokratischen Gesellschaft auf Grundlage unterschiedlicher Perspektiven und Meinungen aufbauen (vgl. ebd.). Ferner sind Fake News¹² und Framing¹³ zwei weitere Gefahren in den sozialen Medien (vgl. ebd.: Abs. 1), welche u. a. politische Meinungsbildungsprozesse beeinflussen können (ausführlicher in Kap. 3.2.2 und Kap. 3.2.5). Darüber hinaus sind die sozialen Medien ein Aufgabenfeld der Politik. So plant die Regierung beispielsweise ein Gesetz gegen digitale Gewalt in Form von Hass und persönlichen Angriffen und beschäftigt sich zudem mit einer möglichen Überwachung

¹² Fake News sind falsche bzw. irreführende Nachrichten, welche absichtlich und zum Zweck der Manipulation verbreitet werden – vor allem im Kontext von Social Media (vgl. Landesmedienzentrum Baden-Württemberg 2021: Abs. 1ff.). Darunter fallen auch Propaganda, Lügen, Übertreibungen etc. Mit dem Wort *fake* ist nicht nur eine Fälschung des Originals, sondern auch eine täuschend echte Information zu präsentieren. (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 15).

¹³ „Framing ist eine Kommunikationsstrategie, bei der eine (politische) Botschaft durch eine ausgewählte Wort- und Begriffswahl für den Leser eingeordnet wird. [...] Das Gehirn des Menschen verarbeitet Informationen in erster Linie über Bilder und Bildmotive. Wird nun ein bestimmter Begriff erwähnt, entsteht dazu im menschlichen Gehirn automatisch ein mentales Bild. Schlagworte wie ‚Wirtschaftsflüchtling‘, ‚Erdowahn‘ oder ‚links-grün-versifft‘ sind typische Beispiele solcher Frames in der politischen Debattenskultur.“ (Breyer et al. 2019: Abs. 10).

von privaten Chats mit dem Ziel, sexualisierte Gewalt gegen Kinder zu bekämpfen. Hierdurch werden u. a. Debatten um Datenschutz und Grundrechte entfacht. (vgl. Berliner Zeitung 2023: Abs. 1; Ballweber 2023: Abs. 1). Spätestens mit der Empfehlung der Bundesinnenministerin Faeser, wachsam mit der App *TikTok* (eine chinesische Video-Plattform; ausführlicher in Kap. 2.4.5) umzugehen, um in Zeiten des Russisch-ukrainischen Krieges¹⁴ eine frühzeitige Einflussnahme Chinas erkennen und dadurch politische Unabhängigkeit wahren zu können (vgl. Zeit Online 2023: Abs. 2f.) sowie mit der Bezeichnung der Medien als *Vierte Gewalt*¹⁵ wird die Macht, die sozialen Medien innewohnen kann, innerhalb einer Gesellschaft deutlich. Sie informieren einerseits über das staatliche Handeln und kontrollieren andererseits dieses staatliche Handeln durch ihre Berichterstattung. Durch die öffentliche und kritische Berichterstattung regen soziale Medien dazu an, sich mit dem staatlichen Handeln auseinanderzusetzen. (vgl. BPB 2023b: Abs. 3). Setzt man diese weitreichende Macht in den bislang skizzierten Kontext ein, so lässt sich zusammenfassen, dass Social-Media-Plattformen als Konsequenz dynamischer Medien- und Kommunikationslandschaft (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 5) nur einer „eingeschränkten öffentlichen Aufsicht und demokratische[r] Kontrolle“ (Welters 2020a: Abs. 3) unterliegen. Zusätzlich geht u. a. eine Gefahr von Fake News aus. Algorithmen leisten automatisierte Arbeit, sodass die Auswirkungen auf die Bevölkerung immens sind und sowohl Politik als auch Gesellschaft vor eine Herausforderung stellen (vgl. ebd.).

Dort, wo der Begriff der Gesellschaft fällt, ist die Profession Sozialer Arbeit nicht weit. Wie steht der Fachdiskurs zu besagter Thematik? Der Deutsche Berufsverband für Soziale Arbeit e. V. (DBSH) formuliert in seinem Grundsatzprogramm folgende Aufgabe:

„Der DBSH setzt sich für einen verantwortungsvollen Umgang mit den neuen Medien ein. Er erachtet es für unabdingbar, entsprechende medienpädagogische und sozialpädagogische Hilfen anzubieten, um die damit verbundenen Chancen nutzen zu können.“ (DBSH 2009: S. 17).

Weiter heißt es, dass die Sozialpädagogische Kompetenz den Umgang mit Medien in Zusammenhang mit der Elternarbeit, der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie der Bildungsarbeit mit Erwachsenen vorsieht (vgl. DBSH 2009: S. 26). Überdies fällt der

¹⁴ Im Februar 2022 begann Russland einen völkerrechtswidrigen Angriffskrieg gegen die Ukraine, mit dem Ziel eines „System- und Elitenwechsels sowie einer Entmilitarisierung der Ukraine [...]“ (BPB 2023c: Abs. 2f.).

¹⁵ In Anlehnung an die Gewaltenteilung der Legislative als gesetzgebende Gewalt, der Exekutive als vollziehende Gewalt und der Judikative als rechtsprechende Gewalt, die sich in einem Staat gegenseitig kontrollieren und somit die staatliche Macht begrenzen: Medien werden oft als die Vierte Gewalt bezeichnet, da sie einen stark kontrollierenden Einfluss auf Politik und Menschen ausüben. (vgl. BPB 2023b: Abs. 3).

Begriff der Medien im Kontext der Öffentlichkeitsarbeit. So sollen die Grundsätze der Profession „Gehör bei Medien, Politik und [somit] in der Öffentlichkeit“ (DBSH 2009: S. 2) finden. (vgl. ebd.). Damit steht außer Frage, dass soziale Medien in das Aufgabenfeld der Profession Sozialer Arbeit fallen. Weiterhin verrät ein Blick auf die Websites großer Wohlfahrtsverbände wie dem Paritätischen, der Caritas oder der Arbeiterwohlfahrt (AWO) eine Auseinandersetzung mit Social Media. So lassen sich neben Online-Weiterbildungsangeboten für Mitarbeiter (z. B. Bedienung von Social-Media-Kanälen oder Module für den Umgang mit Anfeindungen im Netz) und Leitlinien für den Umgang mit sozialen Medien und deren Verwendung für die hauseigenen Dienstleistungen, auch Fachtagungen mit dem Fokus auf Digitalisierung¹⁶ in der Kinder- und Jugendhilfe finden. (vgl. AWO-Bundesverband e. V. 2018: S. 4; Der Paritätische 2023: Abs. 1ff.; Caritas 2023: Abs. 1). Unter anderem werden Auswirkungen der Digitalisierung auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen thematisiert. Dabei spitzt sich besonders eine Perspektive zu:

„Eltern, Schulen, pädagogische Einrichtungen und Dienste und deren Fachkräfte sind mit diesen Entwicklungen und Fragen konfrontiert. Sie stehen vor der Herausforderung, die virtuelle (Lebens)Welt in die Familie, in die Institutionen, in die pädagogische Arbeit zu integrieren. Das erfordert [...] Wissen über altersbezogene Chancen und Risiken sowie Kompetenzen hinsichtlich einer altersgemäßen Nutzung. Was schadet? Was nutzt? Was erlauben wir? Was verbieten wir? Eltern und pädagogische Fachkräfte sind hier häufig gleichermaßen unsicher. Gefragt sind Medienbildung und Medienkompetenz.“ (AWO-Bundesverband e. V. 2018: S. 4).

Es lassen sich u. a. Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe sowie für die Schule herauslesen. Gleichzeitig scheint die Lösung gegeben: „Medienbildung und Medienkompetenz“ (ebd.). Doch wer garantiert diese, wenn Eltern und pädagogische Fachkräfte oft unsicher sind? (vgl. ebd.). Werden Anforderungen an die Fachkräfte der Professionen gestellt, die sie – aufgrund ihrer beruflichen Ausbildung – nicht erfüllen können? Medienkompetenz sei gelernt, um diese weitergeben zu können, fehlt aber größtenteils in der Ausbildung ebendieser Tätigkeitsfelder. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 276; Miesera 2019: S. 45f.; Siller et al. 2020: S. 315).

¹⁶ Digitalisierung hat mehrere Bedeutungen, meint im Kontext dieser Arbeit aber, die zunehmenden Prozesse papierloser sowie technischer Datenverarbeitung und Kommunikation sowie die damit einhergehenden Veränderungen in Gesellschaft, Kultur, Bildung usw., worin soziale Medien eine essenzielle Rolle einnehmen (vgl. Wolf/Strohschen 2018: S. 58).

Folglich ist zu konstatieren, dass die sozialen Netzwerke die Allgemeinheit betreffen, die Politik beschäftigen und nicht zuletzt die Profession Sozialer Arbeit verpflichten. Vor dem Hintergrund der kurz geschilderten potenziellen Gefahren – ausgehend von den sozialen Medien und ihrer Nutzung – sowie der damit in Verbindung stehenden Herausforderungen für Mensch, Politik und Profession, stellt sich unweigerlich die Frage, ob die sozialen Medien eine gesellschaftliche Herausforderung oder vielleicht sogar eine Überforderung¹⁷ der Gegenwart darstellen. Diese Frage spitzt sich auch deswegen zu, da die Lösung in Form von Medienbildung bzw. Medienkompetenz genannt wird, die Herausforderungen aber dennoch allgegenwärtig sind (AWO-Bundesverband e. V. 2018: S. 4; Zahedi 2022: Abs. 10ff.; Kap. 3.2ff.).

Demzufolge habe ich es mir zur Aufgabe gemacht, die sozialen Medien als mögliche Herausforderung bzw. Überforderung in der Gesellschaft zu hinterfragen und sie auf ihre potenziellen Vor- und Nachteile hin zu analysieren, zumal die Lösung der Medienkompetenz einleuchtend scheint, aber (noch) auf sich warten lässt. Mein Schwerpunkt verlagert sich hierbei auf Kinder und Jugendliche als Zielgruppe meiner Arbeit und die Rolle der Schule und Schulsozialarbeit als Erziehungs- und Bildungsinstanzen (vgl. Füssel 2013: S. 15f.), zumal ich in diesem Bereich arbeite (Pädagogische Mitarbeiterin). Ziel dieser Arbeit ist es mögliche Vor- und Nachteile sozialer Medien herauszuarbeiten, um Chancen und Gefahren einordnen zu können sowie die Rolle der Schule und Schulsozialarbeit in diesem Kontext festzulegen, sodass im Anschluss ein Idealzustand der Schulpraxis skizziert und eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation erhoben werden kann. Darauf aufbauend sollen die Missstände aufgedeckt und idealerweise eine Handlungsempfehlung u. a. für Schule und Schulsozialarbeit resultieren sowie Herausforderungen bzw. mögliche Hürden in diesem Kontext aufgedeckt werden.

Für die Realisierung dieses Vorhabens wird meine Arbeit folgendem Aufbau unterliegen: Nach der Einleitung folgen die Begriffsdefinitionen und theoretischen Grundlagen (Kap. 2). Darunter fallen eine genaue Definition des Begriffs sozialer Medien sowie eine grobe Systematisierung unterschiedlicher Social-Media-Angebote (Kap. 2.1), welche in den Unterkapiteln dargestellt werden (Kap. 2.1.1 bis Kap. 2.1.4). Im Anschluss daran findet eine Einführung in die Geschichte, Entwicklung und Verbreitung sozialer Medien statt

¹⁷ In der Praxis ist die Rede von Überforderung als Zustand, wenn Kapazitäten, Ressourcen sowie die Fähigkeiten und Möglichkeiten eines Menschen nicht (mehr) genügen, um eine Situation bzw. Aufgabe oder Herausforderung zu meistern. Vor allem in der Arbeitswelt geraten Arbeitnehmer an ihre Grenzen, wenn sie überfordert sind. Sie können an sie gestellte Erwartungen und Anforderungen nicht erfüllen, weil Kompetenzen o. Ä. fehlen. (vgl. Mai 2023: Abs. 2f.).

(Kap. 2.2). Anschließend wird die Funktionsweise des Algorithmus erklärt (Kap. 2.3.1) sowie die Funktionen sozialer Medien kurz dargestellt (Kap. 2.3.2). Damit wird das Aufzeigen wichtiger Grundlagen sozialer Medien, auf welchen im weiteren Verlauf der Arbeit aufgebaut wird, bezweckt. Anschließend werden die bei meiner Zielgruppe beliebtesten sozialen Medien identifiziert und kurz beschrieben (Kap. 2.4.1 bis Kap. 2.4.5). Weiterhin findet ein Exkurs statt (Kap. 2.5): Eingeordnet wird der Mensch als solches in sozialen Medien, sodass die Frage der Intention hinter der Nutzung sozialer Medien beantwortet werden kann. Mit dem aktuellen Forschungsstand wird das Kapitel der theoretischen Grundlagen abgeschlossen (Kap. 2.6). Im dritten Kapitel findet die Auseinandersetzung mit möglichen Vorteilen (Kap. 3.1.1 bis Kap. 3.1.4) und Nachteilen sozialer Medien (Kap. 3.2.1 bis Kap. 3.2.5) statt. Fortführend werden widersprüchliche Vor- und Nachteile analysiert (Kap. 3.3), sodass als Nächstes die Rolle der Schule und der Schulsozialarbeit in diesem Kontext verdeutlicht werden kann. Es sollen die Aufgaben dieser Erziehungs- und Bildungsinstanzen erläutert und relevante gesetzliche Grundlagen zusammengetragen werden (Kap. 4). Daran knüpft die Darstellung eines Idealzustandes an (Kap. 4.1). Als Gegenüberstellung findet die Ausarbeitung einer Bestandsaufnahme statt (Kap. 4.2), sodass eine Zusammenführung abgeleitet werden kann, in welcher die Herausforderungen aus den Lücken zwischen Soll- und Ist-Zustand herausgefiltert (Kap. 5.1) und folglich Aufgaben, Zuständigkeiten sowie Lösungsvorschläge und konkrete Handlungsempfehlungen (Kap. 5.2) für die beteiligten Akteure (Kap. 5.2.1 bis Kap. 5.2.5) resümiert werden können. Weiterhin werden in diesem Zuge potenzielle Hürden aufgezeigt. Schlussendlich erfolgen Fazit und Ausblick (Kap. 6), bevor die Arbeit mit dem Literaturverzeichnis abschließt.

2. Begriffsdefinitionen und theoretische Grundlagen

Sowohl der Begriff der *sozialen Medien* als auch seine Synonyme *Social Media* und *soziale Netzwerke* sind bereits mehrfach gefallen und im Wesentlichen definiert worden. Im Folgenden wird genauer auf Begriff und Inhalt sozialer Medien eingegangen, indem eine detaillierte Definition sowie eine grobe Systematisierung stattfinden werden. In diesem Zusammenhang wird auch eine Einführung in die Geschichte, Entwicklung und Verbreitung sozialer Medien unerlässlich. Des Weiteren werden die Funktionsweise erklärt sowie die Funktionen von Social Media genannt. Es sollen Fragen nach Funktion und Nutzungsoptionen geklärt werden, um einen allgemeinen Überblick zu erhalten. Vor diesem Hintergrund werden die bei meiner Zielgruppe beliebtesten sozialen Medien (studiengestützt) festgelegt. Anschließend wird der Exkurs zum Menschen in sozialen Medien erfolgen, um die Bedeutung sozialer Medien im Kontext von Individuum und Gesellschaft aufzuschlüsseln. Schließlich wird ein Einblick in den aktuellen Forschungsstand gewährt, sodass eine adäquate Untersuchung von möglichen Vor- und Nachteilen sowie eine daran anknüpfende Zusammenführung in den anschließenden Kapiteln erfolgen können.

2.1 Soziale Medien – Definition und Systematisierung

Dass soziale Medien digitale Angebote sind, welche ihren Nutzern diverse Funktionen ermöglichen, ist bereits angeklungen (vgl. BPB 2023a: o. S.). Es gibt viele Angebote sozialer Medien (vgl. F. Gerstenberg/C. Gerstenberg 2018: S. 8). Um eine angemessene Auseinandersetzung gewährleisten zu können, wird im Rahmen dieser Arbeit ein Schwerpunkt gesetzt. Fokussiert werden soziale Plattformen, Blogs, Netzwerke, Wikis und Foren, da diese im Kern die Idee sozialer Medien widerspiegeln. Nichtsdestotrotz ist Social Media weitaus umfangreicher und umfasst z. B. auch virtuelle Spiele.

„Zudem deckt die Bezeichnung [soziale Medien] eine große Vielfalt von Anwendungen ab, die nur schwer auf einen Nenner zu bringen sind. Bei allen Unterschieden in der Verbreitung und Funktionsweise ist aber eine erste wesentliche Gemeinsamkeit sozialer Medien, dass sie es Menschen ermöglichen, Informationen aller Art mithilfe digital vernetzter Technologien anderen zugänglich zu machen.“ (Taddicken/Schmidt 2022: S. 4).

Es lässt sich grundsätzlich festhalten, dass eine Funktion sozialer Medien die Bereitstellung von Informationen ist. Ein weiterer gemeinsamer Nenner unterschiedlicher sozialer Netzwerke ist der Austausch, sprich die soziale Interaktion bzw. Kommunikation zwischen den Nutzern. Im Wesentlichen lassen sich soziale Medien demnach als Sammelbegriff für jegliche Angebote digitaler Technologien verstehen, die ihren Nutzern Informationsbeschaffung und Vernetzung bzw. Kommunikation ermöglichen. Interessant ist hierbei die Tatsache, dass die Grenze zwischen dem Nutzer als Konsument und dem Nutzer als Produzent verschwimmt (vgl. Scheffler 2014: S. 13; Taddicken/Schmidt 2022: S. 4f.). Weiterhin ist zu konstatieren, dass es eine große Vielfalt an sozialen Medien gibt. Am besten lässt sich diese durch ihre unterschiedlichen Angebotsformate klassifizieren. Dazu sei gesagt, dass es bereits zahlreiche Systematisierungsversuche unterschiedlicher Autoren gibt, welche im Grunde zwei Problemen gegenüberstehen: Zum einen ist eine konsequente und systematische Trennung zwischen unterschiedlichen Gattungen nicht möglich, zumal es soziale Netzwerke gibt, die Merkmale verschiedener Gattungen gleichzeitig beinhalten. Als Beispiel lässt sich Tumblr nennen: Tumblr beinhaltet Merkmale von klassischen Blogs sowie Merkmale von Foto-Plattformen, was eine eindeutige Systematisierung kaum möglich macht. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 7). Zum anderen

„ist die Innovationsgeschwindigkeit im Bereich der sozialen Medien sehr hoch und eine Strategie neuer Anbieter ist es, eine ‚kommunikationstechnische Nische‘ zu finden, also bestehende Funktionen zu spezialisieren oder neu zu kombinieren. Dadurch riskiert jede Auflistung, nach gewisser Zeit veraltet und unvollständig zu sein.“ (ebd.).

Nichtsdestotrotz kann eine erste und grobe Systematisierung in Gattungen sozialer Medien erfolgen. So gibt es die Gattung der *Plattformen*, des *Personal Publishings*, der *Instant Messagings/Chats* und die der *Wikis*. Diese Systematisierung beruht auf Schmidt (2011) und steht ebenfalls vor den zwei geschilderten Problematiken. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 7; Avidera 2023: Abs. 7).

2.1.1 Plattformen

„Eine erste wichtige Untergruppe von sozialen Medien sind ‚Plattformen‘, also solche Angebote, die einer Vielzahl von [Nutzern] eine gemeinsame softwaretechnische Infrastruktur für Kommunikation bieten[.]“ (Taddicken/Schmidt 2022: S. 8). Für die Nutzung solcher Plattformen und ihrer Funktionen, wie z. B. das Erstellen von Inhalten oder das

Kommentieren ist grundsätzlich eine Registrierung notwendig. Der Art der Inhalte zufolge lassen sich drei Plattform-Typen als jeweils einzelne Gattung sozialer Medien unterscheiden. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 8).

2.1.1.1 Soziale Netzwerkplattformen

So gibt es die sogenannten sozialen Netzwerkplattformen. Nach erfolgreicher Registrierung wird dem Nutzer die Möglichkeit zur Erstellung eines persönlichen Profils eröffnet. Durch das Hinzufügen von Kontakten oder Freunden kann das Aufbauen und Pflegen sozialer Beziehungen beginnen. Hierbei können einerseits nur bestätigte Kontakte die Kommunikation und Verbreitung von Inhalten seitens des Registrierten sehen oder andererseits – durch entsprechendes Einstellen – ein öffentliches und somit für alle (ausgenommen blockierte Nutzer) zugängliches Profil erstellt werden. Wie der Name dieser Gattung bereits vermuten lässt, wird somit der Aufbau eines Netzwerks bzw. eine Vernetzung möglich. Gängige soziale Netzwerkplattformen sind z. B. Facebook oder Instagram. (vgl. Jungherr 2019: S. 4; Taddicken/Schmidt 2022: S. 8).

2.1.1.2 Diskussionsplattformen

Diskussionsplattformen, häufig bekannt als Internetforen, sind Plattformen, die einen Austausch unter Nutzern ermöglichen und dabei einen thematischen Fokus beinhalten. Die Betreiber solcher Foren können einen öffentlichen oder privaten Zugriff schalten. Eine Registrierung geht unweigerlich mit der Erstellung eines Profils einher. Der Unterschied zu sozialen Netzwerkplattformen liegt darin, dass der Fokus bei Foren nicht auf dem individuellen Profil liegt, sondern beim Thread. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 9). Das ist die „chronologisch sortierte Abfolge von Nachrichten zu einem initialen Beitrag, einer Frage o. ä. [...]“ (ebd.). Beispiele von Diskussionsplattformen sind reddit.com oder Jodel. (vgl. Bauer 2021: S. 318; Taddicken/Schmidt 2022: S. 9).

2.1.1.3 Kreativ-Plattformen

Kreativ-Plattformen, ehemals bekannt als UGC-Plattformen, sind Plattformen „bei denen das Publizieren und Rezipieren von ‚user-generated content‘, also von Inhalten der [Nutzer], im Vordergrund steht.“ (Taddicken/Schmidt 2022: S. 9). An dieser Stelle wird erneut die Schwierigkeit einer eindeutigen Systematisierung deutlich (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 7; Avidera 2023: Abs. 7), zumal auch hier wieder das Anlegen eines persönlichen Profils sowie Austausch und Diskussion möglich sind. Im Vergleich zu den anderen beiden Plattformen liegt der Fokus der Kommunikation bei den Kreativ-Plattformen auf den veröffentlichten Inhalten und nicht etwa auf dem Profil (wie bei sozialen Netzwerkplattformen) oder auf dem Thread (wie bei Diskussionsplattformen). Der Schwerpunkt solcher Kreativ-Plattformen kann auf bestimmten Medienformen, wie etwa auf dem Produzieren von Videos liegen. Beispielhaft kann YouTube genannt werden. (vgl. BPB 2016a: S. 17ff.; Taddicken/Schmidt 2022: S. 9).

2.1.2 Personal-Publishing-Dienste

Auch bei den Personal-Publishing-Diensten können die Nutzer Inhalte im Internet veröffentlichen (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 10). Im Vergleich zu den Plattformen stehen hier aber die Urheber bzw. die Autoren der Inhalte im Fokus. Oft ist die Länge der Nachrichten auf eine bestimmte Zeichenanzahl begrenzt. Hierbei bedarf es keinerlei professioneller Kenntnisse oder spezieller digitaler Infrastruktur. Daneben können aber auch Organisationen oder Journalisten im professionellen Kontext von solchen Diensten Gebrauch machen und sich auf diese Art und Weise mitteilen. Diese Inhalte sind entweder privat gestellt und somit nur für die befreundeten Nutzer sichtbar oder aber öffentlich für alle zugänglich. (vgl. Liu 2016: S. 37, Taddicken/Schmidt 2022: S. 10; Avidera 2023: Abs. 6).

Bei den meisten Diensten dieser Art können auch Bilder oder Videos gepostet (veröffentlicht) werden. Somit entsteht eine Art persönliches Webangebot. Beispielhaft können Unternehmensblogs, Podcasts oder aber auch auf X agierende Redaktionen oder Politiker genannt werden. Personal-Publishing-Dienste können – ähnlich wie die Plattformen – ebenfalls in Unterkategorien gegliedert werden. (vgl. Liu 2016: S. 37, Taddicken/Schmidt 2022: S. 10; Avidera 2023: Abs. 6).

2.1.2.1 Weblogs

„Weblog ist eine Wortbildung aus world wide web und Logbuch. Es bezeichnet ein tagebuchartiges Online-Journal, das [im Grunde genommen] themenbezogen ist [...]. In Blogs geht es oftmals weniger um journalistische oder fachliche Professionalität als um die subjektive Sicht des Bloggers (Autors) auf Dinge und Ereignisse. Oftmals können die User¹⁸ Blogbeiträge kommentieren und viele Blogs verlinken ihre Beiträge untereinander. Im Unterschied zu einer eher statischen Homepage wird ein Blog permanent ergänzt und sind die Beiträge chronologisch geordnet.“ (BPB 2023d: Abs. 1).

Vereint werden somit Merkmale von Homepages und Diskussionsforen. Diese Form der Websites wird also regelmäßig aktualisiert und folgt einer rückwärts beginnenden chronologischen Reihenfolge. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 10).

2.1.2.2 Microblogging-Dienste

Wie bereits erwähnt fällt X in die Kategorie der Personal-Publishing-Dienste, genauer in dessen Unterkategorie der Microblogging-Dienste und ist somit eine eigenständige Gattung dieser Oberkategorie. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 10). Grundlage solcher Dienste ist die auf eine bestimmte Zeichenanzahl basierende Nachricht. Diese erscheint auf der sogenannten Timeline der Nutzer und ist ebenfalls chronologisch rückwärts startend gelistet. Ähnlich wie bei den Netzwerkplattformen gibt es auch hier Merkmale von Vernetzung:

„Es gibt also keinen zentralen, für alle [Nutzer] sichtbaren Ort, in dem Konversationen gebündelt werden, sondern alle [Microblogger] besitzen ihr eigenes, durch die individuelle Selektion der Kontakte personalisiertes Informationsradar. Anders als z. B. in sozialen Netzwerkplattformen spielt die Darstellung der eigenen Person auf einer Profilage jedoch nur eine untergeordnete Rolle.“ (ebd.).

Rezipiert werden also im Wesentlichen nur die Inhalte derjenigen Nutzer, denen gefolgt wird – sprich die Informationsquelle bzw. den Kontakt, den man sich ausgesucht hat. Allerdings gibt es noch den zu Beginn angesprochenen Algorithmus und die bereits erwähnten Hashtags, sodass Inhalte durchaus auch vorgeschlagen oder eben gesucht werden können. (vgl. ebd.).

Darüber hinaus gibt es noch Personal-Publishing-Dienste, die nicht textbasiert sind. So besteht die Möglichkeit audiobasierte oder audiovisuelle Inhalte zu produzieren, wie etwa

¹⁸ dt. Nutzer

Podcasts oder Video-Podcasts. Abonniert werden können solche Dienste beispielsweise über iTunes. Kommentare können auf dazugehörigen Blogs verfasst werden und ein Austausch somit stattfinden. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 10f.).

2.1.3 Instant Messaging

Auch bekannt als Chats sind Instant Messaging Anwendungen eine weitere Gattung sozialer Netzwerke (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 11). Diese „[s]ofortige Nachrichtenübermittlung“ (Liu 2016: S. 32) läuft ausschließlich über das Internet ab und ist größtenteils textbasiert. Unterstützt wird eine „synchrone Kommunikation“ (Taddicken/Schmidt 2022: S. 11) zwischen den Nutzern solcher Anwendungen. (vgl. ebd.) Mittlerweile bieten viele Dienste aber auch das Einbinden von Bildern, Videos oder den allgemeinen Datentransfer unterschiedlicher Medienformate an. Zudem gibt es bei vielen Anwendungen auch die Möglichkeit zur Videotelefonie und zu Gruppentelefonaten. Die Übertragung der Inhalte läuft in Echtzeit ab und die Daten werden im Prinzip direkt dem Empfänger zugestellt. Oft werben die Anbieter auch damit, dass die Daten nicht auf den Servern zwischengespeichert werden. (vgl. Liu 2016: S. 32; Taddicken/Schmidt 2022: S. 11f.). Während beim Chatten die Chatteilnehmer den Raum betreten müssen, um an der Kommunikation teilnehmen zu können, wird beim Instant Messaging die Möglichkeit zur Kommunikation über das Netzwerk organisiert. In der Regel müssen sich die Teilnehmer gegenseitig als Kontakte autorisieren, um eine Kommunikation beginnen zu können. Über diese Kontaktliste lässt sich einsehen, wer gerade online oder anwesend und somit bereit zum Chat ist. Die Bandbreite solcher Dienste ist groß und reicht von Skype, über Zoom hinweg bis hin zu Anwendungen wie Facebook, WhatsApp und Snapchat. Letztere sind hierbei aus dem Konzept der Short Messaging Services (kurz: SMS) entstanden und laufen hingegen nicht mehr unbedingt synchron ab. Besonders an Snapchat ist die Tatsache, dass die verschickten Inhalte in Form von Bildern und Videos (sogenannte Snaps) nur wenige Sekunden nach Erhalt sichtbar sind und danach verschwinden (dazu in Kap. 2.4.4 ausführlicher). Möglich ist die Nutzung über ein mobiles Endgerät oder aber über Tablets und Laptops, sofern eine Telefonnummer verifiziert werden kann. (vgl. Liu 2016: S. 33; Taddicken/Schmidt 2022: S. 11f.).

2.1.4 Wikis

Wikis sind Anwendungen, „mit denen Hypertext¹⁹-Dokumente direkt im Browser²⁰ erstellt, bearbeitet und über eine spezielle Syntax²¹ mit anderen Seiten des Wikis verlinkt werden können“ (Ebersbach in Liu 2016: S. 12). Ziel ist es Erfahrungen und Wissen kollektiv zu sammeln und zusammenzutragen sowie verständlich zu dokumentieren. Nutzer können gleichzeitig Autoren werden und Änderungen in den Beiträgen vornehmen. Diese Änderungen werden in den Wikis dokumentiert, sodass diese ggf. auch rückgängig gemacht werden können. Unterstützt wird dadurch die kollaborative Bereitstellung von Inhalten und Informationen. Das wohl bekannteste Wiki ist Wikipedia. (vgl. Liu 2016: S. 43ff.; Avidera 2023: Abs. 7; Taddicken/Schmidt 2022: S. 12).

2.2 Soziale Medien – Geschichte, Entwicklung, Verbreitung

„Medien prägen seit ihren historischen Anfängen die Art, wie wir unsere Welt wahrnehmen und miteinander kommunizieren.“ (Fahlenbrach 2019: S. 1). So veränderten sich bereits die Wahrnehmungs- und Kommunikationsverhältnisse grundlegend mit der Erfindung der Schrift. Der Austausch von Gedanken, Ideen und Meinungen fand nunmehr nicht nur mündlich, sondern auch schriftlich statt. (vgl. ebd.). Doch dabei blieb es nicht: Dieser Austausch wurde „schriftlich fixierbar und optisch rezipierbar“ (Fahlenbrach 2019: S. 1). Die Stunde medialer Wahrnehmungs- und Kommunikationsformen wurde geboren. Das Archivieren von Gedankengut sowie von Texten jeglicher Gattung wurde möglich, sodass der Buchdruck für eine breite Masse zugänglich wurde. Damit existieren Medien dieser speziellen Form bereits seit über 550 Jahren. Gleichzeitig wurde damit der Weg für weitere Medienformen geebnet: Neben Zeitungen gab es nun auch weitere Medien, wie das Fernsehen, das Radio und schließlich auch das Internet, welche immer populärer wurden und nicht zuletzt auch einen gesellschaftlichen Wandel bedingten. (vgl. Fahlenbrach 2019: S. 1; Walking 2023: Abs. 1ff.). „Die Geschichte der Medien, ihrer

¹⁹ „Struktur von Dokumenten in Rechnernetzen (z. B. dem World Wide Web), die Verweise auf andere Dokumente beinhalten [...] und die Möglichkeit bieten, durch Anklicken dieses Verweises das korrespondierende Dokument direkt aufzurufen.“ (Lackes 2018: o. S.).

²⁰ Programm, mithilfe dessen graphische Darstellungen von Inhalten im Internet möglich sind (vgl. Sjurts 2018: o. S.).

²¹ Das sind „formale Regeln über die zulässigen Sprachelemente einer Programmiersprache und über zulässige Möglichkeiten ihrer Verwendung in einem Programm“ (Siepermann 2018: o. S.).

Techniken und Ausdrucksformen ist dabei gleichzeitig geprägt von Prozessen der Ab- und Aufwertung des Körpers“ (Böhme in Fahlenbrach 2019: S. 1). Mit anderen Worten: Archivierte bzw. gespeicherte Medien und insbesondere digitale und elektronische Medien ermöglichen eine Kommunikation, die unabhängig von räumlicher und zeitlicher Präsenz sowie unabhängig von körperlicher Präsenz stattfinden kann. Gerade im Bereich sozialer Medien wird „das gegenüber visualisiert – ihn also seiner körperlichen Präsenz im Akt des Kommunizierens beraubt“ (Fahlenbrach 2019: S. 1). Mithilfe moderner Medientechnik und alternativer Ausdrucksformen konnte ein Nivellieren der körperlichen Präsenz des Kommunikationspartners und somit seiner Ganzheitlichkeit ermöglicht werden (vgl. ebd.: S. 1f.).

„Die Tendenz unterschiedlicher Kommunikationsmedien, die mentale, affektive und körperliche Wirkung bei ihren Adressaten zu beeinflussen, steht im Mittelpunkt dieser Medientgeschichte. Dabei soll gezeigt werden, dass nicht nur medienspezifische, sondern auch medienübergreifende Techniken und gestalterische Ausdrucksformen entstanden sind, was gerade mit Blick auf unser digitales Zeitalter besonders relevant ist.“ (ebd.: S. 2).

Im Jahr 2003 fiel der Begriff *Web 2.0* in einer Fachzeitschrift für Wirtschaft (vgl. Liu 2016: S. 13f.):

„Unter dem Begriff ‚Web 2.0‘ wird keine neuartige Web-Programmiersprache wie HTML [...], sondern ein Sammelbegriff für neues Netzwerkverhalten des Internetnutzers verstanden: Internetnutzer sind nicht mehr nur passive Empfänger von Informationen, die ihnen Betreiber von Websites anbieten. Sie tragen auch dazu bei, die Inhalte einer Website mitzugestalten, z. B. in Form von Kommentaren, Diskussionsbeiträgen, Bewertungen von Produkten und Dienstleistungen oder Einbringung von Daten (wie eigene Profildaten).“ (ebd.: S. 14).

Durch dieses Prinzip eröffnete sich den Internetnutzern die Möglichkeit am Internet zu partizipieren. Sie sind nicht mehr nur Konsumenten, sondern auch Autoren und Mitgestalter. Das 2.0 in Web 2.0 betont hierbei die beiden Teilnehmer an diesem Prinzip: Den Betreiber auf der einen und den Nutzer auf der anderen Seite. Durch diese gemeinsame Verantwortung wurde das Soziale geschaffen – die sozialen Medien. (vgl. Liu 2016: S. 4f.; Taddicken/Schmidt 2022: S. 6).

Nunmehr stehen seit einigen Jahren die sozialen Medien im Mittelpunkt der rasanten Medienentwicklung und mit ihnen zusammen ihre Nutzung, ihre Verbreitung und die damit in Verbindung stehende Aufmerksamkeit sowie die daraus resultierenden Folgen für z. B. Gesellschaft und Politik (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 4). Sowohl in Deutschland als

auch in Europa und weltweit haben sich die sozialen Medien in den letzten zwei Jahrzehnten etabliert. Mithilfe empirischer Erhebungen lassen sich die Nutzung sozialer Medien und ihre Verbreitung – gemeinsam mit der Internetnutzung – erfassen. Auswerten und festhalten lassen sich mitunter Daten über die Nutzer (z. B. Alter), über das Nutzerverhalten und über Inhalte. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 12f.).

2.3 Funktionsweise und Funktionen sozialer Medien

Es ist bereits deutlich geworden, dass soziale Medien auf der einen Seite mittels sogenannter Algorithmen funktionieren, welche stark an Verbreitung und Reichweite von Inhalten in sozialen Medien beteiligt sind (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 8) und deswegen den Fokus der Funktionsweise sozialer Medien bilden sollen. Auf der anderen Seite resultierten einige Funktionen – wie etwa das Erstellen von Profilen und das Kommentieren etc. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 8) – aus der Systematisierung. Wie das Schlüsselprinzip der Algorithmen funktioniert und welche Funktionen soziale Medien für ihre Nutzer mitbringen, wird im Folgenden behandelt.

2.3.1 Der Algorithmus – Wie funktionieren soziale Medien?

Wer kennt es nicht? Stundenlanges Scrollen bei Instagram, TikTok und Co. Ständig wiederholen sich die Inhalte. Kennt man eine Videoinnovation oder eine Bildidee, kennt man sie alle oder hat sie zumindest einmal wahrgenommen. Inhalt und Darstellungsform scheinen sich oft zu ähneln. Doch woran liegt das? Die Antwort auf diese Frage ist im Algorithmus verankert:

„Algorithmen verstehen wir im Folgenden als Regeln, die mittels vorab definierter Schritte und Modelle einen Output erzeugen. Dieser Output des Algorithmus ist nicht notwendig determiniert, wird durch seine Regeln und deren Verkettungen jedoch stark vorstrukturiert.“ (Büchner/Dosdall 2021: S. 336).

Zusammengefasst lässt sich für den Bereich sozialer Medien demnach festhalten, dass die Inhalte, die den Nutzern von sozialen Netzwerken wie Instagram, YouTube, TikTok und Co. vorgeschlagen werden, vom Algorithmus bestimmt werden. Diese bestehen aus einer Reihe von Befehlen, welche hintereinander ausgeführt werden. Maßgebend sind die

vom individuellen Nutzer getätigten Abonnements von Kanälen, Accounts usw. Daneben sind z. B. auch die hinterlassenen Gefällt-mir-Angaben (Likes) und Kommentare entscheidend für die Auswahl der Algorithmen. (vgl. Gavi 2022: o. S.). Daher kann festgehalten werden, dass der Algorithmus das Nutzerverhalten studiert und anschließend analysiert, um interessante Inhalte generieren zu können. Wie der Algorithmus allerdings genau funktioniert, lässt sich bislang nur erahnen und nicht abschließend erklären. Feststeht jedoch, dass Algorithmen automatisiert entscheiden, was den Nutzern im Internet und speziell in sozialen Netzwerken angezeigt wird. Sie finden Anwendung in Office-Programmen, in Navigationssystemen, im Bereich der Werbeanzeigen u. v. m. So sind sie sehr einflussreich und gleichzeitig undurchsichtig in dem Sinne, dass die Nutzer oft nicht wissen, wo diese überhaupt eingesetzt werden, geschweige denn, wie sie konkret funktionieren. Bekannt ist dennoch, dass Daten über Präferenzen sowie über die Dauer der angezeigten Inhalte, über die Häufigkeit und über das Teilen von Inhalten erhoben und ausgewertet werden. (vgl. Rößner 2019: Abs. 1 ff.; Gavi 2022: o. S.). „Auf einer Ebene sind Algorithmen [demnach] eine Möglichkeit für Maschinen, menschliche Entscheidungsträger nachzuahmen oder zu ersetzen.“ (Bär 2022: S. 4). Daraus lässt sich zum einen ableiten, dass die Möglichkeit besteht, den Algorithmus mithilfe des eigenen Nutzungsverhaltens selbst zu bestimmen und somit zu lenken. Zum anderen führt dieser potenzielle Ersatz (menschliche durch maschinelle Entscheidung) zu Schwierigkeiten, aber dazu im Verlauf mehr (siehe Kap. 3.2.3 bis Kap. 3.2.5).

2.3.2 Funktionen von sozialen Medien

Die für die Nutzer wichtigsten Funktionen sozialer Medien lassen sich im Grunde wie folgt zusammenfassen:

Tab. 1: Übersicht von Funktionen sozialer Medien

(in Anlehnung an F. Gerstenberg/C. Gerstenberg 2018: S. 8; Taddicken/Schmidt 2022: S. 20ff.).

Funktionen sozialer Medien
Erstellen
Veröffentlichen
Abonnieren
Bewerten/Kommentieren
Weiterleiten/Teilen
Netzwerken
Informieren

Zunächst ist wichtig zu erwähnen, dass sich diese Funktionen an meiner in Kapitel 2.1 festgelegten und begründeten Auswahl an Social Media Gattungen orientieren und deswegen weitere mögliche Funktionen wie *kaufen* oder *spielen*²² außen vor gelassen wurden (vgl. F. Gerstenberg/C. Gerstenberg 2018: S. 8). Weiterhin basiert die Auswahl dieser Funktionen auf Studienergebnissen: So verbringen die Deutschen – laut einer Erhebung aus dem Jahr 2013 bei Internetnutzern ab sechs Jahren – ihre meisten Online-Aufenthalte auf Social Media im Bereich von Portalen, im Bereich der Unterhaltung sowie im Bereich der Information und Nachrichten (vgl. Rößner 2022: Abs. 2). Weitere Studienergebnisse einer Umfrage aus dem Jahr 2018 bei Personen im Alter zwischen 14 und 24 Jahren ergab, dass die Gründe für die Nutzung von Social Media im Wesentlichen auf den Funktionen der Vernetzung, des Abonnierens, des Veröffentlichens, des Kommentierens, des Informierens und nicht zuletzt des Erstellens basieren (vgl. Statista 2023a: o. S.). Diese Funktionen können z. B. in Kommentar- und Blogbereichen realisiert werden und im Aufbau eines persönlichen Feeds²³ stattfinden.

²² Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, wird der große Themenbereich der (online stattfindenden) Computerspiele nur oberflächlich erwähnt.

²³ „Gemeint ist die Startseite des Users, auf der sowohl Beiträge von abonnierten Personen oder Marken als auch gesponserte Beiträge von werbetreibenden Unternehmen erscheinen. Die Informationen laufen

2.4 Die beliebtesten sozialen Medien

An dieser Stelle wird es wichtig, die bei meiner ausgewählten Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen beliebtesten sozialen Netzwerke zu identifizieren, da diese die Basis der im Anschluss folgenden Analyse von möglichen Vor- und Nachteilen sind. In diesem Zusammenhang wird es wichtig, das Alter dieses Personenkreises zu bestimmen. Es wird sich an den gesetzlichen Begriffsbestimmungen orientiert, wonach unter 14-Jährige als Kinder und 14- bis 18-Jährige als Jugendliche bezeichnet werden (§ 7 des achten Sozialgesetzbuches (SGB VIII)). Nichtsdestotrotz wird der Fokus dieser Arbeit auf Kinder und Jugendliche ab dem schulfähigen Alter (ab 6 Jahren) gerichtet.

Die nun folgende Abbildung zeigt ein Ergebnis einer quantitativen Erhebung mit über 640 teilnehmenden Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 10 und 18 Jahren aus dem Jahr 2021. Unter anderem wurden die genutzten sozialen Netzwerke nach Altersgruppen ermittelt.

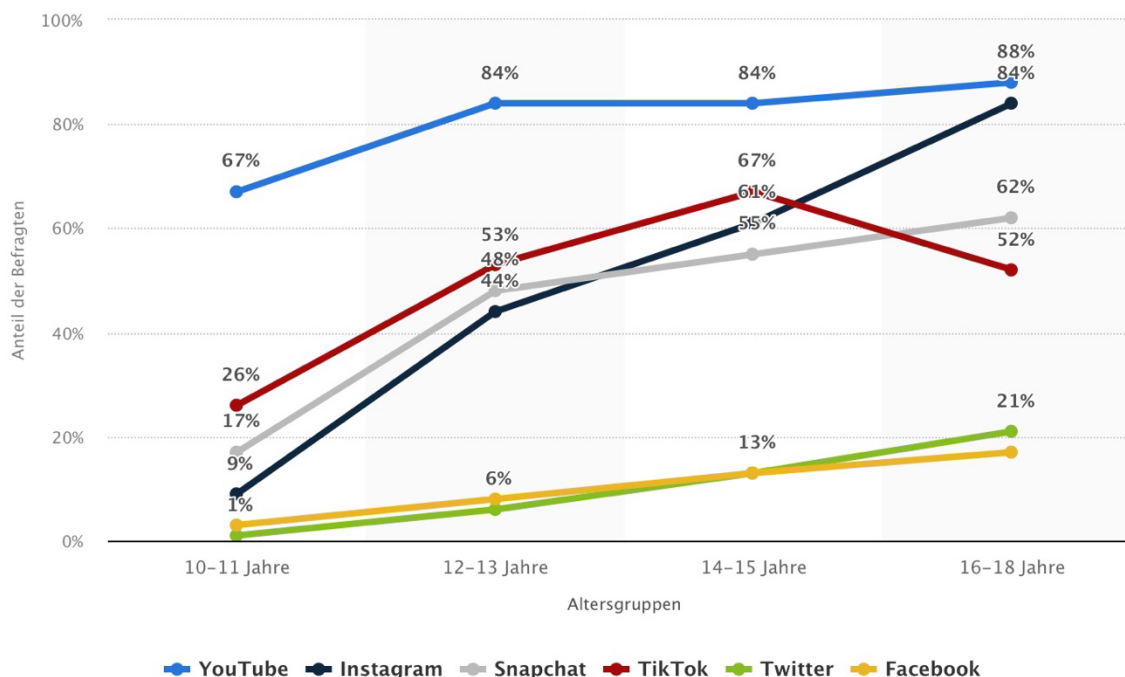


Abb. 1: Anteil der befragten Kinder und Jugendlichen bezüglich der Nutzung sozialer Netzwerke nach Altersgruppen (Statista 2023c: Abs. 1)

dynamisch und daher nicht zwingend chronologisch im Feed ein. [...] Feed bezeichnet auf Sozialen Netzwerken wie Instagram darüber hinaus die Gesamtheit der eigens veröffentlichten Beiträge, die chronologisch gespeichert für die Community [Follower] einsehbar sind. Auf Facebook haben sich hierfür die Begriffe Chronik beziehungsweise Timeline etabliert.“ (Leitherer 2020: Abs. 2f.).

Deutlich wird, dass YouTube, über alle Altersgruppen hinweg, das meistgenutzte soziale Netzwerk ist – auch wenn der Nutzeranteil in den unterschiedlichen Altersgruppen ein wenig schwankt (vgl. Statista 2023c: Abs. 2). Auffallend ist auch, dass bei den 10- bis 15-Jährigen TikTok sehr beliebt zu sein scheint. Das soziale Netzwerk weist den zweithöchsten Nutzeranteil auf. Bei den 14- bis 15-Jährigen scheint diese App besonders beliebt zu sein. Ihre Nutzung nimmt bei den 16- bis 18-Jährigen hingegen wieder ab. Daneben sind Snapchat und Instagram ähnlich hoch im Kurs, wobei Instagram insbesondere bei den Älteren (16- bis 18-Jährigen) beliebt ist. X und Facebook hingegen scheinen – im direkten Vergleich – weniger interessant zu sein, besonders für die Jüngeren. (vgl. ebd.).

Die nun folgende Abbildung zeigt ähnliche Studienergebnisse der JIM-Studie aus dem Jahr 2022. Telefonisch befragt wurden 1155 Kinder und Jugendliche im Alter zwischen 12 und 19 Jahren²⁴, die ein Handy/Smartphone besitzen.

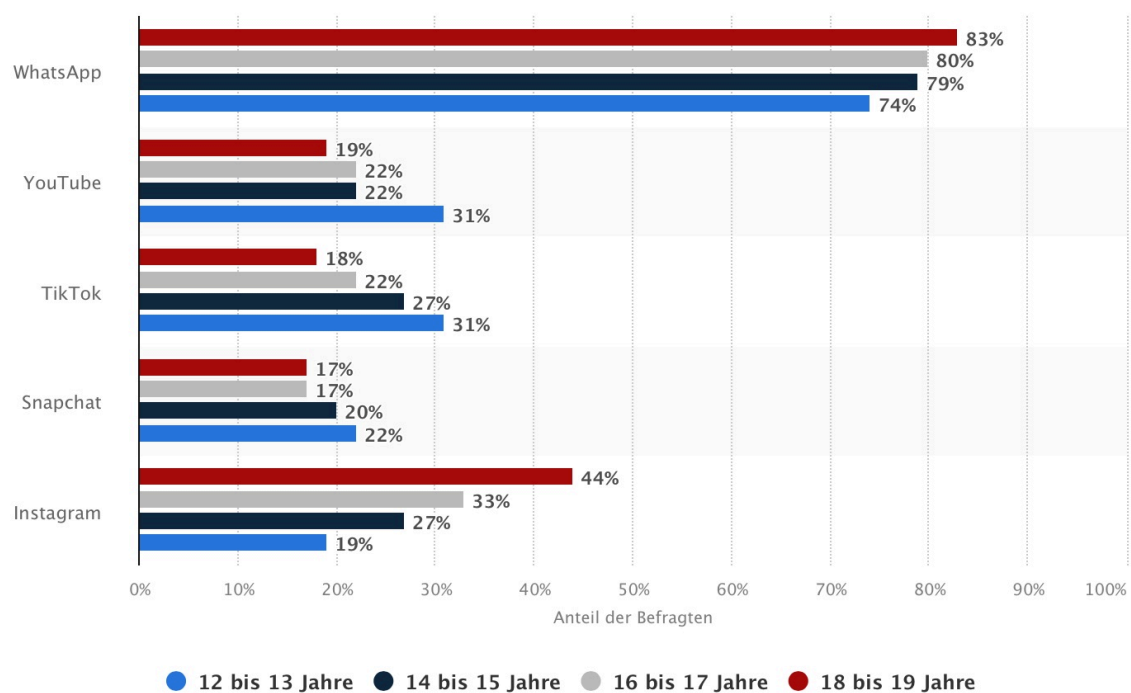


Abb. 2: Beliebte Apps bei 12- bis 19-Jährigen (Statista 2023e: Abs. 1)

Es gehen die Antworten der Untersuchungsteilnehmer auf die Frage nach den für sie wichtigsten sozialen Netzwerken hervor. Erneut fallen YouTube, Instagram, Snapchat und TikTok in den Fokus. Zusätzlich wird aber auch WhatsApp genannt. Der

²⁴ Es fällt auf, dass in den beiden genannten Studien die Altersgruppe der 6-10-Jährigen bzw. 6-12-Jährigen bei der Datenerhebung nicht berücksichtigt wurde. Nichtsdestotrotz decken diese und die folgend aufgeführten Studien einen Großteil meiner Zielgruppe (6-18-Jährige) ab und werden deswegen zur Festlegung der beliebtesten Apps besagter Zielgruppe angeführt.

Kurznachrichtendienst wird in allen Altersgruppen am häufigsten als Antwort gegeben, wobei dieser noch etwas besser bei den Älteren (18- bis 19-Jährigen) als bei den Jüngeren (12- bis 13-Jährigen) anzukommen scheint. YouTube und TikTok hingegen erfreuen sich bei den Jüngeren (12- bis 13-Jährigen) – im Vergleich zu den Älteren (18- bis 19-Jährigen) – größerer Beliebtheit. Ähnlich verhält es sich mit Snapchat. Instagram wird hiergegen bei den älteren Altersgruppen häufiger als wichtigstes soziales Netzwerk genannt. (vgl. Statista 2023e: Abs. 1f.).

Die Auswahl der in dieser Arbeit fokussierten Social-Media-Plattformen liegt diesen Studienergebnissen zugrunde. So werden diese fünf Plattformen im Folgenden in aller Kürze vorgestellt, sodass ein Grundverständnis vorausgesetzt werden kann.

2.4.1 WhatsApp

WhatsApp ist „der weltweit größte Dienst für Instant-Messaging.“ (BPB 2018: S. 6). Wie bereits in Kapitel 2.1.3 dargestellt, meint Letzteres die sofortige Übermittlung von Nachrichten als Nachfolger der Short Messaging Services (SMS) (vgl. Liu 2016: S. 33; BPB 2018: S. 6; Taddicken/Schmidt 2022: S. 11f.). Mithilfe von WhatsApp können Nachrichten, Standortdaten, Bilder, Sprachnachrichten, Videos und nicht zuletzt Dokumente und Dateien von Smartphone zu Smartphone gesendet werden. Auch Gruppenchats, Telefonate oder Gruppentelefonate sowie Videoanrufe sind mit WhatsApp möglich. Benötigt werden ein Internetzugang sowie die Angabe einer Telefonnummer für die Registrierung. Die App ist bislang kostenlos. (vgl. Peker 2013: Abs. 3; BPB 2018: S. 6).

2.4.2 YouTube

„Seit 2010 verzeichnen Plattformen, wie Pinterest, Instagram, Snapchat oder YouTube, auf denen vornehmlich im Medium Bild kommuniziert wird, großen Zuwachs an Mitgliedern.“ (Maleyka 2019: S. 191). Besonders YouTube zählt in Deutschland zu den beliebtesten Plattformen (vgl. Eisemann 2015: S. 126).

“*YouTube* is not just another media company, and it is not just a platform for user-generated content. It is more helpful to understand *YouTube* (the company and the website infra-structure it provides) as occupying an institutional function – operating as a coordinating mechanism between individual and collective creativity and meaning production; and as a mediator between various competing industry-oriented discourses and ideologies and various audience- or user-oriented ones.” (Burgees/Green in Eisemann 2015: S. 123, Hervorhebungen im Original).

Deutlich wird, dass YouTube am ehesten der Gattung der Kreativ-Plattformen zugeordnet werden kann, wobei erneut eine eindeutige Zuordnung – aufgrund der vielen Funktionen – kaum möglich ist (vgl. BPB 2016a: S. 17ff.; Taddicken/Schmidt 2022: S. 7ff.). Weiterhin lässt es sich mithilfe von YouTube gut vernetzen. Auch die Bewertung von hochgeladenen Inhalten ist möglich. Hunderte Millionen Nutzer laden täglich und weltweit hunderttausende Videos auf YouTube hoch. Die Plattform hat eine enorme Reichweite. Eine Anmeldung ist nicht zwingend notwendig, um Inhalte konsumieren zu können. Für das Erstellen von Inhalten jedoch schon. Entsprechend ist diese Plattform beliebt bei den Nutzern. (vgl. Eisemann 2015: S. 126; Taddicken/Schmidt 2022: S. 9; Statista 2023c: Abs. 1f.).

2.4.3 Instagram

Auch Instagram ist ein beliebtes soziales Netzwerk, welches foto- und videobasiert ist (vgl. Maleyka 2019: S. 197; Statista 2023c: Abs. 1f.). Es kann ein Profil erstellt werden, woraufhin Bilder erstellt, bearbeitet und hochgeladen werden können. Diese stehen dann entweder den hinzugefügten Freunden zur Betrachtung und Interaktion zur Verfügung oder aber allen Nutzern. Dies entscheidet sich über die Option eines privaten oder öffentlichen Profils. Neben dem Teilen eigens eingestellter Bilder und Videos können auch Inhalte ähnlicher Art von anderen Nutzern angeschaut und kommentiert werden. Auch der Nachrichtenaustausch ist möglich. Somit ist Instagram ebenfalls eine Plattform zum Vernetzen. Mittlerweile weist Instagram eine Nutzeranzahl von über einer Milliarde Menschen auf. (vgl. Maleyka 2019: S. 197; Neutsch 2022: Abs. 2ff.).

2.4.4 Snapchat

„Bei Snapchat hat jeder Nutzer ein eigenes Konto. Das Konto wird Channel genannt [...]. Auf seinem Channel kann man seinen Freunden Bilder oder Videos aus seinem Alltag zeigen. Snapchat kann für Nutzer eine Art Tagebuch sein. Diese Bilder oder Videos [sog. Snaps] werden automatisch [spätestens] nach 24 Stunden gelöscht [oder nach dem Öffnen des Snaps]. Aber Vorsicht: andere Snapchat-Nutzer können zum Beispiel einen Screenshot²⁵ [von der] Story machen und die Story so trotzdem speichern.“ (BPB 2019: S. 2).

Gegenstand der Interaktion sind bei Snapchat demnach Bilder, Videos und Nachrichten, welche vergänglich und nur so lange sichtbar sind, wie die Absender es erlauben (maximal aber 24 Stunden). Daneben können sogenannte Storys erstellt und Snaps gepostet werden, die dann beliebig oft angeschaut werden können, bis sie nach 24 Stunden dann automatisch verschwinden. Bewertungen im klassischen Sinne sind nicht möglich. Im Fokus steht die Kommunikation mittels der Snaps. Täglich nutzen mehrere hunderte Millionen Nutzer Snapchat. In Deutschland ist diese Plattform besonders bei den Jüngeren (bis 19-Jährigen) sehr beliebt. (vgl. Gerlitz 2015: S. 43; Statista 2023d: Abs. 1ff.).

2.4.5 TikTok

TikTok ist der „neue Stern am Social-Media-Himmel“ (Sbai 2021: S. 100). Inzwischen hat die App mehrere Rekorde gebrochen: Mit 800 Millionen monatlich aktiven Nutzern und 1,5 Milliarden Downloads etablierte sich TikTok weltweit als führende Social-Media-Plattform und das in unter vier Jahren. 2019 kam der Durchbruch. Besonders ist hierbei, dass TikTok – anders als andere Plattformen – die Qualität der Inhalte belohnt. Im Fokus stehen Inhalte und Reichweite und weniger die Nutzer als solche. Kreativität und Einzigartigkeit scheinen der Schlüssel zum Erfolg zu sein. (vgl. Sbai 2021: S. 100ff.). Diese „videobasierte Social-Media-Plattform erfreut sich immer größerer Beliebtheit“ (BPB 2021: Abs. 1). Im Grunde genommen funktioniert TikTok wie folgt: Nutzer können Videos erstellen und diese hochladen. Meistens sind diese Videos von kurzer Dauer – ca. 10 Sekunden bis maximal drei Minuten, wobei dreiminütige Videos nicht mit der App aufgenommen, aber darin hochgeladen werden können. Mit dem Öffnen der App landet der Nutzer direkt auf seiner sogenannten *For You Page*, welche dem Nutzer laufend neue Videos unterschiedlicher Inhalte (je nach Algorithmus) anbietet. (vgl. Techbook 2021:

²⁵ Bildschirmaufnahme

Abs. 1ff.; Sbai 2021: S. 106f.). Wie bereits dargestellt, ist diese Plattform besonders bei den Jüngeren (10- bis 18-Jährigen) sehr beliebt (vgl. Statista 2023c : Abs. 1).

2.5 Exkurs: Der Mensch in sozialen Medien – Warum nutzen wir diese?

Neben den Funktionen sozialer Medien wird es wichtig, sich die Fragen zu stellen, mit welcher Intention, aus welcher Motivation heraus und weshalb Menschen überhaupt soziale Medien nutzen. Diese Fragen machen einen Exkurs in das Menschsein als solches im Kontext von sozialen Systemen unabdingbar.

„Jeder *Mensch* ist in ein ‚soziales System‘ bzw. in ein ‚soziales Netzwerk‘ eingebunden und Teil einer *Gesellschaft*“ (Gabriel/Röhrs 2017: S. 1, Hervorhebungen im Original). Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass solange es Menschen gibt, soziale Systeme bestehen. Soziale Systeme sind Gesellschaften mit Menschen, welche Informationen „nachfragen, aufnehmen und erstellen, austauschen bzw. kommunizieren, diese auswerten bzw. verarbeiten und neue Informationen generieren“ (Gabriel/Röhrs 2017: S: 1). Deutlich wird eine Parallele zu den Funktionen sozialer Medien (vgl. Menzler in F. Gerstenberg/C. Gerstenberg 2018: S. 8; Rößner 2022: Abs. 2; Statista 2023a: o. S.). Die Gründe hinter diesem Verhalten sind unterschiedlicher Natur: So reichen diese z. B. von der Planung gemeinsamer Interessen, dem Anbieten von Hilfeleistungen und der Bedürfnisbefriedigung sowie über die Kommunikation im Privatleben hinweg bis hin zur Zweckerfüllung im Arbeitsbereich. Dieser Informationsaustausch findet über die Sinnesorgane statt, indem Informationen aufgenommen und weitergegeben werden. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 1f.). „Der Begriff ‚sozial‘ steht für ‚gesellschaftlich‘ und beinhaltet ‚das (geregelter) Zusammenleben der Menschen‘ (Duden 2013). In der Umgangssprache bedeutet ‚sozial‘ den Bezug einer Person auf eine oder mehrere andere Personen.“ (Gabriel/Röhrs 2017: S. 2). Die Wissenschaft des Sozialen – die Soziologie – befasst sich mit dem Aufbau und Abläufen in einer Gesellschaft. Des Weiteren beschäftigt sich diese Disziplin mit der Analyse von Sozialstrukturen, indem sie diese bewertet und daran anknüpfend eine Handlungsempfehlung abgibt. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2; Schubert/Klein 2020: o. S.). Soziale Strukturen bzw. soziale Systeme basieren ungemein auf Informationen, der Verarbeitung dieser sowie der Kommunikation (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2.).

„Durch die Automatisierung und den Einsatz digitaler Systeme, der Computer und der Übertragungsnetze, ist ihre Bedeutung stets gewachsen, sodass wir heute von einer *Informations-* und von einer *Kommunikationsgesellschaft* bzw. vom *digitalen* und *Computerzeitalter* sprechen.“ (Gabriel/Röhrs 2017: S. 2, Hervorhebungen im Original).

Menschen sind dazu in der Lage Informationen – in Form von Angaben über Vorgänge und Sachverhalte in der Realität o. Ä. – zu verarbeiten. Mit Verarbeitung ist das Erzeugen von Informationen, das Erfassen dieser sowie das Transformieren, das Speichern und das Weitertragen bzw. Übertragen und somit das Kommunizieren von Informationen gemeint. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2). Unterstützen lassen kann sich der Mensch dabei mithilfe von „*diversen Informationsverarbeitungs- und Kommunikationstechniken*“ (ebd., Hervorhebungen im Original). Neben konventionellen Informations- und Kommunikationstechniken wie Papier, Stift und Briefen können auch moderne Techniken zum Einsatz kommen: Computer und digitale Netzwerke, sogenannte „*computergestützte Informationsverarbeitungs- und Kommunikationssysteme*“ (ebd., Hervorhebungen im Original).

Kommunikation als solche gilt als besondere Form der Informationsverarbeitung. Insbesondere durch den Einsatz modernster Technologien – wie etwa dem Internet – wird ihr in der Gegenwart eine wichtige Rolle zugetragen. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2; Brehm et al. 2020: Abs. 1). „Der *Mensch* ist Teil der Gesellschaft und somit Teil eines sozialen Systems, das auch als ‚soziales Netzwerk‘ bezeichnet wird [...]“ (Gabriel/Röhrs 2017: S. 2, Hervorhebungen im Original). Ein soziales Netzwerk meint hierbei ein aus Individuen oder Gruppen bestehendes System, welche mittels sozialer Beziehungen miteinander verbunden ist. Diese sozialen Beziehungen lassen sich mithilfe unterschiedlichster Informationsverarbeitungs- und Kommunikationstechniken gestalten, u. a. eben mit der Zuhilfenahme von sozialen Medien (sprich online bzw. internetbasiert). Diese sozialen Medien verbinden Menschen miteinander und bieten ihnen die Möglichkeit einer Vernetzung in Echtzeit. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 3; Rößner 2022: Abs. 6). „Soziale Medien erfüllen damit unser grundlegendes Bedürfnis nach sozialem Miteinander, wenn auch in einer anderen Qualität als in der analogen Welt.“ (Rößner 2022: Abs. 6). Neben Informationsbeschaffung und Vernetzung lassen sich – um weitere Nutzungsmotive zu nennen – Unterhaltung und Spaß in die Liste der Grundbedürfnisse aufnehmen, so Montag. Der Psychologe verweist auf die Nutzen- und Belohnungstheorie:

Tab. 2: Grundbedürfnisse der Nutzen- und Belohnungstheorie (in Anlehnung an Rößner 2022: Abs. 3)

Hedonistische Belohnung	Spaß
Soziale Belohnung	Kontakttreten
Utilitäre Belohnung	Mehrwert

An diese knüpfen die Nutzungsmotive bestimmter Angebote, so auch die der sozialen Medien (vgl. Rößner 2022: Abs. 3ff.). Beispiele für die Hedonistische Belohnung sind der Vertreib von Langeweile und die Unterhaltung. Vernetzung kann als Beispiel für die soziale Belohnung genannt werden. Beispielhaft für die Utilitäre Belohnung ist die Informationsbeschaffung (vgl. ebd.: Abs. 5).

So lässt sich zusammenfassend konstatieren, dass die rasante Entwicklung sozialer Medien als neue „Kommunikations- und Informationsangebote“ (Brehm et al. 2020: Abs. 4) dem Menschen als soziales Wesen die Möglichkeit bieten, seine Grundbedürfnisse (z. B. Vernetzung, Unterhaltung usw.), unabhängig von Zeit und Ort, zu erfüllen (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 1; Brehm et al. 2020: Abs. 4; Taddicken/Schmidt 2022: S. 4; Rößner 2022: Abs. 3ff.). Für Kinder und Jugendliche ist die Vernetzung, gerade im Bereich der Peer-Beziehungen²⁶, von enormer Relevanz. Unter anderem sind eine selbstbestimmte und individuelle sowie durchaus vielseitige Nutzung und Anwendung möglich. Entsprechend groß ist die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an sozialen Netzwerken (vgl. Lochner 2020: S. 495f.).

2.6 Forschungsstand

Neben den bereits genannten Erhebungen zum Nutzungsverhalten und zu den beliebtesten sozialen Netzwerken (vgl. Rößner 2022: Abs. 2; Statista 2022: o. S.; Statista 2023b: Abs. 1; Bitkom 2023: Abs. 2; Statista 2023c: Abs. 2) gibt es weitere Studienergebnisse, welche vor dem Hintergrund der Fragestellung und dem weiteren Verlauf der Arbeit von Bedeutung sind. Im Folgenden wird ein Einblick in die aktuelle Studienlage gegeben, um einerseits eine Bestandsaufnahme garantieren und andererseits eine Grundlage für die in

²⁶ Peergroups sind eine Gruppe von Gleichaltrigen bzw. Gleichgesinnten, welche soziale Orientierung suchen und einander als Bezugsgruppe dienen. Geteilt werden oftmals ähnliche Werte, Normen und Verhaltensweisen. (vgl. Kirchgeorg 2018: o. S.).

Kapitel 3 folgende Auseinandersetzung mit möglichen Vor- und Nachteilen sozialer Medien bzw. deren Nutzung gewährleisten zu können.

Was die Social-Media-Nutzung in Deutschland angeht, so nutzen laut dem Digital Report 2022 fast 90 % der deutschen Bevölkerung soziale Medien. (vgl. Birkner 2022: Abs. 1). Daneben konnten die Studienergebnisse der diesjährigen Bitkom-Umfrage aufzeigen, dass für über 70 % der Studienteilnehmer die Nutzung sozialer Netzwerke zum Alltag gehört:

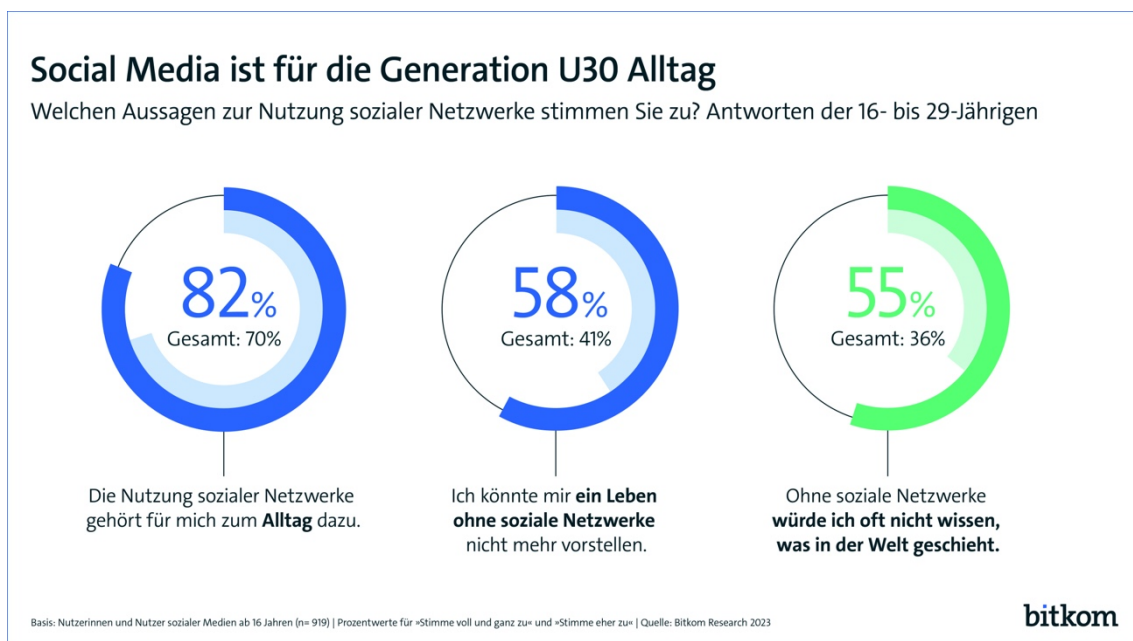


Abb. 3: Nutzung sozialer Netzwerke bei U30-Jährigen (Bitkom 2023: Abs. 2)

Der Abbildung zufolge wird deutlich, dass gerade die Jüngeren (U30-Jährigen) an der Nutzung sozialer Netzwerke hängen. Zudem gibt es Anhaltspunkte für die Nutzung sozialer Medien als Mittel zur politischen Teilhabe, gerade bei jungen Menschen (vgl. Bitkom 2023: Abs. 2).

Speziell auf Kinder und Jugendliche bezogen, gibt es ebenfalls aussagekräftige Studien, welche im Jahr 2020 von dem statistischen Bundesamt veröffentlicht wurden. Die Studienergebnisse aus der jährlich stattfindenden Erhebung zur Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien in privaten Haushalten basieren auf Angaben von Untersuchungsteilnehmern ab 10 Jahren. Dieser Erhebung zufolge, nutzen knapp 90 % der 10- bis 15-Jährigen aktiv soziale Medien. Des Weiteren konnte ein Zuwachs – im Vergleich zu den letzten Jahren – festgestellt werden. Außerdem haben Kinder und Jugendliche, im Vergleich zu Älteren, weniger Bedenken, dass ihre Online-Aktivitäten

aufgezeichnet werden. Datenschutzerklärungen werden, den Angaben zufolge, von nicht mal einem Viertel der 10- bis 15-Jährigen gelesen. (vgl. Heßdörfer 2021: Abs. 1ff.). In diesem Zusammenhang leuchtet die Frage nach der Medienkompetenz bei Kindern und Jugendlichen auf. Für den schulischen und beruflichen Erfolg ist nämlich die Beherrschung digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien wichtig (vgl. so geht Medien²⁷ 2023a: Abs. 2). Die Entwicklung besagter Kompetenzen konnte mithilfe einer Längsschnittstudien mit 14 000 teilnehmenden Schülern über drei Jahre hinweg erfasst werden. Die Ergebnisse lassen sich im Wesentlichen wie folgt zusammenfassen:

„Die Ergebnisse zeigen, dass soziale Aktivitäten wie Chatten oder das Teilen von Bildern und Videos sich **nicht** positiv auf die Kompetenzen beim Umgang mit digitalen Kommunikations- und Informationstechnologien auswirken. Im Gegenteil kann eine zu intensive Nutzung sozialer Medien zu insgesamt geringeren digitalen Kompetenzen führen. Die Autoren sprechen von einem Gegensatz zwischen **sozial-interaktiven** und **instrumentellen Nutzungsmotiven**. Während die Nutzung digitaler Medien zur Unterhaltung und zum sozialen Austausch wenig anspruchsvoll ist, trägt dagegen etwa die gezielte Informationssuche bei einer Online-Recherche und die kompetente Bewertung der Suchergebnisse dazu bei, Kompetenzen beim Umgang mit digitalen Informationstechnologien zu entwickeln. Als problematisch beurteilen die Autoren auch die Gewohnheit der Nebenbei-Nutzung, denn soziale Medien wurden von den untersuchten Jugendlichen häufig parallel zu schulischen Aufgaben genutzt. Dieses Multitasking beeinträchtigt jedoch Verstehens- und Lernprozesse und tragen zu insgesamt geringeren digitalen Kompetenzen bei.“ (ebd.).

Hervorgeht die Tatsache, dass die Nutzung digitaler Medienangebote nicht bedeuten muss, den Umgang damit auch automatisch und angemessen zu beherrschen.

Darüber hinaus gibt es – Studien zufolge – Hinweise auf eine steigende Anzahl an Social Media abhängigen Jugendlichen. Bei einer gemeinsamen Untersuchung der DAK-Gesundheit Krankenkasse und des Universitätsklinikums Hamburg-Eppendorf wurde eine repräsentative Gruppe von 10- bis 21-Jährigen aus ca. 1200 Familien zum Umgang mit digitalen Medien befragt. Dazu führte das Meinungsforschungsinstitut Forsa über drei Jahre hinweg (2020-2022) in fünf Befragungswellen Erhebungen durch. Die Ergebnisse zeigen, dass der Anteil der Minderjährigen, welche ein Suchtverhalten in Bezug auf soziale Medien aufweisen, seit 2019 stieg, genauer: sich verdoppelte. (vgl. ZDFheute 2023: Abs. 1ff.).

Weiterhin gibt es Anhaltspunkte für die Auswirkungen der Social-Media-Nutzung. Im Auftrag der DAK-Krankenkasse hat das Forsa-Institut über 1000 Kinder und Jugendliche

²⁷ Eine Initiative der öffentlich-rechtlichen Sender ZDF, ARD und Deutschlandradio mit dem Ziel, Lehrkräfte bei der Medienkompetenzvermittlung zu unterstützen, indem u. a. Online-Angebote und Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt werden (vgl. so geht Medien 2023b: Abs. 1).

im Alter zwischen 12 und 17 Jahren befragt. Die Studie liefert Erkenntnisse darüber, dass ein hohes Suchtpotenzial mit der Nutzung sozialer Medien einhergeht. Mehrere Stunden am Tag verbringen die Befragten online. Weiterhin erhält fast ein Viertel der Befragten – aufgrund des Social-Media-Konsums – zu wenig Schlaf. Fast ein Drittel der Befragten streitet sich mit den Eltern über das Nutzungsverhalten oder nutzt Social Media für die Flucht aus der eigenen Realität. Ferner gibt es einen Zusammenhang, eine Art Korrelation, zwischen einer Social-Media-Sucht und Depressionen. (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 6ff.).

Bezogen auf das Thema Schule in Zusammenhang mit Social-Media-Konsum ist bei den Schülern festzuhalten, dass es bislang keine abschließenden Erkenntnisse gibt. So lässt sich nicht pauschal sagen, dass die Nutzung sozialer Medien mit schlechteren Leistungen in der Schule einhergeht. Gleichwohl lässt sich nicht sagen, dass eine Nicht-Nutzung mit guten schulischen Leistungen einhergeht. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2018: Abs. 2). Ferner sind – meiner Recherche zufolge – im Zeitraum von 2018 bis heute keine Studien zum Thema Social Media in Verbindung mit schulischen Leistungen o. ä. zu finden. Somit lassen sich erstmal keine abschließenden Schlüsse ziehen, zumal die Studienlage ab 2018 dünner wird. Nichtsdestotrotz gibt es erste Vermutungen, nämlich nach der explosiv-ähnlichen Verbreitung von TikTok (ab 2019), von Seiten der Schulen. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2018: Abs. 2f.; Räuschel 2023: Abs. 1ff.). Internationalen Studien zufolge gibt es sehr wohl einen Zusammenhang zwischen einer intensiven Nutzung sozialer Medien (bis hin zur Sucht) und dem gesundheitlichen Zustand der Schüler und somit unweigerlich mit ihren Leistungen²⁸. Entsprechend besorgt haben Schulen in Seattle nun beschlossen, gegen TikTok und Co. gewandt vorzugehen und Klage eingereicht (vgl. Räuschel 2023: Abs. 1ff.).

Wie solche Entwicklungen in Deutschland beobachtet werden, was daraus für Deutschland resultieren mag und ob neue (ab Ende 2018/Anfang 2019) Studien diesbezüglich einschlägige Erkenntnisse liefern mögen, bleibt abzuwarten.

Ferner mag es interessant zu sein, einen Blick auf die Nicht-Nutzer von Social Media zu werfen. So sind es vor allem die älteren Generationen, die es von Facebook, Instagram und Co. abhält. Die Gründe reichen von einem fehlenden Sinn bei der Nutzung, über Zeitmangel hinweg bis hin zu datenschutzrechtlichen Aspekten und der Angst um die eigene Privatsphäre. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 14).

²⁸ Es gilt zwischen Korrelation und Kausalität zu unterscheiden, was die Forschung zu diesem speziellen Thema erschweren mag.

Nichtsdestotrotz wird deutlich, dass sich soziale Medien sowohl bei Jung als auch bei Alt großer Beliebtheit erfreuen und gleichzeitig Potenzial für Vorteile (z. B. Unterhaltung) und für Nachteile (z. B. gesundheitliche Risiken) mit sich bringen (vgl. Bitkom 2023: Abs. 1; DAK-Gesundheit 2017: S. 6ff.).

3. Soziale Medien – Eine gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart?

Spätestens mit der Darstellung der aktuellen Studienlage wurde ersichtlich, dass soziale Medien im 21. Jahrhundert sowohl Vor- als auch Nachteile mit sich bringen können (bzw. ihre Nutzung). Zur Erinnerung: Diese potenziellen Chancen und Gefahren können einzelne Individuen, Gesellschaften und die Politik betreffen. Potenzielle Vor- und Nachteile erstrecken sich hierbei z. B. von Partizipation und politischer Teilhabe bis hin zu verzerrten Körperbildern und gesundheitlichen Gefahren und hängen dabei oft, aber nicht ausschließlich, mit der Intensität der Nutzung zusammen. Aufgrund der Tatsache, dass Medienkompetenz als Schlüssel zur Lösung dieses Problems bereits benannt wird, liegt die Frage einer Herausforderung bzw. Überforderung auf der Hand. (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 6ff.; Siller et al. 2020: S. 315; Bitkom 2023: Abs. 2; ZDF heute-show 2023: o. S.). Besonders die zuständigen Fachkräfte in Professionen, wie etwa der Schulsozialarbeit und der Schule werden mit Fragen rund um die Entwicklung sozialer Medien als essenzieller Bestandteil des Alltags von Kindern und Jugendlichen in Verbindung mit der Entwicklung und Sozialisation dieser Zielgruppe konfrontiert. Dabei sind die Fachkräfte oft unsicher, z. B. in Sachen Nutzen und Risiken. (vgl. AWO-Bundesverband e. V. 2018: S. 4; Siller et al. 2020: S. 315). Dementsprechend wird folglich eine Analyse möglicher Vor- und Nachteile sozialer Medien erfolgen, um einerseits Chancen und Risiken aufdecken und einordnen zu können sowie andererseits die Herausforderungen in diesem Kontext im Anschluss (Kap. 5.1) festzumachen.

3.1 Vorteile: Chancen und Nutzen sozialer Medien

Im Folgenden werden zunächst mögliche Vorteile, sprich Chancen und Nutzen sozialer Medien analysiert. Diese Auswahl basiert auf meiner Recherche bezüglich der am häufigsten genannten Vorteile und erhebt somit keinen Anspruch auf Vollständigkeit (vgl. Zahedi 2022: Abs. 2ff.). Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht ebendieser Auswahl:

Tab. 3: Potenzielle Vorteile sozialer Medien (in Anlehnung an Zahedi 2022: Abs. 1ff.).

Vorteile
Vernetzung: Austausch, Kommunikation und Mitteilung
Information
Unterhaltung, Inspiration, Kreativität
Selbstdarstellung u. Identitätsbildung

Einander ähnelnde und/oder zusammenhängende Aspekte wurden entsprechend zusammengefasst. Des Weiteren unterliegt diese Reihenfolge der Darstellung keinem bedeutsamen Prinzip, wie etwa einer möglichen Gewichtung o. ä. Vielmehr folgt sie einer logischen Auflistung aufeinander aufbauender Grundlagen, welche einem leichteren Verständnis zugutekommen sollen. Zudem stellt diese Tabelle keine abschließende und eindeutige Zuordnung dar, zumal einige Aspekte der Pro-Seite auch auf der Kontra-Seite genannt werden können, aber dazu in Kap. 3.3 mehr. So stellt diese Aufzählung lediglich einen Überblick dar, worauf eine Analyse möglicher Vorteile mit dem Schwerpunkt auf Kinder und Jugendliche als Zielgruppe folgt.

3.1.1 Vernetzung: Austausch, Kommunikation, Mitteilung

Der erste potenzielle Vorteil sozialer Medien resultiert aus einer wesentlichen Funktion: der Vernetzung sowie den damit in Verbindung stehenden Austauschmöglichkeiten, der Kommunikation und Mitteilung (vgl. F. Gerstenberg/C. Gerstenberg 2018: S. 10; Taddicken/Schmidt 2022: S. 25). Diese Funktionen sind unmittelbar auf den bereits erwähnten Sammelbegriff des Web 2.0 zurückzuführen, welcher das Nutzungsverhalten in sozialen Medien beschreibt. Dieses Nutzungsverhalten ist wiederum geprägt von Partizipation, Interaktion und Kollaboration. Erleichtert wird diese Form der Vernetzung durch die für die sozialen Medien charakteristische Niedrigschwelligkeit, zumal das Erstellen von Profilen und Inhalten keiner fachlichen Expertise bedarf und im Grunde genommen einfach für die Nutzer zugänglich ist. (vgl. Liu 2016: S. 14; Schade 2018: S. 1). Daneben sind Kommunikation und Austausch maßgebende Attribute des Web 2.0 und essenzieller

Bestandteil sozialer Medien. Daraus resultierende mögliche Vorteile liegen demnach nahe: Vor allem in Bezug auf die Kommunikation bei Peergroups kann sich eine Art virtuelle Community²⁹ entwickeln, in welcher sich die einzelnen Individuen über Inhalte jeglicher Art austauschen können, wodurch ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen kann (vgl. Schade 2018: S. 1). In Verbindung mit den aus dem Kapitel zum Exkurs des Menschen in sozialen Medien (Kap. 2.5) resultierenden Erkenntnissen lässt sich festhalten, dass das Netzwerken in sozialen Medien Grundbedürfnisse nach Kommunikation, Identifikation und Zugehörigkeit befriedigen kann und somit eine große Chance für ihre Nutzer mit sich bringt. (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 1; Schade 2018: S. 1; Rößner 2022: Abs. 3ff.).

Besonders für Kinder sind die Chancen zur Partizipation in Gruppen und das damit einhergehende Zugehörigkeitsgefühl essenziell für ihre persönliche Entwicklung (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31).

„Ein wichtiger Teil der Entwicklung eines Jugendlichen ist die Ablösung von den Eltern und die verstärkte Orientierung an Gleichaltrigen. Heute spielen bei dieser Ablösung digitale Medien insofern eine große Rolle, als dass soziale Medien stark zum Aufbau und zur Pflege sozialer Beziehungen genutzt werden.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31).

Verglichen mit klassischen Sozialisationsinstanzen wie etwa der Schule, fällt auf, dass in den sozialen Medien stattfindende Kommunikationsstrukturen unabhängig von beispielsweise Eltern oder Lehrern stattfinden und somit unbeeinflusst sind. So können Kommunikation und Austausch i. d. R. unbeobachtet und ungestört stattfinden. Besonders Kinder und Jugendliche können sich in diesem Rahmen mitteilen und direkt Rückmeldung erhalten. (vgl. ebd.). Somit können soziale Beziehungen – trotz räumlicher Distanz – aufgebaut und gepflegt werden. Folglich entsteht eine Gruppenbildung, die zu einem Zugehörigkeitsgefühl beiträgt und den Jüngeren in der oft schwierigen, verwirrenden und orientierungslosen Phase der Pubertät, Rückhalt bieten kann. (vgl. ebd.). Es lassen sich Erfahrungsberichte über Herausforderungen in der Pubertät (z. B. Akne, Beziehungsprobleme etc.) austauschen, Hilfe suchen, Kontakte knüpfen, aufbauen oder aufrechterhalten. Ein positiver Nebeneffekt dessen kann das Fördern sozialer Aktivitäten sein. Mithilfe

²⁹ „[Community] bezeichnet ein organisiertes und soziales Netzwerk von miteinander in Interaktion stehenden Individuen, die sich innerhalb eines spezifischen Zeitraums auf affektive sowie auf kognitive Weise wechselseitig beeinflussen und ein Zusammengehörigkeitsgefühl entwickeln. Die soziale Interaktion zwischen den Mitgliedern einer Community unterliegt dabei i. d. R. einem gemeinsamen Ziel, geteilter Identität oder gemeinsamen Interessen.“ (Esch 2018: o. S.).

sozialer Netzwerke können soziale Aktivitäten gefördert werden, zumal Kinder und Jugendliche oft den Online-Austausch einem persönlichen Gespräch vorziehen und Ersteres als Startschuss für ein persönliches Treffen nutzen mögen. Online gefundene gemeinsame Interessen (z. B. Fußballspielen) können dann in der realen Welt ausgetragen werden. Die Hemmschwelle für Anschluss ist gering. Gerade bei Kindern können auf diese Weise außerschulische Aktivitäten belebt werden. (vgl. Bitkom 2014: S. 27; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 43). Die Studienergebnisse der Kinder- und Jugendstudie *Jung und vernetzt* von Bitkom aus dem Jahr 2014 bestätigen die Beliebtheit dieser Online-Vernetzungsmöglichkeiten. Untersucht wurden Trends beim Nutzungsverhalten sowie Erfahrungen im Internet. Die Erhebung gilt als repräsentativ, zumal die Befragung bei 962 Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 6 und 18 Jahren stattfand. Die Ergebnisse zeigen, dass bei den Jugendlichen im Alter zwischen 16 und 18 Jahren die Nutzung sozialer Netzwerke sowie Austausch und Kommunikation mit beispielsweise Bekannten im Fokus stehen. (vgl. Bitkom 2014: S. 17). Damit wird die Bedeutung der Gruppenbildung sowie die Wichtigkeit der Vernetzung im Jugendalter nochmals hervorgehoben. „Die verstärkte Kommunikation über das Internet ist Ausdruck guter sozialer Eingliederung in eine Peer-group, mit der auch außerhalb der Schulstunden kommuniziert wird.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 42). Ferner profitieren auch familiäre Beziehungen von Social Media. So ist es bei den Kindern und Jugendlichen auch durchaus üblich mit der Oma zu chatten oder der Tante ein Bild zu schicken. (vgl. Bitkom 2014: S. 17; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 42).

Selbige Studie liefert die Antworten der 10- bis 18-Jährigen auf die Frage nach den für sie wichtigsten Kommunikationskanälen: Feststeht, dass im Wesentlichen das Chatten via Kurznachrichtendienste (z. B. WhatsApp) von den 10- bis 18-Jährigen allen anderen Kommunikationsformen gegenüber bevorzugt wird. Diese Erkenntnis bestätigt auch die in Kapitel 2.4 vorgestellten Studienergebnisse der JIM-Studie, wonach WhatsApp bei den Kindern und Jugendlichen (auch Jahre später) als wichtigste App benannt wurde (vgl. Statista 2023e: Abs. 1). Auf dem zweiten Platz landen persönliche Gespräche, welche dennoch das Telefonieren überholen. (vgl. ebd.). „Viele Jugendliche bevorzugen für den schnellen Austausch mit ihren Freunden offenbar schlanke Anwendungen gegenüber aufwändigen, multifunktionalen Netzwerken.“ (Bitkom 2014: S. 28). An dieser Stelle sei erwähnt, dass der Austausch durchaus auch über Schule und Lerninhalte stattfinden kann. Soziale Medien spielen zunehmend im Bereich der Wissensaneignung eine große Rolle. So können Blogs und Wikis für die Aneignung von Wissen genutzt, die Schulpräsentation

über WhatsApp geplant und für die nächste Klausur mithilfe von z. B. YouTube-Videos gelernt werden. Soziale Medien schaffen hierbei Abhilfe. (vgl. Holtz et al. 2018: S. 1).

Das wichtigste Motiv hinter der Social-Media-Nutzung ist die Kontaktpflege bzw. das Beziehungsmanagement (vgl. Frees/Busemann 2012: S. 19). In diesem Zusammenhang folgt ein Exkurs zur älteren Generation: In Verbindung mit dem Vorteil der Vernetzung kann resümiert werden, dass auch Ältere von sozialen Medien profitieren können. So kann diese Form der Vernetzung ein Weg aus der sozialen Isolation für ältere Menschen darstellen. (vgl. Bitkom 2020: Abs. 1; Heßdörfer 2020: Abs. 1ff.). Der Digitalverband Bitkom hatte eine Umfrage in Auftrag gegeben. Grundlage waren 1075 Personen in Deutschland ab 65 Jahren, welche telefonisch befragt wurden. Den Studienergebnissen zufolge konnten die Senioren in Deutschland – gerade in Bezug auf die Corona-Pandemie und den damit einhergegangenen Maßnahmen (z. B. Lockdown) – vom Internet und seinen Möglichkeiten profitieren. 40 % der Befragten stehen der Digitalisierung (nach der Corona-Pandemie) begrüßend gegenüber. Mithilfe digitaler Technologien ist es möglich, den Kontakt zu Familie und Freunden aufrechtzuerhalten – auch in Lockdown-Zeiten. Dementsprechend waren 92 % der Befragten von den Möglichkeiten im Internet positiv überrascht. Über die Hälfte der Befragten konnte mittels digitaler Angebote die Pandemie besser durchstehen. (vgl. Bitkom 2020: Abs. 1ff.; Heßdörfer 2020: Abs. 1ff.).

Aus der Funktion der Vernetzung resultiert ein weiterer Pluspunkt bzw. ein Nutzen sozialer Medien: Die schnelle und unkomplizierte Verbreitung von gesellschaftlich relevanten Themen und Hinweisen o. Ä. Eine der größten Stärken sozialer Medien ist es nämlich, Wissen schnell und unkompliziert zugänglich zu machen. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 45). Dies betrifft auch Themen wie Spenden und das Hinweisen auf sensible Thematiken. In diesem Zusammenhang kann die sogenannte *ice bucket challenge* als großer Erfolg sozialer Medien verzeichnet werden. Dieser Social-Media-Trend verleitete im Jahr 2014 seine Teilnehmer dazu, sich Eiswasser über den Kopf kippen zu lassen. Sinn und Zweck dahinter waren, auf die Nervenkrankheit Amyotrophe Lateralsklerose (kurz: ALS) aufmerksam zu machen. So nahmen u. a. auch viele Prominente wie Günther Jauch oder Mark Zuckerberg an der Aktion teil und nominierten andere Nutzer in den sozialen Medien an der Aktion teilzunehmen. Dadurch konnten einerseits auf ALS aufmerksam und andererseits Spendengelder für die Erforschung dieser Erkrankung gesammelt werden. (vgl. Scheufens 2015: o. S.).

Des Weiteren können mithilfe der Vernetzung in den soziale Medien auch Fahndungen und die Bearbeitung von Vermisstenfällen u. Ä. erleichtert werden – was mittlerweile ohnehin gängige Polizeiarbeit ist (vgl. Süddeutsche Zeitung 2016: o. S.).

Zusammenfassend lässt sich demnach konstatieren, dass die Vernetzung nicht nur ein wesentlicher Bestandteil und eine bedeutende Funktion sozialer Medien ist, sondern auch diverse Möglichkeiten sowie individuelle (z. B. Persönlichkeitsentwicklung) als auch utilitaristische Zwecke (z. B. Fahndungen) mit sich bringen kann.

3.1.2 Information

Ein weiterer Vorteil der Social-Media-Nutzung ist die schnelle und unkomplizierte Möglichkeit zur Informationsbeschaffung. Wie bereits im vorherigen Kapitel deutlich geworden, ist der Zugang zu wissensbezogenen Inhalten eine Stärke des Internets. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 45). Sowohl für Erwachsene als auch für Kinder und Jugendliche bieten die Weiten der sozialen Medien – als Informations- und Kommunikationsmedien – eine Informationsdichte zu nahezu jedem Thema an (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 45; BPA 2023a: Abs. 1). Nachrichten aus aller Welt, Promi-Updates und Hilfe für die Hausaufgaben sind nur ein Bruchteil der Themen, zu denen Inhalte in den sozialen Medien kursieren. Auch sensible oder unangenehme Inhalte, die nicht unbedingt zuerst mit den Eltern besprochen werden müssen (z. B. Sexualität) können aus den sozialen Medien (z. B. aus YouTube) bezogen werden. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 45). Entsprechend viel und oft recherchieren die Deutschen in sozialen Medien (vgl. Rößner 2022: Abs. 2). „Dank Sozialer Netze ist man nicht nur mit Bekannten, sondern auch mit Nachrichten-Diensten verknüpft und kriegt schneller Dinge mit als früher.“ (Zahedi 2022: Abs. 4). Als Beispiel kann X genannt werden, zumal es in diesem Microblogging-Dienst möglich und üblich ist, Nachrichten und Informationen zu teilen und entsprechende Kanäle zwecks Informationsbeschaffung zu abonnieren. (vgl. Taddicken/Schmidt 2022: S. 10). Gleichwohl können gesundheitsbezogene Inhalte konsumiert werden.

„Dank sozialer Netzwerke ist die Verbreitung von Informationen öffentlicher Gesundheit und Sicherheit bei Krisenereignissen möglich. Zusätzlich können so Forscher auf der gesamten Welt gemeinsam an einem Thema forschen und einander ergänzen.“ (Zahedi 2022: Abs. 4).

In Kombination mit dem Aspekt der Vernetzung kann der Punkt der Information somit besonders hilfreich sein. „Gerade was Sport und Ernährung betrifft, werden zunehmend neue Medien zur spielerischen Vermittlung genutzt“ (Eichenberg/Auersperg: 2018: S. 55). Neben der Informationsbeschaffung sind der Informationsaustausch, persönliche Aufklärung und die Meinungsbildung entsprechend erleichtert. Der Fülle an Informationen sind hierbei kaum Grenzen gesetzt. Sie reichen von Informationen über die nächste Busverbindung, den Ergebnissen des letzten Fußballspiels bis hin zu den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen zu jedem beliebigen Forschungsgebiet (vgl. ebd.: S. 68f.). Zusätzlich zu dieser Aufzählung sollten Selbsthilfeforen genannt werden. Im Bereich Social Media ist es z. B. in dafür vorgesehenen Diskussionsplattformen üblich, sich über unterschiedliche Themen auszutauschen. Auf Kinder und Jugendliche bezogen sind das nicht selten persönliche Krisen, biologische Veränderungen, Schulstress u. Ä. (vgl. ebd.: S. 72). Als Beispiele für eine solche Plattform kann *Gutefrage* genannt werden (vgl. Schäfer 2022: Abs. 2).

3.1.3 Unterhaltung, Inspiration, Kreativität

Ein weiterer Nutzen sozialer Medien ergibt sich aus den Möglichkeiten zur Unterhaltung, zur Inspiration und zur Kreativität. Den aus der Nutzen- und Belohnungstheorie (siehe Kap. 2.5) resultierenden Grundbedürfnissen zufolge, bieten die Faktoren Spaß und Unterhaltung, das Vertreiben von Langeweile sowie das Mitbekommen von z. B. Fashion-Trends einen Mehrwert für die Nutzer – und sei es nur zur Überbrückung von Zeit. (vgl. Rößner 2022: Abs. 10).

Was die Unterhaltung betrifft, so ist zu konstatieren, dass Social Media gerne für diesen hedonistischen Zweck genutzt wird, zumal die Unterhaltung in erster Linie ein wesentlicher Bestandteil des Menschseins ist (vgl. Possler 2021: S. 8; Rößner 2022: Abs. 10f.). Nicht umsonst zählt die Unterhaltung als einer der ausschlaggebenden Motive für die Nutzung von Social-Media-Anwendungen (vgl. Thimm 2022: S. 260). Hierbei fungiert insbesondere YouTube als Unterhaltungsplattform, was wiederum mit den in Kapitel 2.4 und Kapitel 2.5 vorgestellten Studierergebnissen korrespondiert, wonach YouTube besonders bei den Kindern und Jugendlichen beliebt ist sowie Unterhaltung und Spaß als Grundbedürfnisse definiert und gleichermaßen als Nutzungsmotive sozialer Medien verstanden werden können (vgl. Wagner 2022: S. 284; Rößner 2022: Abs. 3; Statista 2023c:

Abs. 1). Als Beispiel kann das Anschauen von YouTube-Videos als Mittel zur Realitätsflucht und Ablenkung genannt werden. Für eine gewisse Zeit lang, wird der Konsument entsprechend unterhalten und abgelenkt, was in schwierigen Lebensphasen durchaus hilfreich sein kann (zumindest für eine bestimmte Zeit). (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 6ff.).

Bezüglich der Inspiration lässt sich zusammentragen, dass „Informationen, Ideen, Kunst [Musik] und mehr geteilt wird“ (Zahedi 2022: Abs. 5), wodurch es leichter wird, sich Inspiration zu holen und sich selbst kreativ auszuleben (vgl. ebd.). Im Wesentlichen ist hier Instagram zu nennen. So ist es üblich und gängig, dass sich bei Instagram beispielsweise zu Rezepten, Sportplänen, Outfits u. v. m. Inspiration eingeholt wird. (vgl. Meier et al. 2020: S. 7).

In Bezug auf den Aspekt der Kreativität eröffnen sich – mithilfe von Social-Media-Angeboten – Wege zu fantasie- und einfallreichen Gestaltungsoptionen, besonders für Kinder und Jugendliche:

„Kinder können durch Texte, Bilder und Fotos die eigenen Gefühle und Gedanken zum Ausdruck bringen. Soziale Medien fördern das dialogische Schreiben und eine produktive Mediennutzung, wie den Ausdruck eigener Gefühle und Gedanken durch Texte, Bilder oder Fotos. Eine wichtige Rolle bei der schnellen Kommunikation spielen Abkürzungen, Jugend-, Netz- und Bildsprache.“ (Schau hin³⁰ o. J.a: o. S.).

Daneben bieten soziale Netzwerke wie TikTok, Instagram und Co. Unmengen an Chancen zur freien und kreativen Gestaltung von Inhalten unterschiedlichster Art an und können somit die Kreativität fördern. Allein mithilfe der Smartphone-Kamera und unter Zuhilfenahme entsprechender Apps lassen sich z. B. Bilder oder Videos aufnehmen, weiterbearbeiten, mit Filtern versehen und somit personalisieren. Grenzen gibt es kaum. (vgl. Schau hin o. J.a: o. S.; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 68). Kulturinteressierte Menschen finden dadurch „Informationen und Bilder zu Musik, Kunst, Architektur, Bildhauerei, Zugang zu fremden Kulturen und Austauschmöglichkeiten mit ganz unterschiedlichen Menschen“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 68) u. v. m., wodurch ein facettenreicher Einblick bzw. Zugang zur Welt gegeben wird, welcher die jungen Heranwachsenden wiederum zu neugierigen und kreativen Erwachsenen werden lassen kann (vgl. ebd.). Die Jim-Studie aus dem Jahr 2021 liefert in diesem Zusammenhang interessante Ergebnisse.

³⁰ *SCHAU HIN!* ist eine Initiative des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, der öffentlich-rechtlichen Sender *Das Erste* und *ZDF* sowie der AOK-Gesundheitskasse. Ziel dieser Website ist es Erziehenden mit Tipps und Empfehlungen bezüglich des Umgangs der Kinder mit Medien beizustehen. (vgl. Schau hin o. J.: o. S.).

Durchgeführt wurde diese Erhebung bei 1200 Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 19 Jahren in ganz Deutschland mit dem Ziel, die wesentlichen Zahlen hinsichtlich der Mediennutzung bei Kindern und Jugendlichen zu erfassen. (vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021: S. 2). Unter anderem sind die Angaben der Stichprobe zu den Nutzungsmotiven einzelner sozialer Netzwerke interessant. Folgende Abbildung fasst die Antworten der Untersuchungsteilnehmer auf die Frage nach den Nutzungsmotiven in Verbindung mit den Apps Instagram, TikTok, YouTube und Snapchat zusammen.

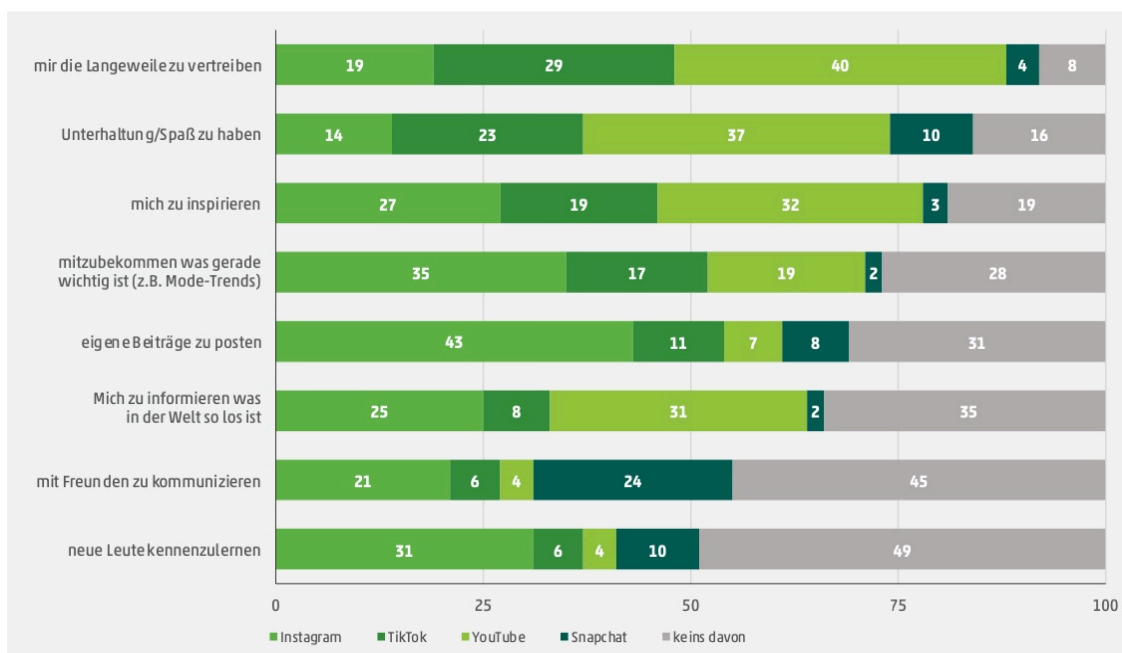


Abb. 4: Nutzungsmotive von Social Media Angeboten bei 12- bis 19-Jährigen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021: S. 40).

Ersichtlich wird, dass die Nutzungsmotive „mir die Langeweile zu vertreiben“, „Unterhaltung/Spaß“ und „mich zu inspirieren“ (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2021: S. 40) am häufigsten von der Zielgruppe genannt werden. In diesem Kontext scheinen Instagram, TikTok und YouTube besonders dienlich zu sein (vgl. ebd.)

Es wird deutlich, welche Potenziale in der Unterhaltung, Inspiration und Kreativität den sozialen Medien innewohnen.

3.1.4 Selbstdarstellung und Identitätsbildung

„Wer ein Talent hat oder seine Kreativität zeigen möchte, kann es durch soziale Netze mit anderen teilen und so Kommentare und [Feedback] bekommen.“ (Zahedi 2022: Abs. 6). Daraus ergeben sich weitere Chancen sozialer Medien: die Selbstdarstellung und die damit in Verbindung stehende Identitätsbildung (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31ff.; Zahedi 2022: Abs. 6). So konnte in Kapitel 3.1.1 bereits festgestellt werden, dass die Ablösung von den Eltern sowie die Orientierung an Gleichaltrigen einen bedeutsamen Beitrag zur Entwicklung eines Kindes bzw. Jugendlichen leisten kann. Dass es die soziale Medien sind, die solche Entwicklungsräume bieten können, ist deutlich geworden. Genutzt werden diese nämlich u. a. für Kontaktaufbau, Beziehungspflege und Selbstdarstellung. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31ff.). Besonders die Interaktion mit Gleichaltrigen trägt zur Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung bei, zumal ein Selbstbild entworfen und vermittelt wird. Dieses Selbstbild wird wiederum von den teilhabenden Peergroups aufgenommen und rückgemeldet. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31; Zahedi 2022: Abs. 6). „Jugendliche können sich über soziale Medien also zum ersten Mal unbeobachtet ausprobieren und sehen, wie die von ihnen entworfene und präsentierte Identität bei anderen ankommt.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31). Gefällt den Nutzern der Inhalt, können sie diesen mit einem *Like* – d. h. eine Gefällt-mir-Angabe – versehen. Hirnforscher haben nachweisen können, dass Interaktionen in den sozialen Medien, wie beispielsweise Likes, Kommentare, Antworten usw., die Nutzer bzw. Konsumenten ähnlich stimulieren wie Essen, Drogen oder Sex. Das Belohnungszentrum wird aktiviert und das Hormon Dopamin als Belohnungseffekt entsprechend freigesetzt. (vgl. Pauli 2022: S. 18f.). Plattformen wie Instagram, TikTok und Co. bieten hierfür eine Bühne: Es können Ideen geplant und umgesetzt, gefilmt und hochgeladen werden, Gedanken geteilt, Selbstporträts (Selfies) gepostet werden u. v. m. Feedback lässt i. d. R. nicht lange auf sich warten. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 31).

„Chancen der Selbstdarstellung Jugendlicher im Internet werden dabei häufig vernachlässigt. Soziale Netzwerke bergen auch Möglichkeiten, um sowohl kollektive Identitäten als auch das Selbstkonzept zu stärken und ein positives Selbstbild zu entwickeln.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 39f.).

Nicht umsonst werden die besagten Apps von Experten als „hochrelevant“ (Prophet 2022: Abs. 1) für die Identitätsbildung erachtet, so Psychologin Bauer.

„Identität entsteht, wenn sich jemand mit seiner sozialen Welt austauscht. Das kann Interaktion sein, aber auch Beobachtung. Kontakt und Anerkennung sind menschliche Grundbedürfnisse – dafür ist Social Media eine praktische Quelle.“ (Bauer in Prophet 2022: Abs. 3).

Hinzu kommt, dass die Hemmschwelle im Internet Neues auszuprobieren, geringer ausfällt als in der realen Welt. Zusätzlich beginnen Bildung und Festigung der eigenen Identität bereits im Jugendalter, indem verschiedene Rollen ausprobiert und präsentiert werden. Mithilfe von Social Media scheint alles möglich zu sein – nicht zuletzt auch die Anpassung. So könnte die eigene Identität im Austausch mit anderen auch umgehend korrigiert werden, sollte diese anecken und eine Änderung erwünscht sein. Laut der Psychologin Bauer prägen auch solche Erfahrungen die Identität. (vgl. Prophet 2022: Abs. 5ff.). Deutlich wird, dass Selbstdarstellung und Identitätsbildung miteinander einhergehen. Dabei meint Selbstdarstellung im weitesten Sinne „die in der Sozialpsychologie schon seit langem gut erforschten Verhaltensweisen“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 33), welche dazu dienen, den Eindruck bei anderen zu beeinflussen (vgl. ebd.). Das Posten von Selfies, das Setzen von Statussymbolen, das Hochladen von Videos und das Posten von Blogbeiträgen etc. sind einige der Funktionen sozialer Netzwerke, die zur Selbstdarstellung beisteuern können und dementsprechend auch einer Community zur Interaktion angeboten werden. Das menschliche Grundbedürfnis nach Anerkennung kann somit gestillt werden (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 33f.; Prophet 2022: Abs. 3).

Fakt ist, dass der Einfluss der Massenmedien auf die Persönlichkeits- bzw. Identitätsbildung der Kinder und Jugendlichen, von großer Bedeutung und mittlerweile gut erforscht ist. Unumstritten ist, dass soziale Beziehungen und somit unweigerlich soziale Netzwerke zur Identitätsentwicklung beitragen. So liegt es nahe, dass die sozialen Medien gleichwohl daran beteiligt sind. (vgl. von Pape et al. 2007: S. 21; Straus/Höfer 2010: S. 203). Daraus geht nämlich unmittelbar hervor, dass die Heranwachsenden als Nutzer Verantwortung übernehmen und Experten ihrer selbst werden. Handlungsfähigkeit und Handlungskraft werden somit im Kontext von Individuum und Umwelt gefordert, wodurch die Selbstständigkeit bei den jungen Heranwachsenden trainiert werden kann. (vgl. Paus-Hasebrink/Trültzsch 2012: S. 32).

Abschließend lässt sich demnach zusammentragen, dass mit der Chance zur Selbstdarstellung und der damit zusammenhängenden Identitätsbildung mithilfe von Social Media, einer elementaren Entwicklungsaufgabe des Menschen nachgegangen werden kann (vgl. Kneidinger-Müller 2022: S. 191). Neben diesen Vorteilen sozialer Medien, gibt es allerdings auch diverse Nachteile.

3.2 Nachteile: Risiken und Herausforderungen sozialer Medien

Im Folgenden findet eine Analyse potenzieller Nachteile, sprich möglicher Risiken und Herausforderungen sozialer Medien, statt. Auch diese Auswahl beruht auf meiner Recherche nach häufigen Nachteilen sowie auf den fünf Risikobereichen, die sich in der wissenschaftlichen Diskussion rund um die Risiken der Nutzung dieser neuen Medien etabliert haben (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 77; Zahedi 2022: Abs. 10ff.):

- „Exzessive Nutzungsweisen (z. B. Internetsucht),
- Dysfunktionale Nutzungsweisen (z. B. Informationsüberflutung, Cyberchondrie),
- Selbstschädigende Nutzungsweisen (z. B. Suizid-Foren, Ritzer-Seiten, Pro-Ana-Bewegung),
- Deviante Nutzungsweisen (z. B. Cybermobbing und -stalking, sexuelle Gewalt),
- Jugendgefährdende Inhalte (z. B. politischer Extremismus)“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 77).

In folgender Darstellung fungieren diese fünf Risikobereiche sowohl als alleinstehende Gefahr sozialer Medien als auch als Dach weiterer Risiken, worunter weitere zusammenhängende Aspekte mit konkreten Beispielen gelistet werden, zumal es Risiken gibt, die unter mehrere Bereiche fallen können und zusätzlich Parallelen zu anderen Risikobereichen aufweisen (z. B. sexuelle Gewalt und Pornographie, welche unter devianter Nutzungsweisen, unter jugendgefährdenden Inhalten und unter dem exzessivem Nutzungsverhalten eingeordnet werden könnten).

Ferner macht diese Systematisierung auf dem ersten Blick den Anschein, dass lediglich der fünfte Risikobereich der jugendgefährdenden Inhalte Kinder und Jugendliche betrifft. Die folgende Auseinandersetzung mit potenziellen Nachteilen sozialer Medien hingegen wird alle fünf Risikobereiche explizit auf meine Zielgruppe beziehen und hierbei Beispiele beinhalten. Weiterhin soll der Anzahl dieser Risikobereiche zufolge nicht suggeriert werden, dass die Nachteile sozialer Medien die Vorteile überwiegen, sondern lediglich eine Übersicht aufgezeigt werden, worauf eine sachliche Auseinandersetzung mit möglichen Nachteilen folgen wird.

3.2.1 Exzessive Nutzungsweisen

In einem ersten Schritt wird eine Definition des Begriffs *exzessiv* notwendig. Im Zusammenhang mit den digitalen Medien werden exzessive Nutzungsweisen oft unter dem Begriff der Internetsucht gesammelt oder synonym verwendet (vgl. Cleppien/Scholz 2010: S. 129; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 77; Wegmann et al. 2021: S. 119). Mit der Bezeichnung der exzessiven Mediennutzung wird ein Problem hervorgehoben, welches unmittelbar mit einem Kontrollverlust bei der Nutzung, mit einem Abhängigkeitsverhältnis sowie mit internetbezogener Verhaltenssucht zusammenhängen kann (vgl. Cleppien/Scholz 2010: S. 129; Wegmann et al. 2021: S. 119). Hierbei stellt im Speziellen die exzessive Nutzungsweise sozialer Medien ein soziales Problem dar, zumal dieser Sachverhalt bereits öffentlich diskutiert und anerkannt wird und darüber hinaus pathologisiert werden kann (vgl. Cleppien/Scholz 2010: S. 130; Welters 2020b: Abs. 3). Den Studienergebnissen der Drogenaffinitätsstudie 2019 von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zufolge ist die problematische Internet- und Computerspielnutzung seit dem Jahr 2015 gestiegen. Die Nutzung übersteigt das gesunde Maß und die Suchtrisiken sollten nicht verharmlost werden. Diese sogenannten internetbezogenen Störungen haben deutlich zugenommen. (vgl. Werners 2020: Abs. 3ff.).

„Unter Internetbezogenen Störungen³¹ versteht man dabei sowohl eine ausgeprägte Störung mit klinischer Bedeutung im Sinne einer Internetabhängigkeit als auch eine fortgesetzte schädliche oder missbräuchliche Nutzung, die mit negativen Folgen verbunden ist, sowie riskante Nutzungsweisen des Internets [...]“ (Rumpf 2017: Abs. 2).

Solch ein Suchtverhalten ist in unterschiedlichen Bereichen möglich: Beispielsweise im Kontext von Computerspielen, im Bereich der Online-Glücksspiele, in der Online-Kaufsucht und nicht zuletzt im Bereich sozialer Netzwerke, worauf schließlich der Fokus fallen wird – sowie im Speziellen auf die damit in Verbindung stehenden negativen Folgen (vgl. von Gross 2015: S. 179, Cleppien/Scholz 2015: S. 129ff.; Rumpf 2017: Abs. 2; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 78ff.; Wegmann et al. 2021: S. 119). In Bezug auf eine suchtartige und somit problematische Nutzung sozialer Netzwerke wird sich in ihrer Beschreibung und Diagnose „an der Definition des pathologischen Glücksspiels und

³¹ Internetbezogene Störungen haben als Forschungsdiagnose Einzug in das Diagnostische und Statistische Manual (DSM-5) der American Psychiatric Association gefunden. Für die Diagnostik gibt es 9 Kriterien. Dazu sei gesagt, dass sich diese lediglich auf Internet- und Computerspiele beziehen (und nicht etwa auf die Social-Media-Nutzung). Zeitgleich gibt es Hinweise für internetbezogene Störungen im Bereich der Nutzung sozialer Netzwerke. Weitere Studien stehen aus. (vgl. Rumpf 2017: Abs. 3).

Spielens von Videospiele“ (Wegmann et al. 2020: S. 119) orientiert. So auch in den folgend vorgestellten Studienergebnissen. Es werden Symptome wie die Nutzung entsprechender Social-Media-Anwendungen als Hauptbeschäftigung, die Regulation von Emotionen, die Entzugssymptome und evtl. fehlgeschlagene Versuche diesen exzessiven Konsum einzuschränken usw. umfasst (vgl. Rumpf 2017: Abs. 3; Wegmann et al. 2021: S. 119). Zusätzlich stehen eine einheitliche Bezeichnung, eine Definition und ein hinreichender Diagnosestandard dieses expliziten Störungsbildes in der Forschung aus (vgl. Wegmann et al. 2021: S: 119). Umso wichtiger erscheint die Identifizierung möglicher Folgen dieses Störungsbildes, weswegen im Folgenden – und vor dem Hintergrund des Themas dieser Arbeit – die exzessive Nutzungsweise im Bereich Social Media fokussiert wird. Allerdings wird nicht außer Acht gelassen, dass auch an dieser Stelle Aspekte zusammenhängen, sich vermischen oder im Verhältnis zueinanderstehen können. So ist es möglich, dass mit der Social-Media-Nutzung, beispielsweise eine Online-Kaufsucht, einhergehen kann (vgl. Albert 2018: Abs. 5ff.; DAK-Gesundheit o. J.: Abs. 2), aber dazu im Anschluss mehr.

Studien zufolge gibt es eine Relation zwischen internetbezogenem Suchtverhalten und der Nutzung von sozialen Medien (vgl. von Gross 2015: S. 181). Laut einer Studie von Rumpf et al. (2011) besteht bei 70 % der Internetnutzer im Alter zwischen 14 und 24 Jahren ein als onlinesüchtig einzustufendes Nutzungsverhalten im Bereich sozialer Netzwerke. Besonders die Neugier nach anderen Personen und das Stöbern in ihren Profilen raubt den Nutzern viel Zeit. (vgl. ebd.). In diesem Zusammenhang wird diskutiert, ob die unkontrollierte Nutzung des Handys in Verbindung mit der speziellen Nutzung sozialer Netzwerke eine Verhaltenssucht darstellt (vgl. Wegmann et al. 2021: S: 119). Im Rahmen der Studienreihe JIM wurde die tägliche Dauer der Internetnutzung durch Jugendliche (12 bis 19 Jahre) in Deutschland im Zeitraum von 2006 bis 2022 erfasst. Die Erfassung erfolgte telefonisch und auf Basis von Selbsteinschätzung der Untersuchungsteilnehmer. Insgesamt kann ein konstanter Anstieg der Internetnutzung verzeichnet werden, wobei der Höchstwert in den Jahren 2020 und 2021 (zurückzuführen auf die Corona-Pandemie) zu sehen ist und sich danach wieder eingependelt hat. Die Befragten verbringen eigenen Angaben zufolge im Jahr 2022 im Durchschnitt 204 Minuten online. Die meiste Zeit verbringen sie in den sozialen Netzwerken. (vgl. Statista 2023f: o. S.). Einer Studie der Postbank zufolge sind es weitaus mehr, nämlich 58 Stunden pro Woche, die die Jugendlichen online verbringen. Letztere Studienergebnisse zeigen, dass außerhalb der Schule kaum Zeit vergeht, in welcher die Schüler nicht online sind. (vgl. Bosch 2019: Abs. 3). Diese

Ergebnisse decken sich mit den Erfahrungswerten, die ich im Rahmen meiner Tätigkeit als Pädagogische Mitarbeiterin an einer weiterführenden Schule gemacht habe. Die Kinder konnten teilweise Bildschirmzeiten von 6 Stunden aufwärts auf ihren Smartphones nachweisen. Die meiste Zeit verbringen Kinder in den sozialen Netzwerken (vgl. Bosch 2019: Abs. 3; Statista 2023f: o. S.). Das Suchtpotenzial ist entsprechend hoch (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 27). Diese virtuellen Gemeinschaften ersetzen nahezu die reale Welt der Teenager. 13 % der Befragten der bereits erwähnten DAK-Studie (siehe Kap. 2.6 und Kap. 3.1.1) konnten ihr Nutzungsverhalten nicht kontrollieren. (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 29ff.). Die Anzahl der Kinder und Jugendlichen, welche süchtig nach sozialen Medien sind, ist gestiegen (vgl. ZDFheute 2023: Abs. 1). Die hierbei verstrichene Zeit und der unkontrollierbare Konsum sind nicht die einzigen Nebeneffekte dieses exzessiven Nutzungsverhaltens.

Wie bereits in Kapitel 2.6 dargestellt, gehen mit einer exzessiven und problematischen Social-Media-Nutzung gesundheitliche Risiken einher. Die gesundheitlichen Risiken erstrecken sich hierbei von physischen Problemen wie z. B. einer ungesunden Körperhaltung, Nacken-, Rücken- und Daumenschmerzen (vgl. Zahedi 2022: Abs. 21) bis hin zu psychischen Problemen wie etwa depressiven Symptomen (vgl. AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 4). Die Universität Montreal hat in einer Langzeitstudie über vier Jahre hinweg 4000 Teenager begleitet und kam zu dem Ergebnis (vgl. AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 4): „Je mehr Zeit die Probanden mit sozialen Medien verbrachten, umso stärkere depressive Symptome entwickelten sie.“ (ebd.). Darüber hinaus kann Social Media weiteren Einfluss auf die Psyche bedingen: Durch die ständige Konfrontation mit anderen, wird dazu geneigt, sich mit ebenjenen anderen Nutzern zu vergleichen. Nun sind die Vergleichspersonen nicht selten mit Filtern geschmückt und die Zuschauer mit makellosem Aussehen konfrontiert. Mögliche Konsequenzen sind eine verzerrte Selbstwahrnehmung, ein verzerrtes Körperbild und daraus resultierende Selbstzweifel. (vgl. ebd.: Abs. 6).

Weiterhin

„lautet die gängige Sichtweise zur Mediennutzung [...], dass der häufige Gebrauch von Tablet, PC, Smartphone & Co. bei Kindern zu verminderter Konzentrationsfähigkeit, motorischer Ungeschicklichkeit, Bindungsstörung und sozialen Störungsmustern überhaupt führen kann.“ (Sandner 2017: S. 29).

Ständiges Sitzen oder Liegen als Begleiterscheinungen intensiver Nutzung sind hierbei besonders gefährlich. Weitergehende Folgen solcher Verhaltensmuster sind eine gesteigerte Inzidenz von Erkrankungen wie Übergewicht, Adipositas, erhöhtem Blutdruck, kardiovaskuläre (Gefäße und Herz betreffende) Erkrankungen sowie Störungen des Selbstbewusstseins und der Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Sandner 2017: S. 30).

Auch das Konzept der sozialen Gesundheit, welches in der Forschung mit Faktoren wie einer gesunden und unterstützenden Umwelt, einem sozialen Miteinander bzw. einem sozialen Netz etc. verbunden wird (vgl. Rüegg 2021: Abs. 2), bleibt nicht verschont: Mit einer exzessiven Nutzung sozialer Medien, werden neben einem niedrigen Lebensalter und einer stärker ausgeprägten depressiven Verstimmung nämlich auch eine schlechtere Funktionalität der Familie und ein gestörtes Sozialverhalten assoziiert (vgl. DAK-Gesundheit 2017: S. 32; Sandner 2017: S. 29f.).

Darüber hinaus klang es bereits durch, dass häufiges Nutzen sozialer Medien mit einem Kaufrausch enden kann, was nicht verwundert. So sind es gerade die modernen Idole der heutigen Zeit – die Influencer³² – welche sinnbildlich für den Konsum stehen. Der Handel in den sozialen Netzwerken floriert, ebenso wie die Kaufbereitschaft. Influencer gelten hierbei als Treiber dieses Wachstums und sprechen gerade die Jüngeren an und animieren sie zum Kauf. Das Kaufverhalten wird ungemein beeinflusst. (vgl. Albert 2018: Abs. 2ff.; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 85; Seitel 2021: Abs. 1ff.).

Die möglichen Folgen einer exzessiven Nutzungsweise reichen somit zusammengefasst von erheblichem Zeitaufwand über problematisches Kaufverhalten hinweg bis hin zu gesundheitlichen Risiken und sozialen Problemen. Dazu sei gesagt, dass diese möglichen Folgen keine abschließende Aufzählung darstellen, sondern Beispiele für Konsequenzen einer exzessiven Nutzungsweise sozialer Medien darstellen.

3.2.2 Dysfunktionale Nutzungsweisen

„Dysfunktional wird die Netznutzung dann, wenn z. B. konstruktiv nutzbare Anwendungen oder Dienste auf eine Weise eingesetzt werden, dass sie negative Auswirkungen für

³² „Influencer sind Menschen, die in sozialen Netzwerken sehr viele Menschen erreichen. Sie bringen andere Menschen dazu, ihnen im Netz zu folgen, also ihre ‚Freunde‘ oder ‚Follower‘ zu werden. Influencer berichten zum Beispiel von ihrem Leben und machen dabei Werbung. Es gibt auch Influencer, die andere Menschen von ihrer Meinung überzeugen wollen. Der Begriff ‚Influencer‘ kommt aus dem Englischen und heißt ‚beeinflussen‘.“ (Schneider/Toyka-Seid 2023: o. S.).

den Anwender (oder auch andere) haben.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87). Mit anderen Worten: Werden soziale Medien in einer Art und Weise genutzt, welche eher Schaden als Nutzen verursachen, so ist die Nutzung dysfunktional und kontraproduktiv. Als Beispiel kann Stress als mögliche Folge dysfunktionaler Nutzung genannt werden. So kann Stress beispielsweise aus der Fülle an Informationen resultieren. (vgl. ebd.). „Die digitale Reizüberflutung zerrt an unserer Aufmerksamkeitsspanne.“ (Kitz 2021: Abs. 1). Gleichwohl fällt das Selektieren nützlicher Informationen schwer. Betroffene wie etwa Schüler, die beispielsweise ein Referat zu einem bestimmten Thema halten sollen und sich dafür im Netz (z. B. in Wikis) informieren, werden schnell überfordert. Stresssymptome und daraus resultierende Folgeerkrankungen sind möglich. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87).

Bei diesen Stichworten fällt das Augenmerk zusätzlich auf weitere gesundheitliche Aspekte. So scheint die sogenannte Cyberchondrie ein Phänomen der dysfunktionalen Nutzungsweise sozialer Medien zu sein. Betroffene recherchieren häufig im Internet, genauer in den sozialen Medien (z. B. in Wikis, Foren, unter Beiträgen/Posts), nach gesundheitsbezogenen Inhalten und tauschen sich untereinander aus. Als Folge können Gesundheitsängste intensiviert werden. Ferner mündet ein Austausch nicht selten in einen Wechsel von Erfahrungsberichten, welche einer wissenschaftlichen Evidenz nicht gleichzusetzen ist. (vgl. Eichenberg/Wolters 2013: S. 26; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87). „[Es] können so selbst allgemein verbreitete Symptome nach einer Webrecherche als ernsthafte Krankheiten fehlinterpretiert werden.“ (Eichenberg/Wolters 2013: S. 26). So fehlt es den Suchenden oft an Kompetenzen, „sachlich fundierte Informationen“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87) zu selektieren. Das Abgrenzen zwischen seriösen und unseriösen Quellen und Inhalten fällt Laien schwer. Dabei sind es – der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) zufolge – eben das Internet und die soziale Medien, welche sich als beliebtes Medium in Sachen Gesundheitskommunikation für unterschiedliche Zielgruppen etabliert haben (vgl. BZgA 2011: S. 178; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87). Auch der Austausch im Rahmen der Online-Kommunikation ist besonders für Kinder und Jugendliche gefährlich, zumal die Fülle an Informationen i. d. R. frei zugänglich und das Filtern sowie Reflektieren seriöser Inhalte nicht leicht fällt. (vgl. Eichenberg/Wolters 2013: S. 32; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 87). Entsprechend schwierig gestaltet sich eine sachlich fundierte Meinungsbildung. (vgl. ebd.).

„Soziale Medien sind Resonanzforen und Verstärker für individuelle Meinungsäußerungen. Sie geben dem ‚Jedermann‘ ein bisher den Massenmedien (Presse, Rundfunk und Film) vorbehaltenes kommunikatives Wirkungspotenzial, fungieren also wie große Lautsprecheranlagen einzelner Personen in einer Menschenmenge. Wer den Lautsprecher hat, wird von vielen gehört, andere gar nicht oder nur von wenigen. Algorithmen messen die Interaktion der Nutzenden mit Inhalten und begünstigen solche Beiträge, auf die Nutzende stärker reagieren, die also zum Beispiel häufiger oder länger konsumiert, geliked und geteilt werden etc.“ (Wagner 2022: Abs. 3).

Das Prinzip des bereits beschriebenen Algorithmus (Kap. 2.3.1) kommt zum Tragen. Die Gefahren sind deutlich: Jeder kann sich mitteilen. Grenzen gibt es kaum. Interessiert sich ein Nutzer für Gewalt oder Hassreden o. Ä., indem er diese beispielsweise liked, kommentiert oder länger und ständig betrachtet, so erhält er durch den Algorithmus Vorschläge für ähnliche Inhalte. (vgl. Wagner 2022: Abs. 3). Bereits vorhandene Neigungen und Einstellungen werden dadurch untermauert, wenn auch für den Nutzer unbewusst. Die Verfasser gewinnen damit an Reichweite und polarisieren entsprechend weiter, um im Fokus zu bleiben. Verdrängt werden andere Perspektiven und vermeintlich langweiligere Themen, welche die Menge nicht unbedingt faszinieren und mitreißen. Gerade hinsichtlich politischer Meinungsbildung und dem bereits beschriebenen Framing in der politischen Debattenkultur (Kap. 1) sowie im Wahlkampf können diese Effekte weitreichend sein. Der Konsument scheint beeinflusst und in einer Blase isoliert zu sein. Dabei sollte sich vor allem die politische Meinungsbildung frei und somit unbeeinflusst ereignen, was sich vor dem Hintergrund des Algorithmus in Verbindung mit der Nutzung sozialer Medien als Instrument für politische Teilhabe, als nicht gewährleistet herausstellen kann. (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 10; Wagner 2022: Abs. 3; BPA 2023b: Abs. 6; Bitkom 2023: Abs. 2).

In Bezug auf die Fülle an Informationen und den Schwierigkeiten des Reflektierens wird das Thema der Fake News wichtig. Mit dieser Fülle gehen nämlich unweigerlich Falschinformationen einher. Irreführende oder falsche Nachrichten und Informationen verbreiten sich in Social-Media-Zeiten wie ein Laubfeuer. In diesem Zuge kann ein aktuelles Beispiel genannt werden, welches aus der dysfunktionalen Nutzungsweise resultierte: So sorgte die Ozempic-Spritze vor einigen Monaten in den sozialen Netzwerken – gerade bei TikTok – für großes Aufsehen und Aufruhr. Die für die Behandlung bzw. Therapie von Diabetes Typ 2 gedachte Spritze wurde von Promis und Privatpersonen als Diät-Wundermittel beschrieben und nahezu beworben. Potenzielle Folgen waren z. B. Lieferengpässe des Medikaments in den Apotheken. So konnten nachgeahmte Produkte ungetestet und ungeprüft im Internet kursieren und verkauft werden, zumal die Nachfrage

enorm war und immer noch ist. Weitere gefährliche Konsequenzen dieser Aktion sind denkbar (z. B. Nutzung bei fehlender Diabetes Typ 2 Diagnose und damit einhergehende Nebenwirkungen) und werden an dieser Stelle nicht genauer beschrieben. (vgl. Kastein 2023: Abs. 1ff.). Mit diesem Beispiel wird die Gefahr von irreführenden Informationen in den sozialen Medien, gepaart mit mangelnder kritischer Reflexion, deutlich.

„Von einer dysfunktionalen Netznutzung kann nicht nur beim Erwerb von nicht verschreibungspflichtigen Arzneimitteln³³ gesprochen werden, wenn damit schädliche Selbstbehandlungsmaßnahmen betrieben werden, sondern auch beim Kauf von verschreibungspflichtigen Medikamenten sowie illegalen Drogen, wenn diese in problematischer Weise genutzt werden, z. B. zur Vorbereitung auf Prüfungen.“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 89).

Die Nutzung sozialer Medien erfolgt im Allgemeinen unbeaufsichtigt. Dadurch kann unbeabsichtigtes schädigendes Verhalten auf der einen Seite sowie bewusst selbstschädigendes Verhalten auf der anderen Seite begünstigt werden. Den Ergebnissen des österreichischen Suchtmittelberichts aus dem Jahr 2015 zufolge werden große Mengen illegaler Drogen über Internetplattformen bestellt. In diesem Zusammenhang konnte der *Jugend-schutz.net* weitere Erkenntnisse festhalten: So gibt es sogenannte Saufforen, in welchen der Konsum von Alkohol verherrlicht und als Gemeinschaftserlebnis nahezu glorifiziert wird. So werden dort Trinkspiele sowie Bilder und Videos von dem exzessivem Konsum geteilt. Somit ist auch das heikle Thema des Drogenkonsums in den sozialen Netzwerken präsent. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 89).

Als weitere Folge der Informationsfülle in Verbindung mit der Schwierigkeit des Selektierens korrekter und hilfreicher Informationen und Inhalte resultiert die bereits erwähnte Reizüberflutung. In den sozialen Netzwerken findet ständig und ununterbrochen eine Konfrontation mit Informationen statt. Mögliche Konsequenzen sind Aufmerksamkeitsdefizite und Konzentrationsschwierigkeiten, wobei es doch gerade die Attribute der Aufmerksamkeit und der Konzentration sind, welche die Schüler in der Schule unbedingt brauchen, um aufnahmefähig zu sein und lernen zu können. Dieses sogenannte „TikTok-Gehirn“ (Moorstedt 2022: o. S.) ist hierbei kontraproduktiv. (vgl. Brosziewski 2018: S. 116; Kitz 2021: Abs. 3).

³³ Das unter dem Namen Ozempic bekannte Produkt ist ein verschreibungspflichtiges Medikament für die Therapie von Diabetes Typ 2. Mittels kurzer Recherche wird allerdings deutlich, dass es möglich ist dieses Medikament oder Nachahmer-Produkte über Umwege im Netz zu erwerben (z. B. illegal). (vgl. Kastein 2023: Abs. 1).

Rekapitulierend lässt sich festhalten, dass es unterschiedliche Folgen einer dysfunktionalen Nutzungsweise sozialer Medien geben kann. Darunter fallen erneut gesundheitliche Gefahren, eine verzerrte Wahrnehmung (Algorithmus), die Konfrontation mit Fake News und die Überforderung im Umgang damit sowie Selbst- und Fremdgefährdung.

3.2.3 Selbstschädigende Nutzungsweisen

Eine selbstschädigende Nutzungsweise (z. B. Verherrlichung von Drogenkonsum) ist im Kontext einer dysfunktionalen Nutzungsweise bereits angeklungen, was die eingangs erwähnte Schwierigkeit einer strikten Systematisierung in fünf Risikobereiche nochmals unterstreicht (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 89). Grundsätzlich können selbstschädigende Verhaltensweisen bei Heranwachsenden Teil ihrer Entwicklungskrisen sein. Darüber sollten sich u. a. die Eltern im Klaren sein. Doch nicht jedes selbstschädigende Verhalten muss per se das Ausmaß psychischer Erkrankungen annehmen. Oft kommt es auf den Umgang damit an. (vgl. ebd.: S. 91).

Das Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) hat sich mit den Themen der Selbstgefährdung und dem Risikoverhalten von Kindern und Jugendlichen im Netz – speziell im Zusammenhang mit sozialen Medien – auseinandergesetzt und hierbei mögliche Gefahren schlussfolgern können. (vgl. IFP 2020: Abs. 1).

„Kinder und Jugendliche [werden] im Netz auch mit Inhalten und Situationen konfrontiert, die sie überfordern und die sie nicht einordnen können. Dazu zählen Inhalte, die selbstgefährdendes Verhalten drastisch darstellen, verharmlosen oder verherrlichen.“ (IFP 2020: Abs. 1).

Als Beispiele können „Suizid-Foren³⁴, Ritzer-Seiten³⁵ und Pro-Ana-Bewegung[en]³⁶“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 90) genannt werden. Darüber hinaus können auch einige

³⁴ Suizid-Foren haben den Charakter einer Diskussionsplattform. Vorranging treffen sich dort Menschen, welche suizidale Gedanken haben und sich darüber austauschen. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 91; Taddicken/Schmidt 2022: S. 9).

³⁵ Ritzer-Seiten ähneln in ihrem Aufbau im Grunde genommen den unter Fußnote 34 beschriebenen Suizid-Foren (vgl. IFP 2020: Abs. 2).

³⁶ Das Internet bietet reichlich Informationen für Menschen mit Essstörungen (z. B. Selbsthilfeplattformen) (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 95). „Innerhalb dieser Art von Plattformen hat sich ein bestimmter Typ des Forums von und für Essgestörte herausgebildet, die sogenannten Pro-Ana-Foren. Wobei ‚Pro-Ana‘ für pro Anorexia nervosa [...] steht. In diesen Foren tauschen sich Betroffene aus, die ihre Essstörung nicht nur **nicht** bekämpfen, sondern sich sogar für diese aussprechen und diese aufrechterhalten wollen. Ziel der Foren ist es oft, sich über das Internet gegenseitig über Methoden der Gewichtskontrolle auszutauschen und zu motivieren.“ (ebd.).

der im Netz beliebten Mutproben – sogenannte Challenges – als Beispiele für selbstschädigende Nutzungsweisen genannt werden. Diese Art des Risikoverhaltens bezeichnet gefährliches und somit riskantes Verhalten im Netz, wobei unbewusst das eigene Wohl bzw. die eigene Gesundheit und in Extremfällen sogar das eigene Leben gefährdet werden kann (vgl. IFP 2020: Abs. 2). „Durch die Verharmlosung und Verherrlichung von Inhalten und die Darstellung gewagter Mutproben können Heranwachsende zur Nachahmung animiert werden.“ (ebd.). Rauschfuß, die Leiterin des Referats der Pornographie und Selbstgefährdung bei *jugendschutz.net*, betont, dass einige der betroffenen Heranwachsenden gezielt solche Medien nutzen, um auf ihr selbstschädigendes Verhalten aufmerksam zu machen und dieses zusätzlich zu glorifizieren und somit Gleichgesinnte zu finden. Gleichwohl kämpfen die Kinder und Jugendlichen in jungen Jahren um Zuspruch und Anerkennung, weshalb sie sich nicht selten zu gefährlichen Mutproben hinreißen lassen. (vgl. Rauschfuß in IFP 2020: Abs. 2ff.).

Diese selbstschädigenden Nutzungsweisen sozialer Medien drücken sich in der Praxis unterschiedlich aus. Ein konkretes Beispiel ist die sogenannte blackout challenge bei TikTok – eine Mutprobe, bei der sich die Teilnehmer vor laufender Kamera bis zur Bewusstlosigkeit würgen, in der Hoffnung, anschließend wieder aufzuwachen und die Mutprobe im Netz posten und zelebrieren zu können (vgl. Frankfurter Allgemeine 2022: Abs. 2). Nachdem Medienberichten zufolge der Tod von mindestens zwei Kindern im Zuge der Durchführung dieser Challenge offiziell bestätigt wurde, ist deutlich geworden sein, wie gefährlich solche Mutproben und deren Verbreitung im Netz überhaupt sind. Klar ist auch, dass es weitere solcher hochriskanten Mutproben gibt, welche nicht zuletzt von dem Algorithmus befeuert werden, weswegen beispielsweise in den USA die Eltern der Opfer vor Gericht gezogen und gegen TikTok geklagt haben. (vgl. Frankfurter Allgemeine 2022: Abs. 2).

Bezüglich der Suizid-Foren, der Ritzer-Seiten und der Pro-Ana-Bewegung lässt sich zusammenfassen, worin die Gefahren in der Praxis liegen. So finden Betroffene auf der einen Seite nicht immer nur Trost und Hilfe in solchen Foren o. Ä. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 91). „[A]uf der anderen Seite kann es auch zu sozialer Ansteckung kommen und die User können sich gegenseitig zu selbstschädigendem Verhalten bestärken.“ (ebd.). Auch dieses Phänomen kann konkret beobachtet werden: So lassen sich, beispielsweise auf TikTok, eine Reihe an Videos von jungen Menschen finden, in welchen Selbstverletzung, Suizid und Depressionen romantisiert werden. In Kombination mit dem Algorithmus können die Folgen verheerende Ausmaße annehmen, besonders in Verbindung

mit dem enormen Einfluss, welche die Medien nachweislich auf die Nutzer haben. (vgl. Berliner Zeitung 2022: 2f.; BPB 2023b: Abs. 3). Vor dem Hintergrund solcher Foren und Plattformen können auch z. B. Essstörungen weiter angefacht werden, zumal sich ständig mit anderen und vermeintlichen Schönheitsidealen verglichen wird (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 95; AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 5).

„Es ist kaum möglich, sich auf Facebook, Instagram und Co. **nicht** mit anderen Menschen zu vergleichen. Dabei gerät oft in den Hintergrund, dass die sozialen Medien ein Filter und nicht die Realität sind. Wer ständig mit makellosen Körpern und aufregenden Hobbies konfrontiert wird, kann stärker zu Selbstzweifeln und zu einer verzerrten Selbstwahrnehmung neigen.“ (AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 5).

Zusammenfassen lassen sich die möglichen Risiken selbstschädigender Nutzungsweisen im Bereich Social Media wie folgt: Auf der einen Seite erhöhen Mechanismen wie der Algorithmus, die Gefahr auf riskante Inhalte zu stoßen und darin zu versinken. Auf der anderen Seite fehlt es den Heranwachsenden und gleichermaßen einem Großteil volljähriger Nutzer an notwendiger Weitsicht, um adäquat mit den Inhalten umgehen und diese korrekt einordnen zu können. Deutlich werden zudem Parallelen zu potenziellen Nachteilen, die sich aus der dysfunktionalen Nutzungsweise sozialer Medien ergeben und somit einmal mehr eine strikte Systematisierung – auch hinsichtlich möglicher Folgen – erschweren.

3.2.4 Deviante Nutzungsweisen

„Die Bezeichnung ‚Devianz‘ oder ‚Abweichung‘ bezieht sich zusammengenommen [...] auf menschliche Handlungen oder Verhaltensweisen, die als irritierend, problematisch oder sogar gesellschaftlich unerträglich eingestuft werden. In diesem weit gefassten Devianzbe-griff gelten Personen und Handlungsweisen als abweichend, wenn diese nicht den gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen von richtigem, vernünftigem, erwünschtem und/oder konformem Verhalten entsprechen.“ (Oelkers 2018: S. 884).

Auf den Bereich sozialer Netzwerke bezogen, lässt sich demnach in einem ersten Schritt zusammentragen, dass sich mit der Entwicklung und Etablierung der neuen Medien auch der Medienumgang gewandelt hat – insbesondere für Kinder und Jugendliche (vgl. Hajok 2019b: S. 194). In einem zweiten Schritt gilt es festzuhalten, dass besagte Zielgruppe demzufolge immer früher von den Möglichkeiten sozialer Netzwerke Gebrauch macht (vgl. ebd.). Mit diesen neuen Möglichkeiten (z. B. Vernetzung, Informationsbeschaffung

usw.) gehen unweigerlich neue Probleme einher: So kommen die Heranwachsenden auch immer früher mit sensiblen Inhalten in Berührung. Dazu zählen mitunter die Darstellung von Gewalt (sowohl psychische als auch physische Gewalt), Extremismus und Sexualität, welche ungemein als problematische Medieninhalte eingestuft werden. (vgl. Maireder/Nagl 2012: S. 229; Döring 2015: S. 323; Hajok 2019b: S. 194).

Vor dem Hintergrund der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen wird sich in diesem Zusammenhang und im weiteren Verlauf dieses Kapitels auf folgende explizite Problembereiche als mögliche Konsequenz devianter Nutzungsweisen fokussiert: Cybermobbing, Cyberstalking sowie sexuelle Gewalt (z. B. Cybergrooming³⁷, Sexting³⁸, Pornographie³⁹ sowie Pädophilie⁴⁰ und sexueller Missbrauch⁴¹) (vgl. Maireder/Nagl 2012: S. 229; Döring 2015: S. 323; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 102ff.). Dennoch sollte erwähnt werden, dass es weitere Folgen devianter Nutzungsweisen gibt, welche erneut Schnittstellen zu anderen Risikobereichen der Internetnutzung aufweisen. So nennt die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen die Suizid-Foren, den Kreditkartenbetrug und auch Raubkopien sowie weitere Akte der Internetkriminalität als Beispiele von Folgen devianter Nutzungsweisen sozialer Netzwerke. (vgl. Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen 2009: Abs. 1ff.).

Bezogen auf das Cybermobbing ist zusammenzutragen, dass diese Form devianter Nutzungsweisen der psychischen Gewalt zugeordnet werden kann und hierbei besonders

³⁷ „Unter Cybergrooming versteht man das gezielte Ansprechen von Minderjährigen im Internet mit dem Ziel der Anbahnung sexueller Kontakte.“ (Arbeitsstab der Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs 2023: Abs. 2).

³⁸ Sexting meint den Austausch von Nachrichten sexuellen Inhaltes sowie das Produzieren, Weiterleiten und Teilen von Bildern, Videos o. ä., die anzügliche/nackte Inhalte abbilden (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 115).

³⁹ Pornographie meint die Darstellung von nackten Menschen und Menschen, welche sexuelle Handlungen vollziehen (vgl. Neutze et al. 2018: S. 14). Kinderpornographie ist dahingegen die fotorealistische Abbildung sexuellen Missbrauchs (vgl. Fußnote 40 u. 41) eines Kindes. Herstellung und Verbreitung von Kinderpornographie ist illegal. (vgl. Neutze et al. 2018: S. 15; Bundeskriminalamt 2023: o. S.).

⁴⁰ „Die Pädophilie ist nach den aktuellen psychiatrischen Klassifikationssystemen als eine anhaltende oder dominierende sexuelle Präferenz für präpubertäre Kinder definiert.“ (Fromberger et al. 2013: S. 1123).

⁴¹ Für den sexuellen Kindesmissbrauch gibt es bislang keine einheitliche Definition in Wissenschaft und Praxis (vgl. Fegert et al. 2020: S. 532). „In einer gemeinsamen Stellungnahme der WHO mit der International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect (ISPCAN) wurde 2006 das Verantwortungs-, Vertrauens- oder Abhängigkeitsverhältnis zwischen Betroffenen und Tätern betont. Dabei ist entscheidend, dass Kinder aufgrund ihres Entwicklungsstandes nicht in der Lage sind, sexuelle Handlungen zu verstehen und diesen daher auch nicht zustimmen können. Es ist nie von einem Handeln mit Einwilligung des Kindes auszugehen, auch wenn viele Kinder aufgrund des Vorgehens der Täter das Gefühl haben, zugestimmt bzw. bestimmte Dinge gewollt zu haben, und damit sich selbst Schuld bzw. Mitschuld zuweisen. Täter nutzen somit eine Macht- und Autoritätsposition aus, um eigene Bedürfnisse auf Kosten des Kindes zu befriedigen“ (ebd.: S. 533). Beispiele sind Handlungen mit und ohne Körperkontakt wie unsittliches Berühren oder Involvierung in Produktion oder Präsentation pornographischer Inhalte sowie sexuelle Belästigung im Bereich digitaler Medien usw.“ (vgl. ebd.).

unter Kindern und Jugendlichen ein weit verbreitetes Phänomen ist. Die sozialen Medien scheinen in diesem Zusammenhang der ideale Kommunikations- und Austragungsort zu sein. (vgl. Maireder/Nagl 2012: S. 229; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 106). Konkret wird Cybermobbing als „die Nutzung des Internets, um absichtlich schwächere Individuen oder Gruppen zu diffamieren oder zu schikanieren“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 102) verstanden. In den sozialen Netzwerken ist dieses Phänomen nicht nur weit verbreitet. Viele Betroffene nutzen die digitalen Medien auch, um auf ihre Verzweiflung aufmerksam zu machen, nämlich auf den enormen Druck sowie auf die Form seelischer Gewalt, welche durch Cybermobbing verursacht werden. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 102f.). Die Aspekte der Verhöhnung scheinen keine Grenzen zu haben und reichen von Vorwürfen bezüglich Herkunft, Hautfarbe und Religion bis hin zur Sexualität etc. und spiegeln hierbei u. a. die mangelnde Toleranz gegenüber Minderheiten in der Gesellschaft wider (vgl. ebd.). Das besonders Tückische am Cybermobbing ist das große Publikum. Beleidigung und Beschimpfung sowie Belästigung, Bloßstellung und Drohung – als mögliche Formen von Cybermobbing – verbreiten sich schnell und sind zudem kaum kontrollierbar. Zusätzlich können diese Inhalte immer wieder an die Öffentlichkeit gelangen. Die Konsequenzen solcher Handlungen sind demnach denkbar fatal, insbesondere für Kinder. (vgl. Müller-Lütken/von Marées 2012: S. 218f.).

Auch das Cyberstalking kann als ständige und anhaltende Belästigung und Verfolgung als Form von Cybermobbing verstanden werden (vgl. ebd.: S. 219). Beispiele sind wiederholte – auch sexuelle – Belästigungen sowie das Senden bedrohlicher Nachrichten, das Auflauern in Foren und in anderen sozialen Medien etc. Konflikte in den Klassenräumen oder aus dem Schulhof können somit anonym und unbeaufsichtigt in den sozialen Netzwerken ausgetragen werden. Auch die Veröffentlichung und Weiterleitung privater Informationen (z. B. Adresse, Handynummer, Bilder etc.) ist denkbar leicht, was wiederum das Thema des Datenschutzes als weitere Problematik des Internets anschneidet. (vgl. Müller-Lütken/von Marées 2012: S. 220f.; Ochs 2022: S. 36).

Bezüglich der sexuellen Gewalt als deviante Nutzungsweise sozialer Netzwerke ist zu konstatieren, dass es eine beachtliche Form an Methoden sexueller Gewalt im Internet gibt. Darunter fallen Cybergrooming, Sexting und damit verknüpfend Sexueller Missbrauch sowie Pornographie und Pädophilie. Zu erwähnen ist, dass die Kinder hierbei sowohl Täter als auch Opfer sein können, wobei die Opferperspektive im Folgenden stärker beleuchtet wird. (vgl. Eichenberger/Auersperg 2018: S. 113ff.).

Das Cybergrooming hierbei Online- und Offline-Komponenten, zumal die Täter die Kinder online anschreiben, ihr Vertrauen gewinnen wollen, um sich dann zu treffen. Oft geben sich die Täter als Gleichaltrige aus. Durch das Ausnutzen sozialpsychologischer Mechanismen – indem intime Details schnell gewonnen werden können – sind die Täter ihren Opfern in aller Regel überlegen, was das Risiko sexueller Übergriffe als Form sexuellen Kindesmissbrauchs erhöht. (vgl. Eichenberger/Auersperg 2018: S. 117f.)

Weiterhin können die Gefahren des Sextings, der pornographischen Inhalte und der Pädophilie mittels sozialer Medien wie folgt zusammengefasst werden:

„Gerade unter Kindern und Jugendlichen werden die Gefahren, die mit dem Verschicken intimer Fotos einhergehen können, unterschätzt. Auf diese Weise werden Abbildungen Minderjähriger, die eigentlich für den privaten Gebrauch gedacht waren [oder aus z. B. naiven Fehlern resultiert sind, D. K.-K.] häufig erst an Mitglieder der Peergroup [oder an vermeintlich Gleichaltrige] verschickt, dann werden sie ins Netz gestellt und damit sind sie für jeden Internetnutzer, der Interesse an Bildern [o. Ä.] mit solchen Inhalten hat, zugänglich.“ (ebd.: S. 115).

Hieraus können im Umkehrschluss Mobbing, Cybergrooming, sexuelle Belästigung, sexuelle Nötigung und weitere Formen sexueller Gewalt bzw. sexuellen Missbrauchs wie etwa Kinderpornographie resultieren. Deutlich wird ein kaum aufhaltbarer Kreislauf. In den Händen von Menschen mit pädophiler Neigung beispielsweise, können die Konsequenzen folgenschwer sein. Gleichwohl wird ein reziproker Prozess deutlich, zumal solche sensible Inhalte sowohl Auslöser als auch Folge devianter Nutzungsweisen sozialer Medien sein können. Unterstrichen wird dadurch erneut die Möglichkeit der Täter- und Opferrolle. (vgl. ebd.).

Abschließend lässt sich resümieren, dass Minderjährige in den sozialen Medien – vor dem Hintergrund devianter Nutzungsweisen – vielen Gefahren und Risiken ausgeliefert sind und darüber hinaus Probleme verursachen können. Beispielsweise können sie auf der einen Seite Täter sein und Gleichaltrige mindestens schikanieren und auf der anderen Seite Opfer verheerender Gefahren, wie etwa sexueller Gewalt, werden.

3.2.5 Jugendgefährdende Inhalte

An erster Stelle gilt es die Begrifflichkeiten dieses Risikobereichs inhaltlich und rechtlich zu bestimmen. Laut § 18 des Jugendschutzgesetzes (JuSchG) bedeutet jugendgefährdend, dass die Entwicklung von Kindern oder Jugendlichen oder ihre Erziehung zu einer

eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefährdet ist – so der exakte Wortlaut. Gleichwohl zählt dieser Paragraph unter Absatz 1 eine Liste jugendgefährdender Inhalte auf, worunter vor allem unsittliche, verrohend wirkende, zu Gewalttätigkeit, Verbrechen oder Rassenhass anreizende Medien (so der genaue Wortlaut) fallen sowie in den folgenden Sätzen des Absatzes weitere Punkte. Konkrete Beispiele finden sich unter den sogenannten schwer jugendgefährdenden und offensichtlich schwer jugendgefährdenden Trägermedien⁴² in § 15 Abs. 2 JuSchG und § 4 JMStV⁴³. So sind die Darstellung von Gewalt (z. B. Körperverletzung, Krieg, Mord), Akte der Selbstjustiz, die Verbreitung verfassungswidriger Propagandamittel und politischer Ideologien, Volksverhetzung, die Verherrlichung von Drogen, Anleitungen zu gefährlichen Handlungen, aber auch die Verbreitung pornographischer Inhalte und der Sexualisierung von Minderjährigen einige Beispiele jugendgefährdender Inhalte im Netz. (vgl. Juraforum 2023: o. S.).

Der dritte Abschnitt des Jugendschutzgesetzes bezieht sich explizit auf Medien. So werden in § 10a JuSchG die Schutzziele des Kinder- und Jugendmedienschutzes genannt. Diese sind der Schutz vor entwicklungsbeeinträchtigenden und jugendgefährdenden Medien auf der einen Seite und der Schutz der persönlichen Integrität von Kindern und Jugendlichen bei der Mediennutzung und die Förderung von Kindern, Jugendlichen und beteiligten Akteuren (pädagogische Fachkräfte, Personensorgeberechtigte etc.) bei der Medienerziehung auf der anderen Seite. Während § 15 JuSchG die jugendgefährdenden Medien und § 4 JMStV die schwer jugendgefährdenden Medien aufgreifen, greift § 10b die entwicklungsbeeinträchtigenden Medien auf. Unter Absatz 1 fällt das Stichwort der sozialetischen Wertebild beeinträchtigenden Medien. Neben den Inhalten der Medien fallen zum ersten Mal die Umstände der jeweiligen Nutzung des Mediums im zweiten Absatz (z. B. Intensität und Nutzungsdauer, was mit den Risiken der exzessiven

⁴² Im Sinne der Rechtsprechung sind Trägermedien Medien mit Bildern, Texten o. Ä. auf gegenständlichen Trägern, die zur Wahrnehmung und Weiterleitung gedacht sind oder in einem Vorführ-/Spielgerät verbaut sind. Das elektronische Zugänglichmachen oder Verbreiten steht dem gegenständlichen als Pendant gegenüber – so § 1 Abs. 2 JuSchG.

⁴³ Eine Zweiteilung wird erkennbar, nämlich das JuSchG auf der einen Seite (Jugendschutz in der Öffentlichkeit und die Verbreitungsbeschränkungen bzgl. jugendgefährdender Trägermedien) und das JMStV auf der anderen Seite (beinhaltet für den Jugendschutz relevante Bestimmungen zu Telemedien, Internet und Rundfunk) (vgl. Sauerteig 2022: S. 207). „Grund für diese Zweiteilung ist die unterschiedliche Gesetzgebungskompetenz der Länder und des Bundes. Diese Gesetze regeln restriktiv den Jugendschutz in der Öffentlichkeit und in den Medien. Sie richten sich an Gewerbetreibende, Veranstalter, Anbieter von Telemedien und an Institutionen, die hier ihre Verantwortung für das Wohl von Kindern und Jugendlichen wahrnehmen sollen.“ (ebd.); ausführlicher in Kap. 4.

Nutzungsweise korrespondieren kann). Zu den Gefahren persönlicher Integrität wird eine Aufzählung genannt:

„Hierzu zählen insbesondere Risiken durch Kommunikations- und Kontaktfunktionen, durch Kauffunktionen, durch Glücksspielähnliche Mechanismen, durch Mechanismen zur Förderung eines exzessiven Mediennutzungsverhaltens, durch die Weitergabe von Bestands- und Nutzungsdaten ohne Einwilligung an Dritte sowie durch nicht altersgerechte Kaufappelle insbesondere durch werbende Verweise auf andere Medien.“ – so der genaue Wortlaut von § 10b Abs. 3 JuSchG.

In Frage kommende Inhalte jugendgefährdender Art sind somit deutlich geworden. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, wird der Schwerpunkt auf den politischen Extremismus, auf Anleitungen zu gefährlichen Handlungen (Challenges/Mutproben), auf die Gefahren der Aufklärung über Sexualität und Sexualisierung sowie auf damit zusammenhängende Aspekte, auf Influencer, deren Einfluss und darüber hinaus auf fragwürdige Trends bzw. Entwicklungen (z. B. Selbstdarstellung) gelegt. Diese Auswahl wird mithilfe von Statistiken und für Kinder und Jugendliche aktuell relevante Themen gerechtfertigt: Im Rahmen einer Umfrage aus dem Jahr 2022 wurden 854 Kinder – gemeinsam mit ihren Eltern – interviewt. Unter anderem wurde die Frage gestellt, ob das Kind im Internet auf Sachen gestoßen ist, für die es zu jung war, die dem Kind unangenehm waren oder ihm Angst gemacht haben. Die Antworten basieren auf Angaben der Kinder (6-13 Jahre) und beinhalten die Bereiche der Erotik, Pornographie, Gewalt und Prügelszenen. (vgl. Statista 2023g: o. S.). Darüber hinaus beschäftigen sich vor allem Minderjährige gerne mit ihren Vorbildern. Als moderne Vorbilder fungieren immer häufiger die bereits erwähnten Influencer (Kap. 3.2.1). Es liegt nahe, dass sich die Kinder und Jugendlichen deswegen mit ebendiesen und ihren Inhalten beschäftigen. (vgl. Albert 2018: Abs. 7f.; Schneider/Toyka-Seid 2023: o. S.).

„Mit Internet und den mobilen Alleskönnern haben sich die Möglichkeiten junger Menschen stark erweitert. Vor allem Jugendliche, bereits Kinder, agieren heute weitgehend autonom in der Welt der Medien und entziehen sich dabei zunehmend einer Kontrolle durch die Erziehenden – mit neuen Chancen für ein partizipatives Medienhandeln, aber auch erweiterten Risiken.“ (Hajok 2019b: S. 194).

Ein Risiko jugendgefährdender Inhalte kann der politische Extremismus sein. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, werden digitale Medien gerne für politische Zwecke genutzt und darüber hinaus missbraucht (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 124; Emmer 2022: S. 57; BPA 2023b: Abs. 1). So werden soziale Netzwerke, beispielsweise von

Rechtsextremen genutzt, mit dem Ziel ihre Gesinnung zu veröffentlichen, miteinander in Kontakt zu treten und sich zu organisieren. Dabei generieren sie viel Aufmerksamkeit. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 124). „Kurzfilme mit rassistischen Inhalten erzielen große Zugriffszahlen [...]“ (Eichenberg/Auersperg 2018: S. 124). Eine Vielzahl an rassistischen und rechtsextremen Angeboten in den sozialen Medien richten sich auch an Minderjährige und erklären solche Inhalte kindgerecht. Somit bieten die sozialen Netzwerk einerseits einen niedrighschwelligem Zugang an und fungieren andererseits als Propagandawerkzeug. (vgl. ebd.: S. 124f.). Die Verbreitung rechtsextremer Inhalte mithilfe von Musik, der Vertrieb von Klamotten mit rassistischen Botschaften und die Vernetzung von Interessierten sind somit möglich und tragen zu der Inszenierung einer Verherrlichung, Jugendlichkeit und Modernität der gesamten Szene bei. (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 125). In Verbindung mit dem Algorithmus einerseits und dem Einfluss der Medien andererseits sind die Folgen denkbar gefährlich (vgl. Breyer et al. 2019: Abs. 8; Welters 2020a: Abs. 1).

Ein weiterer Nachteil jugendgefährdender Inhalte sozialer Medien deckt sich mit potenziellen Gefahren selbstschädigender Nutzungsweisen (Kapitel 3.2.3). Es sind die bereits erwähnten Challenges bzw. Mutproben. Neben der blackout challenge gibt es weitere höchstgefährliche Challenges wie etwa die skull breaker challenge (vgl. Frankfurter Allgemeine 2022: Abs. 7). Drei Personen stellen sich nebeneinander auf, wobei die Person in der Mitte aus einem von den beiden Personen rechts und links ausgedachtem Grund hochspringen soll. Die Personen zur rechten und zur linken Seite sind eingeweiht, die Person in der Mitte nicht. Während die mittlere Person springt, werden ihre Beine von den anderen beiden Personen weggetreten, sodass die mittlere Person nicht auf den Füßen landen soll. Sie soll stürzen – aus Unterhaltungszwecken. Ein gefährlicher Trend, der nicht immer harmlos enden muss und gleichzeitig bei den Jüngeren für Begeisterung und große Teilnahme sorgt. (vgl. Frankfurter Allgemeine 2022: Abs. 7).

In Sachen Trends lassen sich weitere rasante und weit verbreitete Inhalte kritisieren. Der Einfluss der Influencer und deren Reichweite als moderne Idole wurde bereits deutlich (vgl. Albert 2018: Abs. 7f.; Schneider/Toyka-Seid 2023: o. S.). Kinder und Jugendliche folgen ihren Idolen in den sozialen Netzwerken und kopieren ihr Verhalten bzw. eifern deren Lebensstil nach. Vergleiche sind vorprogrammiert und unabwendbar. Die Idole scheinen nahbar zu sein, zumal die gleichen Plattformen genutzt werden. Die Minderjährigen fühlen sich mit ihren Idolen verbunden. Nicht selten greifen sogenannte parasoziale Beziehungen, d. h. die Minderjährigen denken, dass sie die Influencer persönlich kennen.

Im Grunde genommen ist dies Teil der Identitätsfindung und Sozialisationsprozesse. Entsprechend groß ist allerdings das entgegengebrachte Vertrauen. (vgl. von Pape et al. 2007: S. 21; Straus/Höfer 2010: S. 203; AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 5; Prophet 2022: Abs. 5ff.; Schau hin o. J.b: Abs. 1ff.). Was hierbei fehlt ist die notwendige kritisch-reflektierte Haltung bei den Minderjährigen. So sind Kinder und Jugendliche i. d. R. nicht dazu in der Lage Sachverhalte immer korrekt einordnen und hinterfragen zu können. Sie könnten überfordert werden und Inhalte ungefragt annehmen. (vgl. IFP 2020: Abs. 1). Der hohe Konsum von vielen Influencern z. B. im Bereich Fast Fashion⁴⁴, ihre oft unangemessene Werbung (z. B. für vermeintlich heilende Produkte (Esoterik), Glücksspiel, Schönheitsoperationen, Diät-Produkte und Drogen (Alkohol)), Coaching-Programme sowie deren Lebensstil wird mittlerweile sogar von Influencer-Kollegen (sog. Meinungsbloggern) aufgedeckt, hinterfragt und kritisiert, droht dabei dennoch ungefragt von den Minderjährigen angenommen zu werden. Kanäle, die sich mit Inhalten solcher Art befassen sind z. B. *Alicia Joe*, *Sashka* und *Marvin* bei YouTube. (vgl. Sashka 2021: o. S.; Sashka 2023: o. S.; Marvin 2023: o. S.). In diesem Kontext sind zudem die Influencer-Produkte zu nennen, sprich Produkte, die von Influencern auf den Markt gebracht werden und dabei nicht unbedingt für den jüngeren Teil der Zuschauerschaft geeignet sind. Die Rede ist von Produkten wie z. B. Alkohol oder Energydrinks, die keineswegs harmlos sind und gleichzeitig öffentlich von den Influencern beworben werden. (vgl. Elger et al. 2017: Abs. 1ff.; Warczynski 2021: Abs. 2; Kölbrück 2023: Abs. 2).

„Die persönliche Kommunikation zwischen Konsumenten baut eine Vertrauensbasis auf, welche durch traditionelle Marketingmaßnahmen nur schwer entstehen kann. [...] Influencer zählen ebenso zu einer vertrauensvollen Personengruppe, auf deren Rat, ihre Follower großen Wert legen.“ (Waldhoff/Vollmar 2019: S. 3).

Durch diese Form des Marketings erhalten Influencer und soziale Medien besonders viel Aufmerksamkeit und eine enorme Reichweite für potenzielle Konsumenten, worunter auch Minderjährige fallen. Ihre Glaubwürdigkeit und (wirtschaftliche) Interessen können allerdings nicht von allen Zuschauern kritisch hinterfragt werden, besonders nicht von den Jüngeren (vgl. Waldhoff/Vollmar 2019: S. 3ff.; IFP 2020: Abs. 1).

⁴⁴ „Fast Fashion ist eine Design-, Herstellungs- und Marketingmethode, die sich auf die schnelle Produktion großer Mengen von Kleidung konzentriert.“ (Umweltmission o. J.: Abs. 1ff.). Neben umwelttechnischen Schwierigkeiten werden ethische Gesichtspunkte bei der Produktion u. Ä. erwartet. (vgl. ebd.).

Ein weiteres Beispiel des Influencer-Phänomens sind die Kinderinfluencer und in diesem Zusammenhang sogenannte Familienblogger, die ihr Privatleben und ihre Kinder im Netz teilen (vgl. Joe/Buchner 2022: S: 381).

„Wer auf YouTube, Instagram oder Facebook unterwegs ist, kann sich des Eindrucks kaum erwehren, dass Kinder im Netz offensichtlich digitales Freiwild sind. Die Plattformen sind voll an verstörenden Beispielen dafür, wie Kinder von ihren Eltern in sog. Familienblogs vor ein Millionenpublikum gezerrt werden oder sich selbst als Kinderinfluencer in der Öffentlichkeit entblößen.“ (ebd.).

Dass Kinder die Ausmaße ihrer Online-Präsenz nicht einschätzen können, ist klar (vgl. IFP 2020: Abs. 1). Das Entblößen ist zudem oft wortwörtlich zu verstehen. Immer häufiger präsentieren sich gerade junge Mädchen wenig bekleidet und zunehmend aufreizend im Internet, vermutlich weil Inhalte solcher Art nachweislich mehr Likes erhalten. (vgl. Gonzales 2021: Abs. 1). „Die Werbebranche hat mit ihrem treffenden Leitsatz ‚sex sells‘ längst erkannt, dass die (assoziative) Verknüpfung von Produkten mit Sexualität zu höheren Verkaufsumsätzen führt.“ (Matz/Tandang 2007: S. 45). Entsprechend groß ist die Verlockung für Minderjährige, wenn ihre Vorbilder es ihnen vormachen und sie in jungen Jahren gleichzeitig um Anerkennung und Zuspruch kämpfen (vgl. Rauschfuß in IFP 2020: Abs. 2ff.). Die Gefahren des Missbrauchs solch sensibler Inhalte, die Tatsache, dass das Internet nicht vergisst und die Herausforderungen der Gesetzeslage (dazu im Verlauf dieses Kapitels und in Kap. 4 ausführlicher) werden dadurch nahezu relativiert (vgl. Jandt et al. 2013: S. 235; Matz/Tandang 2007: S. 46f.; Gonzales 2021: Abs. 1ff.). In diesem Zusammenhang ist neben der Sexualisierung eine weitere Problematik zu nennen, nämlich die Aufklärung in Sachen Sexualität. Die „fortschreitende Sexualisierung der Gesellschaft durch freizügige Medienangebote“ (Döring 2015: S. 323) gibt zu denken. Dabei sind sexuelle Normen und Moralvorstellungen aufgrund von Kulturen und Subkulturen keineswegs eindimensional (vgl. ebd.: S. 324). Neben der verstärkten Sexualisierung und der damit in Verbindung stehenden Aufmerksamkeit und dem starken Interesse für solche Inhalte sowie der zunehmenden pornographischen Inhalte droht die Gefahr einer unangemessenen Sexualaufklärung im Netz. Diese reicht von einseitigen sexistischen Einstellungen bis hin zu unrealistischen Schönheitsidealen. (vgl. ebd.: S. 323ff.).

Weiterhin lässt der signifikante Anstieg an Schönheitsoperationen in Deutschland aufhorchen. So gab es im Jahr 2021 deutschlandweit fast eine halbe Millionen Schönheitsoperationen und somit mehr als doppelt so viel, wie zehn Jahre zuvor. (vgl. Statista 2023h:

o. S.). Was in dieser Zeit passierte bzw. stark zunahm, ist Social Media. Die Nutzung sozialer Netzwerke hat – aufgrund der ständigen Vergleiche und nicht zuletzt durch die Werbung – Einfluss auf den Wunsch, sich einem vorherrschenden Schönheitsideal entsprechend operieren oder sich optimieren lassen zu wollen. Immer mehr junge Menschen – vor allem das weibliche Geschlecht – neigen zu Schönheitseingriffen. Bereits Minderjährige werden über Social Media (wenn auch indirekt) dazu animiert, sich Schönheitseingriffen zu unterziehen – und zwar von Influencern und gezielter Werbung. Die Kinder eifern unrealistischen Idealen nach und laufen Gefahr, Selbstzweifel und ein verzerrtes Körperbild zu entwickeln sowie beispielsweise für ihr Ziel eine Essstörung in Kauf zu nehmen. (vgl. Ärzteblatt 2019: o. S.; AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 5; Joe 2023: o. S.). Hinzu kommt, dass sich die Einschränkung von Werbung in diesem Bereich in der Praxis als nicht einfach herausstellt. Zumindest scheint es oft an Sanktionen zu fehlen, was an der undurchsichtigen Gesetzeslage liegen könnte. So gibt es z. B. die Problematik der Altersüberprüfung. Die meisten Plattformen sind ab 13 Jahren. Prüfung und Schutz der Nutzer sind demnach besonders schwierig, zumal es ein offenes Geheimnis ist, dass auch unter 13-Jährige diese Plattformen nutzen. Entsprechend schwierig gestalten sich Jugendschutz, Verantwortung der Plattformen und Strafverfolgungen bzw. Sanktionen in der Praxis. (vgl. Matz/Tandang 2007: S. 46f.; AOK-Gesundheitsmagazin 2021: Abs. 5; Ärzteblatt 2019: o. S.; Ebert 2022: Abs. 1; Joe 2023: o. S.; Statista 2023c: Abs. 1; Statista 2023e: Abs. 1f.).

Jugendgefährdende Inhalte als potenzielle Gefahren und Risiken sozialer Medien umfassen eine große Bandbreite, worunter die behandelten Punkte gelistet werden können. Sie reichen von politischem Extremismus und bedenklichen Idolen samt ihrem Einfluss, über die Risiken unangemessener Aufklärung (z. B. im Bereich der Sexualität), bis hin zu unangemessener Selbstdarstellung in all ihren Facetten und Folgen (z. B. in Verbindung mit dem Datenschutz, irreversible Konsequenzen). An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass diese Darstellung lediglich einen Ausschnitt darstellt und die Liste jugendgefährdender Inhalte weitaus mehr Gefahren bereithält. Gleichzeitig tangieren potenzielle Risiken dieser Art mögliche Gefahren anderer Risikobereiche (z. B. sind die Risiken pornographischer Inhalte für Kinder Realität jugendgefährdender Inhalte im Netz und gleichzeitig die deviante Nutzungsweise in diesen Punkten durch Minderjährige und andere möglich).

3.3 Paradoxe Vor- und Nachteile

Um einer kritischen Auseinandersetzung potenzieller Vor- und Nachteile sozialer Medien Tribut zu zollen, wird im Folgenden genauer auf bestimmte Vor- und Nachteile geblickt. Ein Blick in die Vorteile lässt nämlich erahnen, dass einige Punkte auch auf der Seite der Nachteile gelistet werden könnten. Als Beispiele können die in Kapitel 3.1.1 genannten Möglichkeiten zur Vernetzung genannt werden. Auf der einen Seite können soziale Medien unter Umständen die soziale Aktivität fördern (s. Kap. 3.1.1). Auf der anderen Seite hingegen können soziale Medien das Gegenteil bewirken. US-Forscher der University of Pittsburgh haben sich mit der Frage beschäftigt, ob es gut oder schlecht ist, viel Zeit mit den sozialen Medien zu verbringen. Mithilfe von Fragebögen analysierten sie die Nutzung sozialer Medien von 1787 US-Bürgern im Alter zwischen 19 und 32⁴⁵ Jahren und ermittelten hierbei gleichzeitig das Gefühl sozialer Isolation. (vgl. Lanzke 2017: Abs. 4). Ihre Erkenntnisse sind eindeutig: Je mehr Zeit in den sozialen Medien verbracht wird, desto einsamer fühlt sich der Nutzer. (vgl. ebd.: Abs. 2f.). So sind es ausgerechnet die sozialen Medien, welche eigentlich Kontakt und Vernetzung fördern sollen und dabei das Gefühl der Einsamkeit bei den Nutzern fördern können. Dabei kann Einsamkeit weitreichende Konsequenzen haben und bspw. das Risiko für weitere Erkrankungen erhöhen. (vgl. ebd.: Abs. 4). Deutlich werden ambivalente Ergebnisse, die vermuten lassen, dass die Intensität der Nutzung für die Wirkung entscheidend ist, was weitere Studien in diesem Bereich bedingt (vgl. Lanzke 2017: Abs. 5; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 43). Daneben kann der Aspekt der Selbstdarstellung i. V. m. der Identitätsbildung (siehe Kap. 3.1.4) auch Schattenseiten werfen. Fotos der Nutzer, wie Selfies o. ä. könnten im Internet missbraucht werden (vgl. Frick et al. 2023: S. 6). Die sogenannten *Deepfakes* können als relativ neuartiges Risiko bzw. als Beispiel solcher Gefahren genannt werden.

„Deepfakes sind primär bekannt für das Ersetzen von Gesichtern von Personen in Videos durch Gesichter anderer Personen. [...] Sie können abgebildete Gegenstände ersetzen, Sprachaufzeichnungen und Tonspuren in Videos fälschen oder gefälschtes Material per Texteingabe vollständig neu generieren. Den verschiedenen Varianten von Deepfakes ist gemeinsam, dass sie dazu geeignet sind, eine Handlung oder eine Aussage einer Person in Wort und/oder Bild vorzutauschen oder abzuändern.“ (ebd.: S. 203).

⁴⁵ Diese Altersgruppe entspricht nicht der meiner Zielgruppe. Die Studienergebnisse liefern aber erste Anhaltspunkte für weitere Auswirkungen, die es – u. a. bezogen auf die Altersgruppe von 6-18-Jährigen – weiterhin zu erforschen gilt. Diese Studie wurde dennoch herangezogen, um zu verdeutlichen, dass Vorteile sozialer Medien nicht ausschließlich positiv sind und durchaus ambivalente Erkenntnisse existieren.

In Frage kommende Missbrauchsszenarien können von Diffamierung und Verleumdung (z. B. Erstellung von Videos im Bereich sexuellen Missbrauchs oder Straftaten) bis hin zu Fälschungen von Beweisen in Strafprozessen reichen und sind bereits beobachtet worden. (vgl. Frick et al. 2023: S. 206f.).

Weiterhin ist die Freisetzung des Hormons Dopamin für den Belohnungseffekt im Zusammenhang des Social-Media-Konsums (siehe Kap. 3.1.4) nicht durchweg positiv zu beurteilen. Die Hirnforscher sind sich einig, dass die kontinuierliche Ausschüttung von Dopamin das Gehirn flutet. Die Folge: Die Nutzer wollen immer weiter belohnt werden und immer mehr Social Media konsumieren. Dieser Zustand erhöht das Risiko für suchtartiges Verhalten. (vgl. Pauli 2022: S. 18f.).

Weiterhin gibt es widersprüchliche Erkenntnisse im Bereich der Information (Kap. 3.1.2) i. V. m. der Vernetzung (Kap. 3.1.1). So ist es nicht ausschließlich förderlich, dass sich Nutzer über nahezu alles in den sozialen Medien informieren können und dass sich Informationen rasant verbreiten (vgl. Gabriel/Röhrs 2017: S. 2; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 45; Zahedi 2022: Abs. 4; BPA 2023b: Abs. 1). Es besteht die Gefahr, dass (noch) nicht mündige Nutzer auf falsche oder irreführende Informationen, auf sensible Inhalte (z. B. die Sexualität betreffend) und/oder auf unseriöse Quellen zu ihren Suchanfragen stoßen, die sie nicht angemessen einordnen können, was u. a. in Kapitel 3.2.5 deutlich wurde. (vgl. Döring 2015: S. 324; Matz/Tandang 2007: S. 47; IFP 2020: Abs. 2).

Neben diesen zwei Beispielen einer möglichen Verortung eigentlich positiv gedachter Aspekte sozialer Medien, können auch potenzielle Nachteile – mittels korrektem Umgang – positive Schlüsse mit sich bringen. So könnten beispielsweise Folgen intensiver Social-Media-Nutzung als Chance genutzt werden, um die Nutzer hinsichtlich gefährlicher Risiken zu sensibilisieren. „Um einen verantwortungsvollen Umgang mit Medien zu erlernen, müssen Kinder und Jugendliche an die Nutzung herangeführt und für die Gefahren eines problematischen Gebrauchs sensibilisiert werden.“ (Hansen et al. 2022: S. 435). Weniger als Abschreckung gedacht, könnte diese Idee als Möglichkeit zur Vermittlung von Medienkompetenz führen. Damit wird die exzessive Nutzungsweise sozialer Medien zwar nicht positiv, doch könnte somit wenigstens aus den Folgen gelernt werden bzw. diese als Chance für ein Umdenken genutzt werden. Gerade im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe sowie in der Schule als Erziehungs- und Bildungsinstitutionen wäre diese Idee denkbar und umsetzbar. (vgl. DBSH 2009: S. 26ff; Füssel 2013: S. 15f.; Hansen et al. 2022: S. 436).

4. Die Rollen der Schule und der Schulsozialarbeit als Erziehungs- und Bildungsinstanzen und die gesetzlichen Grundlagen

Dass sowohl die Schule als auch die Schulsozialarbeit einen Erziehungs- und Bildungsauftrag haben, ist bereits in der Einleitung (Kap. 1) deutlich geworden (vgl. DBSH 2009: S. 26; Füssel 2013: S. 15f.). Es bleibt aufzuschlüsseln, woher diese Aufträge konkret abgeleitet werden und in welchem Verhältnis diese und somit auch die genannten Instanzen zueinanderstehen.

Mit Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG gibt der Verfassungsgeber im Grundgesetz einen Einblick in eine seiner Prioritäten, wonach Ehe und Familie – und somit Kinder – unter dem besonderen Schutz der staatlichen Ordnung fallen – so der genaue Wortlaut. Aus dem zweiten Absatz des besagten Paragraphen resultieren Recht und Pflicht der Eltern zur Erziehung ihrer Kinder. Dies beinhaltet unmissverständlich den Bereich der Medienerziehung. (vgl. Füssel 2013: S. 11ff.; Dreyer 2019: S. 86). Gemäß Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG wacht der Staat über die Erfüllung dieser Aufgabe von Seiten der Eltern. Die betroffenen Kinder sind hierbei Träger von Grundrechten und Freiheiten. „Für den Bereich der Mediennutzung, also den Bereich medial vermittelter Information und Kommunikation, sind dies naturgemäß vor allem die klassischen Kommunikationsfreiheiten wie Meinungsfreiheit und Informationsfreiheit.“ (Dreyer 2019: S. 86). In diesem Zusammenhang werden Art. 2 Abs. 1 GG und Art. 5 GG interessant, zumal daraus einerseits eine Handlungsfreiheit und das allgemeine Persönlichkeitsrecht sowie andererseits u. a. die Meinungsfreiheit resultieren, welche auch den Minderjährigen zustehen. Diese Grundrechte sind subjektive Rechte und binden somit alle staatlichen Organe. Zudem verleihen sie den Rechtsträgern das Abwehrrecht gegen staatliche Eingriffe, um diese Freiheiten garantieren zu können. (vgl. Füssel 2013: S. 11ff.; Dreyer 2019: S. 86). Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) hat für diese Konstellation eine Idee: So lassen sich aus den Grundrechten „teils auch eigenständige objektiv-rechtliche Gewährleistungsaufträge oder gar Schutzaufträge an den Staat“ (Dreyer 2019: S. 87) herauslesen. In der Summe sind die Grundrechte dementsprechend nicht nur Abwehrrechte, sondern berechtigen und verpflichten den Staat zugleich, z. B. bestimmte Lebensbedingungen zu schaffen, um die Grundrechtsausübung „und die in den verfassungsrechtlichen Garantien enthaltene Grundrechtsverwirklichung im Alltag“ (ebd.) zu ermöglichen. (vgl. ebd.).

„Ein einschlägiges Beispiel dafür ist der verfassungsrechtliche Jugendmedienschutz, der den Gesetzgeber zur Gewährleistung einer möglichst unbeeinträchtigten Persönlichkeitsentwicklung- und entfaltung von Heranwachsenden verpflichtet.“ (vgl. Dreyer 2019: S. 87). Daraus ergibt sich für die Praxis, dass die oben beschriebenen Grundrechte maßgeblich für die gesetzgeberische Leistung im Rahmen der Medienerziehung sind. So lautet der Auftrag des Staates, das Recht eine unbeeinträchtigte Persönlichkeitsentwicklung der Kinder zu garantieren. (vgl. Füssel 2013: S. 12; Dreyer 2019: S. 92). „Hier reicht es aus Sicht des BVerfG nicht, dass der Staat sich aus dem Grundrechtsbereich heraushält, sondern er muss den Lebensbereich aktiv und freiheitsfördernd gestalten.“ (Bethge in Dreyer 2019: S. 92). Infolgedessen muss der Staat Rahmenbedingungen schaffen, unter welchen eine unbeeinträchtigte Persönlichkeitsentwicklung bei den Kindern erfolgen kann. Dies wiederum stellt den Kern des Jugendmedienschutzes dar. Die gesetzlichen Grundlagen finden sich im JuSchG und im JMStV. (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales o. J.: o. S.; Dreyer 2019: s. 92). Aus dem Jugendschutz resultiert entsprechend das Ziel der Ermöglichung einer Entwicklung zu einer gemeinschaftsfähigen und eigenverantwortlichen Persönlichkeit – so § 18 JuSchG.

Neben den Eltern nennt der Staat einen weiteren Erziehungsträger, nämlich die Schule – nicht zuletzt als Instanz, um sein eigenes Wächteramt ausüben zu können. Dies ergibt sich im Grunde genommen aus Art. 7 GG. Laut dem BVerfG obliegt der Schule – im Rahmen des staatlichen Wächteramtes – die Befugnis zur Organisation und Planung des Schulwesens in dem Sinne, dass den Heranwachsenden Bildungsmöglichkeiten eröffnet werden. Dies beinhaltet die Festlegung von Unterrichtszielen und -vorhaben. Evident wird, dass der Staat dies unabhängig von der Erziehungspflicht der Eltern macht, was darin deutlich wird, dass das staatliche Erziehungsrecht dem elterlichen Erziehungsrecht gleichgeordnet ist. (vgl. Füssel 2013: S. 15; Dreyer 2019: S. 97). Dadurch erscheint eine Kooperation zwischen der Schule und den Eltern sinnvoll (vgl. Spiess 2018: S. 755; Dreyer 2019: S. 98). Gemäß § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG), worauf sich im weiteren Verlauf als Bundesland fokussiert wird, soll die Schule die Persönlichkeit der Schüler weiterentwickeln, und zwar auf Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen – so der genaue Wortlaut von § 2 Abs. 1 Satz 1 des NSchG. Neben diesem Bildungsauftrag resultiert im folgenden Satz der Erziehungsauftrag, nämlich, dass sowohl die Erziehung als auch der Unterricht dem Grundgesetz und der Niedersächsischen Verfassung entsprechen sollen – so auch die zu vermittelnden Werte. Im dritten

Satz des 2. Absatzes werden Ziele formuliert. Unter anderem sollen sich die Schüler umfassend informieren und die Informationen kritisch nutzen können. In diesem Zusammenhang obliegt es der Schule die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, so § 2 Abs. 1 Satz 4 NSchG. Mit anderen Worten hat die Schule zwei Aufträge zu erfüllen: Einerseits soll sie die Schüler zu bestimmten Inhalten heranzuführen und zu festgelegten Fertigkeiten befähigen – so der Bildungsauftrag. Andererseits soll sie die Schüler zu mündigen Bürgern erziehen – so der Erziehungsauftrag. (vgl. Steins/Welling 2010: S. 21). Daraus resultiert, dass Medienbildung und Medienkompetenz unmissverständlich Aufgaben der Schule sind (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4).

Was die Schulsozialarbeit anbelangt, ist zu schlussfolgern, dass diese im Bereich der Schule verortet wird und eine verfassungsrechtliche Bedeutung beinhaltet, welche z. B. aus Art. 7 GG und aus § 13 SGB VIII abgeleitet werden mag. Sowohl Schule als auch Schulsozialarbeit lassen sich demnach dem staatlichen Wächteramt zuordnen. (vgl. Füssel 2013: S. 21). Für die Schulsozialarbeit hingegen ergibt sich – im Vergleich zur Schule – eine stärkere Abhängigkeit von der Wahrnehmung der elterlichen Erziehungsverantwortung. Zwar erbringt Schulsozialarbeit Leistungen in der Schule und in Bezug zu eben dieser, ist aber dennoch keine schulische Einrichtung oder Maßnahme. Vielmehr resultiert diese aus der Kinder- und Jugendhilfe und bleibt somit rechtlich und organisatorisch außerhalb des Schulbereichs. (vgl. ebd.: S. 21ff.). So funktioniert Schulsozialarbeit nachrangig und bedarf klarer Zuständigkeiten und strikt definierter Verantwortlichkeit, wobei dennoch – in Bezug auf Schule – ein fachlich anerkanntes und begründetes Bildungsverständnis zugrunde liegen muss, welches u. a. lebensweltorientiert sein sollte. (vgl. DBSH 2009: S. 4; Füssel 2013: S. 22f.). Nichtsdestotrotz kristallisiert sich ein gemeinsamer Auftrag heraus, nämlich der der Erziehung und Bildung. Nur so kann eine Kooperation zwischen Schule und Schulsozialarbeit überhaupt funktionieren, zumal die verfolgten Ziele identisch sein müssen. Für die Schulsozialarbeit bedeutet dies, dass es eine Überschneidung zwischen dem Auftrag der Schule und dem der Kinder- und Jugendhilfe gibt. (vgl. Spiess/Pötter 2011: S. 37). Grob benennt das Niedersächsische Kultusministerium die Aufgaben schulischer Sozialarbeit und legt an erster Stelle die Unterstützung bei der Persönlichkeitsbildung fest. Weiterhin obliegt der Schulsozialarbeit die Gewalt- und Konfliktprävention. Im Allgemeinen geht es um die Bewältigung von Herausforderungen aus dem schulischen (und privaten) Alltag. Eine Pflicht zur Zusammenarbeit mit den Schulen und Trägern der Kinder- und Jugendhilfe ergibt sich aus dem NSchG und dem SGB VIII, wobei im NSchG die Schulsozialarbeit nicht konkret benannt oder weiter definiert wird.

(vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2023a: o. S.). Im Umkehrschluss wird deutlich, dass auch die Schulsozialarbeit in Sachen Medienbildung und Medienkompetenz bei den Heranwachsenden involviert sein muss, zumal sie mit der Schule kooperiert, Teil des staatlichen Wächteramtes ist und sich an den Alltag der Kinder und Jugendlichen orientieren soll, welcher nachweislich durch die sozialen Medien geprägt ist. Zudem predigt der DBSH in seinem Grundsatzprogramm einen verantwortungsvollen Umgang mit den neuen Medien und unterstreicht die Wichtigkeit medienpädagogischer und sozialpädagogischer Hilfen in diesem Bereich. (vgl. DBSH 2009: S. 17; Füssel 2013: S. 21; Hajok 2019b: S. 194; Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4).

4.1 Idealzustand

Bevor der Idealzustand in der Schulpraxis skizziert wird, müssen notwendige Begrifflichkeiten geklärt werden. Die Begriffe Medienbildung und Medienkompetenz sind bereits mehrfach gefallen, werden aber erst an dieser Stelle bedeutsam und deswegen nun konkret definiert. Medienbildung und Medienkompetenz werden oft synonym verwendet, unterscheiden sich – Vertretern der Erziehungswissenschaften zufolge – aber dennoch in ihrer Bedeutung (vgl. Schorb 2009: S. 1). Kritikern zufolge ist der Begriff der Medienkompetenz veraltet. Außerdem wird er technischem Wissen gleichgestellt, während der Begriff der Medienbildung darüber hinaus Orientierungswissen beinhaltet. Weiterhin wird dem Begriff der Medienkompetenz vorgeworfen, sich lediglich auf das Verhältnis zwischen Mensch und Medien zu beziehen, während der Begriff der Medienbildung überdies hinaus die Relation zwischen Mensch und Welt umfasst. (vgl. ebd.: S. 1f.). Befürworter des Begriffes der Medienkompetenz verstehen diesen hingegen als Bündel diverser Fähigkeiten, welche den Umgang des Individuums mit seiner Welt beschreiben – mit dem Fokus auf den Umgang mit Medien (vgl. ebd.: S. 4). Der Kompetenzbegriff umfasst somit die Fähigkeiten als Mittel zur Erreichung des Ziels – der Bildung. Schließlich umfasst der Begriff der Medienbildung ebenfalls Leistungen zur Erreichung des Ziels der Bildung, welche unter dem Begriff der Medienkompetenz allerdings als Kompetenzen deklariert werden. Es liegt somit nahe, weshalb die Begriffe synonym genutzt werden und sich darüber hinaus ergänzen und bedingen können, zumal die Annahme im Raum steht, dass ohne Medienkompetenz keine Bildung möglich ist und andersrum. (vgl. ebd.: S. 7ff.). Im Folgenden wird vorrangig der Begriff der Medienbildung genutzt, worunter

u. a. die Entwicklung von Medienkompetenzen verstanden wird, zumal angenommen wird, „dass die Fähigkeit, etwas kritisch zu hinterfragen [...], über [der] Fähigkeit steht, etwas nur anzuwenden.“ (Klages 2016: o. S.). Demzufolge wird die Medienbildung im Folgenden als Erweiterung der Medienkompetenz verstanden und meint – gerade im Kontext Schule – die Vermittlung von Medienkompetenzen. (vgl. ebd.).

Bis heute gibt es kein einheitliches und für alle Bundesländer verbindliches Medienbildungskonzept⁴⁶ oder Medienkompetenzmodell, was dem föderalen System geschuldet werden kann, zumal Schule grundsätzlich Ländersache ist (vgl. BPB 2013: Abs. 1; Breiter et al. 2010: S. 29; Wilmers et al. 2023: S. 298). Nichtsdestotrotz gibt es in Deutschland mittlerweile diverse Modelle für die Medienbildung an Schulen und für Lehrkräfte etc. Im Wesentlichen wird sich für die Aufstellung von Standards und für die Entwicklung von Medienkompetenzmodellen an Baackes allgemeinem Medienkompetenzmodell orientiert. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 30; Wirth et al. 2023: S. 31). Laut Baacke umfasst die Medienkompetenz „die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für die Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“ (Baacke in Breiter et al. 2010: S. 30). Davon ausgehend bestimmt Baacke vier Kriterien – Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung – worauf darauf folgende Medienkompetenzmodelle im Wesentlichen aufbauen (vgl. Breiter et al. 2010: S. 30; Wirth et al. 2023: S. 31).

Dem Umstand eines fehlenden einheitlichen Konzeptes für Medienbildung und Modell für Medienkompetenz an deutschen Schulen geschuldet und um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, bezieht sich der nun folgend skizzierte Idealzustand der Schulpraxis auf den Niedersächsischen Orientierungsrahmen der Medienbildung in allgemeinbildenden Schulen. Dieser entstand im Rahmen einer Kooperation zwischen dem Niedersächsischen Kultusministerium und dem Fachbereich Medienbildung des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung sowie unter Beteiligung der medienpädagogischen Berater des Landes Niedersachsen. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4). Zudem baut dieser Orientierungsrahmen auf der „KMK⁴⁷-Strategie zur ‚Bildung in der digitalen Welt‘, dem im Niedersächsischen Schulgesetz

⁴⁶ Das Verhältnis von Medienbildungskonzepten und Medienkompetenzmodellen sieht so aus, dass Medienbildungskonzepte (Theorie) einem Medienkompetenzmodell (Praxis) vorausgehen sollen. Sie bilden die Grundlage und gestalten den Rahmen (technische Ausstattung, IT-Infrastruktur usw.), worauf ein Medienkompetenzmodell (Benennung konkreter Fähigkeiten und Fertigkeiten etc.) in der Praxis folgen soll. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 17); Genauerer in Kap. 5.2.3.

⁴⁷ KMK steht für Kultusministerkonferenz.

formulierten Bildungsauftrag der Schule sowie [dem] niedersächsischen Landeskonzept ‚Medienkompetenz in Niedersachsen – Ziellinie 2020‘ [auf]“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4) und orientiert sich nicht zuletzt auch an Baackes Kriterien (vgl. Breiter et al. 2010: S. 30; Wirth et al. 2023: S. 31). An dieser Stelle wird es wichtig zu erwähnen, dass Medienbildungskonzepte und Medienkompetenzmodelle noch keinen Einzug in alle Schulprofile bzw. Kerncurricula der Bundesländer gefunden haben, weswegen dieser Orientierungsrahmen als Unterstützung der Implementierung von Medienbildung für die allgemeinbildenden Schulen, Universitäten und Studienseminare und für Fachkräfte u. ä. fungieren soll. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4).

Im Grunde genommen geht es bei der Medienbildung als Erziehungs- und Bildungsziel um „die Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbstbestimmten Handeln in der von Medien mitgestalteten Welt“ (Tulodziecki in Fleischer/Hajok 2019: S. 63). Vor dem Hintergrund des Einzugs digitaler Medien in den Alltag der Schüler bedeutet dies ungemein, dass Medienbildung eine Querschnittsaufgabe darstellt und sich somit über alle Schulfächer erstrecken soll (vgl. Fleischer/Hajok 2019: S. 63; Schreiber/de Reese 2019: S. 157; Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 7). Für die Erfüllung dieser Aufgabe strukturiert das Kompetenzmodell des Orientierungsrahmens Medienbildung in allgemeinbildenden Schulen den Kompetenzerwerb in sechs Bereiche zu je drei Kompetenzstufen. Einerseits kann das Kompetenzmodell angewendet werden, indem es sich an den Schuljahrgängen orientiert (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 9):

„Kompetenzstufe 1 beschreibt dabei den Erwerb von Kompetenzen im Primarbereich [Schuljahrgang 1 bis 4, D. K.-K.]. Hierbei wird offen gelassen, ob Schülerinnen und Schüler bereits in Schuljahrgang 1 oder erst in Schuljahrgang 2 starten. Kompetenzstufe 2 beschreibt den Erwerb für die Schuljahrgänge 5 – 8. Ebenso ist es die Grundlage für alle Schülerinnen und Schüler, welche die Schule nach Jahrgang 9 verlassen. Kompetenzstufe 3 erfasst die Kompetenzen ab Schuljahrgang 9.“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 9).

Andererseits kann es sich auch am individualisierten Lernen orientieren, zumal es einen „systematischen, strukturierten als auch einen binnendifferenzierenden und individuellen Kompetenzerwerb“ ermöglicht (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 9). Im Gegensatz zur o. g. Einteilungsmöglichkeit kann das Kompetenzmodell „auch als grundlegend für Kompetenzstufe 1, erweitert für Kompetenzstufe 2 und vertiefend für Kompetenzstufe 3 gelesen werden.“ (vgl. ebd.). Somit können unterschiedliche

Anforderungsniveaus in den Lernprozessen erwartet werden, d. h., dass die Schüler nicht in allen Kompetenzbereichen auf dem gleichen Niveau arbeiten müssen. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 9). Auch ist beim individualisierten Lernen zu erwarten, dass nach Ende von Schuljahrgang 9 die Kompetenzstufe 2 erreicht ist. Die Kompetenzanforderungen zielen auf eine verantwortungsvolle und erfolgreiche Bewältigung von Herausforderungen ab. (vgl. ebd.). Die Medienkompetenzen sind hierbei „eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses [...]“ (ebd.).

Nachdem Begriffe definiert, Zielgruppe und Erwartungen und damit die Rahmenbedingungen des Kompetenzmodells bekannt geworden sind, wird ein Einblick in die Kompetenzstufen der sechs festgelegten Bereiche notwendig. Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft den Aufbau des Modells anhand des ersten Lernbereichs „1. Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10), unterteilt in die drei Kompetenzstufen.⁴⁸

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... informieren sich unter Anleitung mithilfe von Medien.	... recherchieren in verschiedenen digitalen Umgebungen.	... führen selbständig komplexe Medienrecherchen durch.
... beherrschen den Umgang mit altersgerechten Suchmaschinen.	... analysieren relevante Quellen. ... verarbeiten Suchergebnisse.	
... entwickeln erste Suchstrategien.	... analysieren und strukturieren themenrelevante Informationen aus Medienangeboten.	... interpretieren Informationen aus Medienangeboten und bewerten diese kritisch.
... entnehmen zielgerichtet Informationen aus altersgerechten Informationsquellen.	... organisieren, strukturieren und sichern Daten und Informationen.	... bereiten Informationen unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben auf.
... erarbeiten Kriterien zur Bewertung von Informationsquellen.	... analysieren und vergleichen Inhalt, Struktur, Darstellungsart und Zielrichtung von Daten- und Informationsquellen.	... bewerten kriteriengeleitet Informationsquellen und Suchergebnisse.
... speichern Daten und Informationen sicher und auffindbar.	... rufen Daten und Informationen von verschiedenen Orten ab.	... sichern Ergebnisse mit selbstgewählten Methoden und Strategien.

Abb. 5: Lernbereich 1. Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10)

⁴⁸ Um die Formalia der Arbeit einzuhalten, wird der Orientierungsrahmen Medienbildung für allgemeinbildende Schulen Niedersachsen dem Anhang beigelegt (Flyer) und an dieser Stelle lediglich ein Lernbereich ausführlicher behandelt und die restlichen komprimiert dargestellt. Fokussiert werden die Fähigkeiten ab Kompetenzstufe 3, zumal diese auf den Kompetenzstufen 1 und 2 aufbauen und die dort vorgesehenen Fähigkeiten somit voraussetzen und einschließen bzw. weiterführen.

Anvisiert werden die Fähigkeiten zum Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren von Informationen mithilfe von digitalen Medien, welche im Kern das Kriterium der Medienkunde nach Baacke tangieren (vgl. Breiter et al. 2010: S. 30; Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10). So können Schüler im Grundschulalter idealerweise Informationen im Internet suchen, diese einordnen, speichern und in diesem Zusammenhang Kriterien zur Bewertung von Quellen erarbeiten. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10). Schüler des 5. bis 9. Jahrgangs können laut Kompetenzstufe 2 in unterschiedlichen digitalen Umgebungen recherchieren, die Suchergebnisse angemessen verarbeiten und relevante Quellen analysieren. Sie können Informationen filtern, speichern und differenzieren usw. Ab der dritten Kompetenzstufe und somit ab dem 9. Jahrgang können die Schüler dann selbstständig komplizierte Recherchearbeit in den Medien durchführen, die Informationen kritisch reflektieren und bewerten, ehe sie diese vor dem Hintergrund rechtlicher Vorgaben aufbereiten. Sie sind in der Lage die Informationen zu filtern, einzuordnen und zu speichern. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10).

Im zweiten Lernbereich *Kommunizieren und Kooperieren* sind die Schüler nach der dritten Kompetenzstufe dazu in der Lage digitale Kommunikationsmöglichkeiten (z. B. IServ, WhatsApp usw.) ziel-, adressaten- und situationsgemäß zu nutzen. In diesem Zuge beteiligen sie sich an gesellschaftlichen Diskursen. Mithilfe ihrer Kommunikationsmöglichkeiten und Medienerfahrungen tragen sie somit zur gesellschaftlichen Partizipation bei. Hierbei berücksichtigen sie die Vielfalt an Menschen und Kulturen in digitalen Umgebungen und achten auf ethische Prinzipien in der Kommunikation. Sie reflektieren ihren digitalen Austausch und achten auf Urheber- und Nutzungsrechte. (vgl. ebd.: S. 11).

Der dritte Lernbereich *Produzieren und Präsentieren* tangiert Baackes Kriterium der Mediennutzung (vgl. Breiter et al. 2010: S. 30) und erwartet in der Kompetenzstufe 3 einen zielgerichteten Einsatz unterschiedlicher Gestaltungsmittel sowie eine Dokumentation dieses Produktionsprozesses. Für die Darstellung ihrer Medienprodukte wählen die Schüler geeignete Präsentationsmöglichkeiten, welche anschließend sach- und adressatentoptimiert vorgestellt werden können. Sie können die Medienprodukte – anhand gelernter Kriterien – kritisieren und achten auf Urheber- und Nutzungsrechte. (vgl. ebd.: S. 12).

Der vierte Lernbereich *Schützen und sicher Agieren* beinhaltet Komponenten des Kriteriums der Mediengestaltung und der Medienkritik nach Baacke (vgl. Breiter et al. 2010:

S. 30) und sieht für die Schüler in der Kompetenzstufe 3 vor, dass sie sicher und vor allem verantwortungsbewusst in digitalen Medien agieren. Sie reflektieren die Datenverwendung – mit dem Fokus auf soziale Medien – vor dem Hintergrund ethischer Fragestellungen und kommunizieren ihre Haltung im öffentlichen Diskurs. Sie nutzen digitale Medien, um soziales Wohlergehen zu maximieren, was das Prinzip Sozialer Kohäsion tangiert; dazu genauer in Kap. 5.2.5). Sie reflektieren ihre Selbstdarstellung im Bereich sozialer Medien und nutzen Internetdienste, indem sie Strategien entwickeln, um personenbezogene Daten zu schützen. Sie hinterfragen ihr Nutzungsverhalten und berücksichtigen z. B. Jugendschutzmaßnahmen. Ferner können sie Verbrauchermanipulation identifizieren und sich dagegen schützen. Sie sind in der Lage Vor- und Nachteile sozialer Medien aufzudecken und entsprechend zu handeln. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 13).

Im Rahmen des fünften Lernbereichs *Problemlösen und Handeln* sind die Schüler in der Kompetenzstufe 3 dazu fähig, die digitalen Medien nach Effizienz und Nutzungsmöglichkeiten zu filtern und entsprechend anzuwenden. Sie formulieren Anforderungen an diese Anwendungen und beurteilen digitale Werkzeuge vor dem Hintergrund datenschutzrechtlicher Aspekte und potenzieller gesellschaftlicher Konsequenzen. Sie sind dazu in der Lage technische Probleme und Funktionsweisen zu verstehen und Lösungen dafür zu finden. (vgl. ebd.: S. 14). Sie „erkennen und formulieren algorithmische Strukturen in digitalen Werkzeugen.“ (ebd.). Ferner schaffen sie es Lösungsstrategien umzusetzen und solche zur Beseitigung eigener Nutzungsdefizite mit anderen zu teilen. (vgl. ebd.).

Der sechste und letzte Lernbereich *Analysieren, Kontextualisieren und Reflektieren* sieht vor, dass die Schüler ab Kompetenzstufe 3 die durch Medien vermittelten Wirklichkeits- und Rollenvorstellungen beurteilen können. Erwartet wird darüber hinaus, dass die Wirkung von Medienangeboten auf sich selbst, auf das eigene Handeln und auf die Gesellschaft reflektiert werden können. Sie erkennen die Folgen der Mediennutzung und setzen sich mit den Folgen der Nutzung auseinander. Darüber hinaus analysieren sie den Einfluss der Medien auf die Allgemeinheit – vor dem Hintergrund sozialer Integration. Zudem kontextualisieren sie die Bedeutung der Medien für die eigene Bewusstseinsbildung und für die politische Meinungsbildung. Sie verarbeiten ihre Medienerlebnisse und modifizieren ihr eigenes Nutzungsverhalten. (vgl. ebd.: S. 15).

Deutlich wird, dass mit diesen Fähigkeiten ein Großteil der genannten Nachteile kompensiert werden kann (Kap. 3.2). Der daraus abzuleitende „sachgerechte, zielführende,

kritische und kreative Umgang mit Medien“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 17) findet Einzug in alle Schulfächer und Schuljahrgänge in den Schulen Niedersachsens. Dieses Medienkompetenzmodell verfolgt dabei zwei wesentliche Ziele: Einerseits wird dadurch eine umfangreiche Beschäftigung mit Medienbildung garantiert und andererseits dient es als Hilfestellung für die Lehrkräfte, welche dadurch eine Entlastung erfahren sollen, um mehr Sicherheit bei der Gestaltung von Unterrichtseinheiten mit und über Medien zu gewinnen. (vgl. ebd.). Insofern verbindet ein Medienkompetenzmodell pädagogische und technische Aspekte auf der einen und organisatorische Aspekte auf der anderen Seite. Vernetzung und Kooperation zwischen Kollegium, Schulleitung, Schulträgern und weiteren Akteuren werden somit gewährleistet und unabdingbar für das Erreichen des Ziels der Medienmündigkeit. (vgl. ebd.: S. 17ff.).

Deutlich wird, dass eine gelingende Medienbildung von einigen Rahmenbedingungen abhängig ist. Idealerweise bestehen geeignete Rahmenlernpläne sowie schulinterne Entwicklungspläne bzw. Konzepte und es gibt reichlich qualifizierte Lehrkräfte. Deren Qualifikation wird u. a. von Seiten der Schulen mittels Weiterbildungen garantiert. Die Schulen sind entsprechend gerüstet und verfügen über technische und nicht zuletzt infrastrukturelle Ausstattungen. Adäquates Lehr- und Lernmaterial wird ständig erneuert und optimiert, um dem gesellschaftlichen Wandel und digitalen Entwicklungen gerecht zu werden. (vgl. Schreiber/de Reese 2019: S. 157). Ferner erhalten die Schulen Unterstützung von externen Anbietern. Beispielsweise stellt die Bundeszentrale für politische Bildung im Sinne der Schule geeignete Schulmaterialien zur Medienbildung zur Verfügung. (vgl. Selg 2019: S. 179).

Bezüglich weiterer Akteure wird es notwendig, die Schulsozialarbeit in das Szenario eines Idealzustandes der Schulpraxis hinzuzuziehen. „Als Akteurin der Jugendhilfe am Ort Schule kann Schulsozialarbeit eine sinnvolle Verbindung zwischen Schule und Sozialraum herstellen.“ (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2019: S. 11). Die sozialpädagogischen Fachkräfte und die Lehrkräfte teilen idealerweise ein gemeinsames Verständnis von Erziehung und Bildung (vgl. ebd.). Gleichwohl weisen die Fachkräfte selbst Medienkompetenzen auf und sind somit in der Lage die Heranwachsenden in der digitalen Welt zu verstehen und zu unterstützen. Sie erkennen Gefährdungen und wissen, wie damit umgegangen werden muss. Die Fachkräfte befähigen die Kinder und Jugendlichen zu einem selbstbestimmten Umgang sozialer Medien. Ferner nehmen sie an Fortbildungen teil, um ihre Kenntnisse stetig zu erweitern und sich dahingehend weiterzuentwickeln. (vgl. ebd.: S. 14). In diesem Zusammenhang wissen die Fachkräfte um ihre

Zuständigkeiten Bescheid. Die Aufgaben sind klar definiert und voneinander abgegrenzt. Entsprechende Rahmenbedingungen legen diese fest. Gleichwohl werden die Fachkräfte bereits in ihrer Ausbildung bzw. in ihrem Studium hinsichtlich der Medienbildung sensibilisiert und sind dahingehend entsprechend ausgebildet. Weiterhin unterstützen die Fachkräfte der Profession Sozialer Arbeit die Eltern bei Erziehungsfragen und Schwierigkeiten mit den Minderjährigen. Sie beraten die Erziehungsberechtigten und sind angemessen vernetzt, um weitergehende Hilfen anzubieten. Sie arbeiten eng mit den Eltern zusammen und schaffen Beteiligung und Mitwirkung an schulischen und außerschulischen Angeboten, mit dem Ziel, die Kinder und Jugendlichen optimal und ganzheitlich zu fördern. (vgl. Kooperationsverbund Schulsozialarbeit 2019: S. 12ff.).

Außerdem findet eine Kooperation zwischen Eltern, Schulsozialarbeit und Schule statt, zumal die digitalen Medien Teil des Alltags sind und somit ganzheitlich betrachtet und angegangen werden müssen (vgl. Eggert 2019: S. 111). Solch eine Kooperation eröffnet neue Chancen für alle Beteiligten. So unterstützen Schule und Schulsozialarbeit die Fähigkeiten der Eltern hinsichtlich der Internetnutzung und helfen ihnen bei der Wahl geeigneter Medienerziehungsstrategien. (vgl. Bonanati et al. 2022: S. 72). Ferner profitieren die Schulen – mithilfe des Einsatzes digitaler Medien – andersrum von einer verbesserten Zusammenarbeit mit dem Elternhaus, sodass ein schnellerer Informationsfluss sowie Mitbestimmung und Mitgestaltung den schulischen Alltag prägen dürfen (vgl. Bastian/Prasse 2021: S. 351).

Solch ein beispielhafter Einblick in Teilbereiche einer idealen Schulpraxis zeigt einen optimistischen Soll-Zustand und korrespondiert im Wesentlichen mit den gesetzlichen Grundlagen und ausformulierten Zielen aus der Theorie (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4), sieht in der Realität hingegen anders aus.

4.2 Bestandsaufnahme

Nach dem Einblick in den Soll-Zustand wird es nunmehr wichtig, sich ein Bild von der Realität zu machen und den Ist-Zustand der Schulpraxis – anhand der in Kapitel 4.1 aufgeführten Merkmale (Kompetenzen der Schüler, Wissen der Fachkräfte, Verhältnis Schule, Schulsozialarbeit, Eltern, Ausstattung etc.) – zu konfrontieren.

Spätestens nach Eintritt der Corona-Pandemie und den damit einhergegangenen Maßnahmen, wie etwa dem Homeschooling (d. h. digitaler Fernunterricht), steht fest: In Sachen

Digitalisierung gibt es großen Nachholbedarf an deutschen Schulen. Der Einsatz digitaler Medien ist selten und wird auch inhaltlich bemängelt. Entsprechend beschränkt sind die Digitalkompetenzen der Schüler. (vgl. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2021: S. 27).

Jugend und die Auswirkungen von Corona heißt eine Umfrage von *beWirken* – einem Sozialunternehmen mit dem Ziel, Schule zu verändern – und wurde im Jahr 2021 durchgeführt (vgl. *beWirken* 2021: S. 1). Erfragt wurde die Situation der Bildung und Teilhabe bei Heranwachsenden und jungen Erwachsenen im Alter zwischen 14 und 25 Jahren in Niedersachsen, Berlin und Baden-Württemberg. Die Erhebung fand von Anfang bis Mitte Juni 2021 statt. Teilgenommen haben 5242 Personen. (vgl. ebd.: S. 1f.). Die zentralen Studienergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: So sind fast 80 % der Befragten der Meinung, dass in der Schule nicht ausreichend über den Umgang mit digitalen Medien gelernt wird (vgl. ebd.: S. 4). Zudem wird den Schulen eine mittelmäßige und somit ausbaufähige technische und organisatorische Fähigkeit hinsichtlich der Gestaltung der Online-Lehre attestiert. Eine deutliche Mehrheit von knapp 80 % wünscht sich mehr digitale Lernangebote in der Schule. (vgl. *beWirken* 2021: S. 1ff.). Weiterhin bemängelt eine deutliche Mehrheit der Untersuchungsteilnehmer den Umgang mit sozialen Medien in der Schule. Sie würden nicht ausreichend thematisiert und der Umgang mit eben diesen nicht angemessen beigebracht werden. (vgl. ebd.: S. 4). Dabei äußern die Befragten ihren Unmut in Sachen Internet und Social Media als Informationsquellen. Fast die Hälfte der Befragten ist sich in Sachen seriöser Informationsquellen unsicher: Sie wissen nicht immer, wem sie Glauben schenken können, was mit den Angaben des IFP korrespondiert. (vgl. IFP 2020: Abs. 1; *beWirken* 2021: S. 6). Ferner besteht den Studienergebnisse zufolge der Wunsch nach einem Ausbau der Kompetenzen der Lehrkräfte. An dieser Stelle sei erwähnt, dass die Studienergebnisse in den drei genannten Bundesländern sehr ähnlich ausgefallen sind, weshalb keine Differenzierung unternommen wird. (vgl. *beWirken* 2021: S. 2). Aus diesen Studienergebnissen resultiert die Annahme, dass die Institution Schule den Einsatz von digitalen und insbesondere sozialen Medien (noch) nicht sinnvoll einführen konnte. Diese Annahme könnten folgende Studienergebnisse untermauern: Die Forschungsinitiative *Program for International Digital Skills Assessment* (kurz: FIDA) vom Technologiekonzern Fujitsu findet zweimal im Jahr statt und ermittelt u. a. den Bedarf digitaler Fähigkeiten von europäischen Schülern und Studenten. Die Erkenntnisse resultieren aus einer Meta-Analyse und werden mit internationalen Studien verglichen. (vgl. Fujitsu 2022: Abs. 11). Obwohl Europa im Allgemeinen einen Nachholbedarf in

Sachen digitaler Kompetenz vorweisen kann, hinkt Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern wie etwa Dänemark, besonders hinterher. Die Abweichung der Nutzung digitaler Medien innerhalb und außerhalb der Schule ist in Deutschland am größten (23 % innerhalb vs. 92 % außerhalb der Schule). Die zwei Jahre der Pandemie sind dabei nicht einkalkuliert. Weiterhin bilden digitale Medien keinen Schwerpunkt im Schulalltag: Lediglich 9 % der Lehrkräfte räumen der Nutzung dieser eine Priorität ein. Dies spiegelt sich auch in der Meinung der Schüler wieder: Lehrkräfte können digitale Kompetenzen nicht effektiv vermitteln. (vgl. Fujitsu 2022: Abs. 1ff.). Doch dabei bleibt es nicht:

„Die Studie zeigt außerdem, dass sich Deutschlands Schüler zwischen 14 und 19 Jahren mehr Ausbildung zum korrekten **Verhalten im Internet und in sozialen Netzwerken** wünschen, und mehr über die Erstellung und Veröffentlichung von digitalen Inhalten und rechtliche Themen lernen möchten. Schulleiter in ganz Europa betonten, dass Lehrkräfte darin bestärkt werden müssen, digitales Fachwissen weiterzugeben und die IT-Infrastruktur in allen Schulfächern zu nutzen [...]“ (Fujitsu 2022: Abs. 6).

Deutlich werden einige Defizite und erste Lösungsansätze. Neben mangelnder Medienkompetenz (z. B. in den Lernbereichen Suchen, Reflektieren und Schützen) bei den Schülern werden den Lehrkräften ebenfalls unzureichende Kenntnisse sowie desolante Lehrfähigkeiten in diesem Bereich nachgesagt. Nicht nur, dass der Medieneinsatz generell bemängelt wird, sondern auch ein angemessener Einsatz. Entsprechend gering ist das Vertrauen in Schule und Lehrkräfte von Seiten der Schüler. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 10ff.; beWirken 2021: S. 1ff.; Fujitsu 2022: Abs. 1ff.).

Das nächste zu behandelnde Merkmal ist das Verhältnis von Schule und Schulsozialarbeit zueinander. Hierfür wird ein Blick in die Strukturen der Schulsozialarbeit wichtig. Es fällt auf, dass die Aufgabenfelder und Angebote der Schulsozialarbeit im Grunde genommen je nach Schule und Schulart stark variieren. Außerdem hängt die Ausgestaltung von Angeboten stark von der Persönlichkeit und Eigeninitiative der Schulsozialarbeiter ab. (vgl. Bieberich et al. 2020: S. 13). Dazu kommt, dass Schulsozialarbeit nicht immer konkret im Schulgesetz verankert ist, oft lediglich aus dem Bildungsauftrag der Schule (§ 2 NSchG) abgeleitet wird und zudem kein klar abgrenzbares Arbeitsfeld darstellt. Daneben gibt es Kernaufgaben, optionale Aufgaben, Angebote und Möglichkeiten, die nicht zwingend vorgegeben sind. Die Ausführung solcher Leistungen obliegt demnach den jeweiligen Schulsozialarbeitern und ihrer Eigeninitiative, Einsatzbereitschaft bzw. Motivation. (vgl. Spies/Pötter 2011: S. 9; Zankl 2017: S. 11; Bieberich et al. 2020: S. 13; Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Niedersachsen 2021: o. S.). Hinzu kommt, dass es

qualifizierter Lehrkräfte bedarf. Medienpädagogik hat bislang nur einen unzureichenden Einzug in die Lehramtsausbildung erlangt. Gleichwohl können geschulte Medienpädagogen, ohne Lehramtsausbildung, in der Regel nicht als Lehrkräfte eingesetzt werden. In Konklusion wird die Vermittlung von Medienkompetenz nicht selten Schulsozialarbeitern zugeschrieben. (vgl. Wawrzyniak 2019: o. S.). Zusammenhängen könnte dies u. a. mit der komplexen Rechtssituation: Bildung ist grundsätzlich Ländersache – das ist nunmehr klar geworden. Schulsozialarbeit hingegen wird der Jugendhilfe zugeordnet. Die Jugendhilfe obliegt wiederum der Zuständigkeit des Bundes. Weiterhin übernimmt die Schulsozialarbeit als Teil der Jugendhilfe u. a. Aufgaben im Bereich des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schulen, was eine Verortung und Klärung von Trägerschaften erschweren mag. Erst mit dem Gesetz zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen im Jahr 2021, fiel in § 13a SGB VIII erstmalig der Begriff der Schulsozialarbeit, worin u. a. darauf verwiesen wird, dass z. B. die Aufgaben der Schulsozialarbeit durch das Landesrecht geregelt werden. In Niedersachsen steht die Schulsozialarbeit nicht eindeutig im Schulgesetz. Entsprechend vergeblich sucht man dort nach Zuständigkeiten in Sachen Medienbildung. (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Niedersachsen 2021: o. S.). Folgerichtig üben Schulsozialarbeiter – sollten sie Medienkompetenz vermitteln – Tätigkeiten im Bildungssystem aus, obwohl diese nicht ausreichend dafür qualifiziert sind. (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft Schulsozialarbeit Niedersachsen 2021: o. S.; Schumann 2023: o. S.). Zwar sind Kooperationsbeziehungen zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern vorgesehen, aber dennoch mit mindestens zwei bedeutsamen Elementen verbunden: Gemeinsame Ziele einerseits und eine Vertrauensgrundlage zwischen den Akteuren andererseits (vgl. Kloha 2022: S. 118). Ausgerechnet diese beiden Elemente stellen sich in der Praxis als anspruchsvoll und komplex heraus. Zum einen hängen sie mit unterschiedlichen Professionskulturen und zum anderen mit Hierarchie- und Machtverhältnissen zusammen. Gegenüber stehen sich Lehrkräfte mit dem obersten Ziel, Schüler nach bestimmten Vorgaben zu unterrichten sowie diese nach geltenden Normen zu erziehen und Schulsozialarbeiter, die i. d. R dann eingreifen sollen, wenn dies nicht glückt oder anderweitige lebensweltliche und/oder individuelle Probleme bei den Schülern auftreten. (vgl. Laskowski 2011: S. 2; Kloha 2022: S. 118). Folglich kristallisiert sich ein undurchsichtiges und nicht gänzlich geklärtes Verhältnis zwischen Schule und Schulsozialarbeit heraus, was sich in der Praxis u. a. in unklaren Zuständigkeiten, fehlenden Vorgaben und somit in einer Überforderung niederschlägt.

An dieser Stelle wird es bedeutsam, das Dreiecksverhältnis mit den Eltern als weitere Akteure zu ergänzen. Im Wesentlichen konnte bereits eruiert werden, dass Bildung und Erziehung Aufgaben von Schule, Schulsozialarbeit und Eltern sind (vgl. Füssel 2013: S. 11ff.). Daraus und unter Einbeziehung der in Kapitel 4 dargestellten rechtlichen Grundlagen resultiert das Risiko einer Kollision unterschiedlicher erzieherischer Konzeptionen (vgl. Füssel 2013: S. 11ff.; Dreyer 2019: S. 93). Das Erziehungsrecht der Eltern erlaubt eben diesen, sich gegen staatliche Maßnahmen, die den für sie vorgesehenen eigenverantwortlichen Raum der Erziehung schneiden, zu wehren. Der Erziehungsbegriff umfasst hierbei die geistige und seelische Entwicklung sowie gleichermaßen Bildung und Ausbildung des Kindes – und somit auch das Persönlichkeitsentwicklungsrecht. (vgl. Dreyer 2019: S. 94).

„Nur solange die individuellen Erziehungsformen und -konzepte der Eltern im Einklang mit der Schutzrichtung einer Persönlichkeitsentwicklung hin zu einem selbstbestimmten und gemeinschaftsfähigen Individuum stehen, agieren die Eltern in ihrer Entscheidung frei, etwa im Hinblick auf die Bestimmung von medienbezogenen Erziehungszielen und der Auswahl der Erziehungsmethoden.“ (Jeand'heur in Dreyer 2019: S. 94).

Nun können diese offengehaltenen Begrifflichkeiten unterschiedlich interpretiert werden, gerade im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Auswirkungen des Social-Media-Konsums, welcher in zwei Richtungen gehen kann (siehe Kap. 3.3). Infolgedessen droht die Gefahr eines Konfliktes zwischen Schule, Schulsozialarbeit und Eltern, zumal erstere ebenfalls unterschiedliche Haltungen bezüglich Medienbildung- und erziehung haben können. Dabei bleibt ein Zusammenwirken zum Wohle des Kindes bzw. der Schüler unabdingbar. (vgl. Bastian/Presse 2021: S. 352). Weiterhin wird die Komplexität der Verhältnisse deutlich, zumal Schule und Schulsozialarbeit als Teil des staatlichen Wächteramtes ihren Aufgaben nachkommen müssen, wobei Schule einen staatlich gleichgestellten Erziehungsauftrag zum Erziehungsrecht der Eltern aufweist. Entsprechend schwierig gestaltet sich der Umgang mit einem Problem unterschiedlicher Konzeptionen in Sachen Medienerziehung (seien die Gründe datenschutzrechtlicher Natur, kulturell bedingt o. ä.) in der Praxis. (vgl. Dreyer 2019: S. 97; Hajok 2019b: S. 201f.). Besonders kompliziert wird es, wenn Eltern auf die Schulsozialarbeiter zurückgreifen, um Meinungsverschiedenheiten mit der Schule zu klären oder diesbezüglich Beratung anfordern (vgl. Jäger 2020: Abs. 1).

Ein weiterer unter Kapitel 4.1 genannter und im Idealzustand beschriebener Aspekt, ist die Medienkompetenz der Lehrkräfte bzw. die Lehramtsausbildung. Mehreren Studien zufolge fühlen sich Lehrkräfte nicht ausreichend für den Einsatz und Umgang (technisch und inhaltlich) von digitalen Medien im Unterricht vorbereitet (vgl. Porsch 2021: S. 253; beWirken 2021: S. 4; Hugger/Noll 2022: S. 546). Bemängelt wird eine fehlende pädagogisch-didaktisch Vorbereitung auf solche Aufgaben im Rahmen der Lehramtsausbildung. (vgl. Hugger/Noll 2022: S. 546). „Neben medienpädagogischen Fragen spielen für die Gestaltung des Lernens an Schulen auch mediendidaktische Herausforderungen eine große Rolle.“ (Technische Universität Dresden 2021: Abs. 2). Medienpädagogik befasst sich hierbei mit sämtlichen pädagogischen Herausforderungen, ausgehend von Medien. Mediendidaktik hingegen umfasst den Einsatz von Medien als didaktisches Mittel zur Erreichung des Ziels einer angemessenen Gestaltung des Lehrens und des Lernens. (vgl. ebd.). Im Umkehrschluss brauchen Lehrkräfte mediendidaktische Fähigkeiten und medienpädagogische Kenntnisse. Diese fehlen bisweilen zu großen Teilen in ihrer Lehramtsausbildung. Entsprechend formulieren Lehrkräfte den Wunsch nach einer angemessenen Ausbildung in diesem Bereich und auch die Schüler kritisieren unzureichende Kenntnisse ihrer Lehrkräfte in Sachen Medienbildung. (vgl. Porsch 2021: S. 253; Technische Universität Dresden 2021: Abs. 2; beWirken 2021: S. 4; Hugger/Noll 2022: S. 546). Außerdem hängen Einsatz und Anwendungsart von digitalen Medien von dem Engagement und der persönlichen Haltung der Lehrkräfte ab (vgl. Wilmers et al. 2023: S. 307). Einer Studie des Instituts für Demoskopie Allensbach hat im Frühjahr 2020 eine Umfrage mit knapp 500 Lehrkräften diverser Schulformen erhoben. Die Kernergebnisse attestieren große Defizite bei der Medienkompetenz der Lehrer. Die Medienkompetenzförderung ist in der Lehramtsausbildung nur Nebensache. Ähnlich verhält es sich mit Fortbildungen für z. B. ältere Lehrkräfte. (vgl. Jungblut 2020: o. S.).

Als Nächstes gilt es die Ausstattung der Schulen unter die Lupe zu nehmen. In diesem Zusammenhang machen allein im öffentlichen Diskurs Schlagzeilen und Talkshows die Runde. Kritisiert werden u. a. der marode Zustand deutscher Schulen und eine Ausstattung, welche auch in Museen passen könnte. (vgl. Grimmer 2018: o. S.; Waldeck 2022 Abs. 4). Der Ist-Zustand in Sachen Ausstattung an deutschen Schulen ist nämlich mit undichten Dächern, herabstürzenden Decken, Schimmel an den Wänden, kalten Räumen usw. beschreibbar (vgl. Grimmer 2018: o. S.). Neben vorbildlichen Schulen (z. B. das Robert-Koch-Gymnasium in Niederbayern) gibt es Schuldirektoren zufolge auch Schulen in Deutschland, für deren Ausstattung „man sich schämen [sollte]“ (Grimmer 2018: o.

S.). Der Soziologe und Bildungsforscher El-Mafaalani erklärt die Ausstattung an deutschen Schulen als denkbar schlecht und nicht zeitgemäß (vgl. Waldeck 2022: Abs. 2). Dementsprechend fehlen u. a. die technischen Mittel für eine adäquate Medienausstattung. Dieser Umstand wird oft mit fehlenden finanziellen Mitteln abgetan (vgl. ebd.: Abs. 4). In internationalen Studien wird die Ausstattungsdichte mit digitalen Medien i. d. R. mithilfe des Schüler-Computer-Verhältnisses ermittelt. Die Erhebung der International Computer and Information Literacy Study (kurz: ICILS) der International Energy Agency (kurz: IEA) zeigt, dass Deutschland in Sachen Ausstattung und Nutzungshäufigkeit digitaler Medien weit abgeschlagen hinter Ländern wie Dänemark, Kanada und Norwegen liegt. Während es in Norwegen weniger als zwei Schüler pro Computer sind, sind es in Deutschland im Schnitt 11,5. Auch spezielle Software, wie etwa Lernprogramme oder Programme für das Erstellen von multimedialen Produkten, sind in deutschen Schulen selten auffindbar. In der Kategorie der Nutzungshäufigkeit digitaler Medien bildet Deutschland das Schlusslicht im Rahmen der Erhebung. (vgl. Schaumburg 2015: S. 30ff.)

5. Zusammenführung

Nachdem nunmehr potenzielle Chancen und Risiken sozialer Medien hinsichtlich der Zielgruppe analysiert sowie hinsichtlich ihrer Bedeutung eingeordnet wurden, die Rolle der Erziehungs- und Bildungsinstanzen in diesem Kontext aufgeschlüsselt sowie ein Idealzustand und eine Bestandsaufnahme der Schulpraxis dargestellt und die propagierte Lösung eines Medienbildungskonzeptes samt Medienkompetenzmodell als Lösung ausgearbeitet wurden, bedarf es einer Zusammenführung. Was in der Darstellung des Idealzustandes nämlich fehlt, sind die Antworten auf die Fragen nach dem *Wie?* und nach dem *Warum?* Wie kann der skizzierte Idealzustand erreicht werden? Evoziert wird diese Frage wiederum unmittelbar durch die Frage nach dem *Warum?* Warum existieren diese Missstände in der Praxis, wenn es bereits eine Auswahl an Medienbildungskonzepten und Medienkompetenzmodellen als Antwort auf diesen Befund der Schulpraxis gibt? Die Ausgangsfrage nach einer Herausforderung bis hin zu einer möglichen Überforderung verschärft sich. Die Antworten auf diese Fragen ergeben sich im Grunde genommen aus den Differenzen zwischen dem Idealzustand und der Bestandsaufnahme und lassen strukturelle Probleme vermuten, welche im Folgenden untersucht werden. Die Befunde werden gebündelt herausgefiltert (Kap. 5.1), sodass daran anknüpfend erste Lösungsansätze und Handlungsempfehlungen fokussiert werden können (Kap. 5.2).

5.1 Herausforderungen

El-Mafaalani sieht die Situation der Schule kritisch.

„Das Schulsystem ist eine verhängnisvolle Aufteilung zwischen Bund, Länder und Kommunen [...]: Das Land ist für die Lehrkräfte und den Lehrplan zuständig, die Kommunen als Träger der Schulen für die bauliche Substanz sowie die Digitalisierung und der Bund versucht darüber hinaus ‚über Bypässe‘ an verschiedenen Stellen einzuwirken. Deutschland hat hier in den letzten Jahren nicht nur gespart, sondern Investitionen ‚einfach auslassen.‘ [...].“ (Waldeck 2022: Abs. 2).

Damit korrespondieren die genannten Zustände im Allgemeinen mit den Abweichungen zwischen dem Soll-Zustand und dem Ist-Zustand vor dem Hintergrund der Herausforderungen sozialer Medien (als wesentlicher Bestandteil digitaler Medien) im Schulalltag: So lässt sich eine mangelnde Medienkompetenz sowohl bei Schülern als auch bei Lehrern, Schulsozialarbeitern und nicht zuletzt auch bei den Eltern feststellen (vgl. AWO-

Bundesverband e. V. 2018: S. 4; Dreyer 2019: S. 97; Porsch 2021: S. 253; Technische Universität Dresden 2021: Abs. 2; beWirken 2021: S. 4ff.; Hugger/Noll 2022: S. 546; Fujitsu 2022: Abs. 6; Schumann 2023: o. S.). Gleichzeitig fehlt es an einer gelungenen Einführung und Umsetzung eines einheitlichen Medienbildungskonzeptes und Medienkompetenzmodelles bzw. an ihrer flächendeckenden Implementierung als Ganzes (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4; beWirken 2021: S. 4).

Weiterhin wird die Ausstattung deutscher Schulen bemängelt. Nicht nur, dass die Schulen teilweise einen maroden Zustand aufweisen, sondern auch die Digitalisierung wird als unzureichend deklariert. So fehlt es an adäquater Ausstattung, technischen Mitteln und dementsprechend auch an einem angemessenen digitalen Medieneinsatz sowie grundlegend an finanziellen Mitteln für die Schulen. (vgl. Schaumburg 2015: S. 30ff.; Grimmer 2018: o. S.; Jungblut 2020: o. S.; Technische Universität Dresden 2021: Abs. 2 Waldeck 2022 Abs. 2ff.).

Daneben kriselt es nicht selten im Beziehungsverhältnis der drei Instanzen Schule/Lehrkräfte, Schulsozialarbeit/Sozialpädagogen und den Erziehungsberechtigten. Dies kann unterschiedliche Gründe haben. Mögliche Auslöser können unterschiedliche Ansichten bezüglich der Medienerziehung sein oder etwa die fehlenden einheitlichen Rahmenbedingungen sowie unzureichend definierte Zuständigkeiten für die Arbeit der Schulsozialpädagogen, hierarchische Verhältnisse zwischen den Akteuren und/oder die komplizierte Gesetzeslage. (vgl. DBSH 2009: S. 4; Laskowski 2011: S. 2; Füssel 2013: S. 22f.; Dreyer 2019: S. 97; Hajok 2019b: S. 201f.; Jäger 2020: Abs. 1; Kloha 2022: S. 118).

Schließlich spielt der scheinbar chronische Fachkräftemangel sowie der Versuch seiner Kompensation mit nicht (immer) ausreichend qualifiziertem Personal (z. B. mittels unqualifizierter Schulsozialarbeiter, Pädagogischer Mitarbeiter, Schulbegleiter etc.) eine bedeutsame Rolle hinsichtlich der herausfordernden Aufgabe eines angemessenen Umgangs mit digitalen Medien im Allgemeinen und sozialen Medien im Speziellen (vgl. AWO-Bundesverband 2018: S. 4; Schumann 2023: o. S. Niedersächsisches Kultusministerium 2023b: o. S.).

Aus diesen Hauptproblemen resultieren unmittelbar zusammenhängende Kernprobleme bzw. eine Kette weiterer Probleme (z. B. mangelnde Medienkompetenz bei Fachkräften = Lücken in ihrer fachlichen Ausbildung). In Anbetracht der Tatsache, dass es bereits Medienbildungskonzepte und Medienkompetenzmodelle gibt, die Bestandsaufnahme aber ein anderes Bild der Praxis skizziert, spitzt sich die Vermutung einer Überforderung bzw. tiefergehender Schwierigkeiten (strukturelle Probleme) hinsichtlich einer idealen

Umsetzung ebensolcher Konzepte und Modelle immer weiter zu. Diese Erschwernisse werden im Folgenden bei der Bearbeitung von Lösungsvorschlägen und Handlungsempfehlungen auftauchen und im Kontext aufbereitet.

5.2 Lösungsvorschläge und Handlungsempfehlungen

Aufgrund der Tatsache, dass das deutsche Schulsystem einer Aufteilung unterliegt (siehe Kap. 5.1), sind unterschiedliche Akteure an seiner Optimierung sowie an der Problembekämpfung beteiligt (vgl. Waldeck 2022: Abs. 2). Für die Ausarbeitung von Lösungsvorschlägen und konkreten Handlungsempfehlungen als Antwort auf die in Kapitel 5.1 herausgefilterten Missstände, findet eine Kategorisierung der einzelnen, nun fällig werden Aufgaben, nach Zuständigkeiten statt. Vor dem Hintergrund dieser Problembereiche werden einerseits die Politik sowie andererseits die Hochschulen⁴⁹ als Ausbildungsinstitutionen von beteiligten Fachkräften zur Verantwortung gezogen. Weiterhin werden die Schule und die Profession Sozialer Arbeit im Allgemeinen bzw. die Schulsozialarbeit im Speziellen als Austragungsorte und vordergründig zuständige Instanzen verantwortlich. Zudem wird ein Appell an die Verantwortung der Eltern im Kontext ihrer Verpflichtungen (siehe Kap. 4) erforderlich. Ferner scheinen Zusammenhänge und Schnittstellen bei den Zuständigkeiten unvermeidbar, aber dazu im Anschluss mehr.

5.2.1 Aufgaben der Politik

Vor dem Hintergrund politischer Entscheidungsträger und Möglichkeiten politischer Einflussnahme sowie staatlicher Pflichten im Bereich Schule (siehe Kap. 4) werden nun folgend Bund, Länder und Kommunen zur Verantwortung gezogen.

Die fehlende Implementierung eines Medienkompetenzmodells in die Kerncurricula aller Bundesländer sowie die Ausstattung der Schulen (Renovierungsarbeiten, Digitalisierung etc.) können im Grunde genommen auf die einzelnen Bundesländer und Kommunen und somit auf die Politik zurückgeführt werden (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4ff.; Waldeck 2022: Abs. 2). Die Einflussnahme des Bundes in Sachen Bildung ist hingegen beschränkt. Dies hat bestimmte Gründe: Die Idee des Föderalismus entstand

⁴⁹ Zu Hochschulen zählen gleichermaßen Universitäten, Technische Universitäten, Fachhochschulen und weitere „Stätte für wissenschaftliche Forschung und Lehre“ (Eggert 2018: o. S.).

1949 bewusst mit dem Ziel, dem nationalsozialistischen Staat endgültig den Rücken zu kehren. Eine Verteilung staatlicher Macht ermöglicht einerseits die Vorbeugung von Machtmissbrauch und fördert andererseits bürger- und ortsnahe Entscheidungen. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung o. J.: o. S.). Dementsprechend unterliegt diese Gliederung des Bundes in einzelne Bundesländer der sogenannten Ewigkeitsgarantie, wonach gemäß Art. 79 Abs. 3 GG u. a. dieser Grundsatz der Verfassung unabänderlich ist. Zwar ist die Schule – wie bereits deutlich wurde – Ländersache, doch ist eine Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern nicht ausgeschlossen. Vielmehr kooperieren diese im Rahmen ihrer Zuständigkeiten und in Gemeinschaftsaufgaben (z. B. Art. 91a und 91b GG), beispielsweise im Rahmen der KMK. Tätig werden darf der Bund allerdings nur dann, wenn ihm Zuständigkeiten übertragen werden – so Art. 30 GG. Nach Art. 104c GG kann der Bund die Länder beispielsweise mit Finanzmitteln unterstützen, die für den Gesamtstaat bedeutsame Investitionen in der Bildungsinfrastruktur ermöglichen. Als Beispiel für diese Investitionen kann der *DigitalPakt Schule* genannt werden, womit seit 2019 der technische Ausbau an Schulen (z. B. mit WLAN und Tablets) gefördert werden soll. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung o. J.: o. S.; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022: o. S.; Norddeutscher Rundfunk 2023: o. S.).

Mit diesen Hintergrundinformationen werden die Zuständigkeiten deutlicher. In erster Linie obliegt es also der Politik, sprich Bund und Ländern als obere Instanz, sich der Herausforderungen mangelnder und gleichzeitig erforderlicher Medienkompetenz im Bereich Schule – insbesondere vor dem Hintergrund potenzieller Nachteile des Social-Media-Konsums für die Schüler – anzunehmen. (vgl. beWirken 2021: S. 2ff.; Waldeck 2022: Abs. 2). Ein konkreter erster Handlungsschritt ist die Kooperation zwischen Bund und Ländern, mit dem Ziel, die Notwendigkeit ebendieser zu verdeutlichen. Ein Beispiel wäre Art. 91b Abs. 2 GG, welcher offen formuliert ist und „die Gründung und Einrichtung gemeinsamer Bund-Länder-Kommissionen, in denen die Kooperation organisatorisch-institutionell verfestigt [ist]“ (Deutscher Bundestag 2009: S. 9) vorsieht. Im Rahmen der aus Art. 91 Abs. 2 GG abgeleiteten Gemeinschaftsaufgabe erfolgt eine Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern, die sich in der Praxis z. B. in Zusammenkünften des Bundesministers für Bildung und Forschung mit der KMK niederschlägt (vgl. ebd.). Außerdem kann die Bund-Länder-Zusammenarbeit durch „inhaltliche und organisatorische Unterstützung durch die jeweils zuständigen Arbeitseinheiten im Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Sekretariat der KMK [...]“ (ebd.: S. 9) gewährleistet werden. Konkret bedeutet dies, dass Bund und Länder Rahmenpläne und Leitlinien für

die Implementierung von Medienkompetenzmodellen in die Lehrpläne der Bundesländer entwickeln können. Mit dieser unverbindlichen Art einer Empfehlung wird nicht zuletzt die Notwendigkeit von Medienkompetenz im schulischen Kontext suggeriert (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 4).

In einem weiteren Schritt muss Medienbildung Einzug in die Kerncurricula finden – und zwar verpflichtend. Einerseits lässt die Studienlage mit Hinblick auf Gefahren und Risiken sozialer Medien nämlich keine Spielräume offen und andererseits wird Medienbildung von den Schülern selbst gefordert (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 77; Kammerl 2020: S. 65; beWirken 2021: S. 4; Zahedi 2022: Abs. 10ff.). Die Lehrpläne sind allerdings voll, sodass Medienbildung an den Schulen nicht angemessen stattfinden kann. Folgerichtig müssen die Länder die Lehrpläne überarbeiten und den gesellschaftlichen Entwicklungen anpassen, um den Umständen und Forderungen gerecht werden zu können. Medienbildung muss im Kontext der Bildungspolitik fokussiert und in den Kerncurricula priorisiert werden, damit Medienkompetenzmodelle verpflichtend eingeführt und in der Schulpraxis umgesetzt werden können. (vgl. BPB 2016b: o. S.; Kammerl 2020: S. 64f.; Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 7; beWirken 2021: S. 4; Zahedi 2022: Abs. 10ff.). Nur auf diesem Wege kann eine Implementierung als Querschnittsaufgabe oder beispielsweise als einzelnes Fach von Statten gehen (vgl. Kammerl 2020: S. 64f.; Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 7).

Darüber hinaus gibt es weitere Erledigungen für die Politik: „Der Lehrermangel hat Krisenpotenzial [...]“ (Hradilak 2020: S. 110). Im Jahr 2022 sind die Ausmaße verheerend. Bundesweit sind bis zu 40 000 Stellen unbesetzt, so der Deutsche Lehrerverband. Ausfälle wegen Schwangerschaft oder Krankheit können nicht abgefangen werden und sind in dieser Statistik nicht einmal mitinbegriffen. (vgl. Hamann 2022: Abs. 1f.). Von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) wird demnach u. a. die Politik zur Handlung aufgefordert. Die Landesregierungen sollen Studienplätze ausbauen und Studienbeschränkungen (z. B. den Numerus clausus) aufheben. (vgl. GEW 2022: S. 3). Die Bezahlung im Vorbereitungsdienst muss zudem attraktiver werden. Kurzfristig müssen Quer- und Seiteneinsteiger qualifiziert werden und die Bedingungen dieses Einstiegs angemessen gestaltet werden. Die Rede ist von parallelem Nachholen von Studieninhalten während des Vorbereitungsdienstes, einer angemessenen Bezahlung und einer Gleichstellung nach Erhalt des Abschlusses. (vgl. ebd.: S. 1ff.). Zudem sollen ausländische Abschlüsse anerkannt werden. Die Weiterqualifizierung und der Spracherwerb sollen berufsbegleitend möglich sein. Multiprofessionelle Teams werden gefordert, um

fachgerecht arbeiten zu können. Sozialpädagogen, Dolmetscher, Pädagogische Mitarbeiter, Schulbegleiter, Lehrer für Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache usw. sind gefordert und in diesem Sinne auch eine klare Aufgabenverteilung und Arbeitsteilung. Die Länder sollen umgehend Strategien entwickeln, um den Lehrerberuf attraktiver zu gestalten, so dass der Mangel nachhaltig beseitigt und Personal gewonnen werden kann. (vgl. GEW 2022: S. 1ff.). Dies sind nur einige Beispiele, um dem Lehrermangel entgegenwirken, Lehrer entlasten und somit erste Rahmenbedingungen für die Implementierung eines Medienkompetenzmodells schaffen zu können (vgl. ebd.). Deutlich wird der Zusammenhang zu strukturellen Kernproblemen, welche der Einführung der angepriesenen Lösung eines Medienkompetenzmodells im Wege stehen.

Darüber hinaus sind finanzielle Mittel erforderlich. Träger der Schulen, wie etwa Kommunen oder die einzelnen Bundesländer, sind auf finanzielle Hilfen angewiesen, um die Schulen baulich und digital angemessen aufstellen zu können. Investitionen sind erforderlich, welche wiederum von einer gelungenen Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern abhängig sind – so El-Mafaalani. Die Schulen müssen u. a. renoviert und mit technischer Ausstattung ausgerüstet werden. (vgl. Waldeck 2022: Abs. 2; El-Mafaalani in Rappsilber 2022: o. S.). In diesem Zusammenhang wird es wichtig, das Problem der Bürokratie zu benennen. Die Hürden in Prozessen der Beantragung von beispielsweise Fördermitteln sind hoch, sodass eine Hemmung stattfindet. Das Kriterium der Bürokratie muss demnach unkompliziert und niedrigschwelliger gestaltet werden. (vgl. Petry et al. 2021: S. 922f.). Erneut werden zusammenhängende strukturelle Hürden deutlich, welche die Lösung der zentralen Probleme (z. B. Renovierungsarbeiten, Fluss finanzieller Mittel etc.) erschweren.

Im Übrigen vermag die Politik weitere der genannten Probleme (siehe Kap. 5.1) anzugehen, nämlich im Bereich der Zuständigkeiten der Profession Sozialer Arbeit. Das Handeln in der Sozialen Arbeit wird von der Politik beeinflusst. So bestimmt die Politik Wirkungsfelder und Ziele der Profession. Weiterhin schafft sie die gesetzlichen Grundlagen für die Handlungen. Regeln und Vorschriften zeichnen den Handlungsrahmen der Profession ab. Deutlich werden diese Merkmale u. a. im sogenannten doppelten Mandat, welches auf der einen Seite durch Attribute wie Hilfe und Unterstützung und auf der anderen Seite durch staatliche Vorgaben und Kontrolle charakterisiert wird (vgl. Lutz 2011: S. 13; Kalina 2022: Abs. 2f.). „Die durch die Digitalisierung bedingten Veränderungen der Gesellschaft reichen tief in alle Lebensbereiche. Auch die Soziale Arbeit ist als Profession in Theorie und Praxis betroffen.“ (Beranek et al. 2019: S. 225). Die These lautet somit:

„Ohne Bildung und Medienkompetenz ist eine kritische Sicht auf die vordergründig lebenserleichternde Wirkung der Digitalisierung kaum möglich und die Betroffenen sind der digitalen Welt weitgehend hilf- und orientierungslos ausgeliefert.“ (Beranek et al. 2019: S. 232). Im Sinne der politischen Vorgaben und des beruflichen Selbstverständnisses der Profession resultieren im Umkehrschluss nicht nur die Aufgabe, Medienkompetenz zu vermitteln, sondern auch online und offline als Ansprechpartner zu fungieren (vgl. ebd.: S. 234). Vor diesem Hintergrund müssen unweigerlich klare und deutlichere gesetzliche Grundlagen für die Profession, explizit im Bereich der Medienbildung im Rahmen der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, festgelegt werden. Dadurch findet einerseits eine Loslösung von der individuellen Eigeninitiative und der Persönlichkeit der Sozialpädagogen und somit von willkürlicher Arbeit (in der Arbeit mit Heranwachsenden in Sachen Medienkompetenz im Allgemeinen) statt (vgl. Bieberich et al. 2020: S. 13; Kap. 4.2). Andererseits werden dadurch klare Aufgabenbereiche und Richtlinien definiert, was eine Zusammenarbeit im multiprofessionellen Kontext erleichtern kann. Zudem findet dadurch eine strukturierte Arbeitsteilung statt, sodass beteiligte Akteure in ihren Tätigkeitsfeldern sicherer werden und entlastet werden können. Daneben können durch klare Arbeitsteilung hierarchische Strukturen aufgebrochen werden, was einer Kooperation sowie einer angemessenen Arbeitsatmosphäre zugute kommen kann (vgl. GEW 2022: S. 3; Weimann-Sandig 2022: S. 7). Beispielhaft könnte zunächst das Wort „sollen“ in § 14 SGB VIII, in welchem dazu angehalten wird, jungen Menschen und Erziehungsberechtigten Angebote zum erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu machen, durch das Wort „müssen“ ersetzt werden. Dadurch wird der Grad der Verbindlichkeit im rechtlichen Kontext genauer beschrieben und die Verantwortlichen werden somit nicht mehr nur ermutigt, sondern zur Handlung verpflichtet, was vor dem Hintergrund der Gefahren sozialer Medien in Verbindung mit den Aufgaben der Profession Sozialer Arbeit ohnehin unerlässlich erscheint. (vgl. DBSH 2009: S. 17ff.; Eichenberg/Auersperg 2018: S. 77; Zahedi 2022: Abs. 10ff.). Darauf aufbauend sollen die Bundesländer dann weitere konkrete Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Medienkompetenzvermittlung für die Kinder- und Jugendhilfe im Allgemeinen und für die Schulsozialarbeit im Speziellen festlegen. Die Fachkräfte orientieren sich in ihrem Handeln anschließend an eben diesen Vorgaben, welche nunmehr einen verpflichtenden Charakter haben.

Des Weiteren müssen die Länder Fördermittel zur Verfügung stellen, damit Fortbildungen für Fachkräfte (z. B. Lehrer und Sozialarbeiter) im Bereich der Medienkompetenz stattfinden können. Zusätzlich sind finanzielle Mittel erforderlich (ggf. Bundesmittel), um die

Schulsozialarbeit in den Ländern zu optimieren. Erforderlich sind nämlich u. a. Stellen für die Schulsozialarbeit. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 278; Der Paritätische 2013: S. 17ff.).

5.2.2 Aufgaben der Hochschulen

Die mangelnde Medienkompetenz bei den Schülern, bei Lehrern und bei Schulsozialarbeitern kann auf eine unzureichende Ausbildung besagter Fachkräfte zurückgeführt werden (vgl. Kind 2021: Abs. 2ff.; beWirken 2021: S. 2ff.; Schumann 2023: o. S.). In Verbindung mit der in Kapitel 5.2.1 erwähnten nachzuholenden und verpflichtenden Implementierung eines Medienkompetenzmodells resultiert folgendes Spannungsverhältnis:

„Wenn in der Lehrerbildung keine systematische Verankerung [...] erfolgt, ist auch nicht zu erwarten, dass Lehrkräfte in den Bereichen Mediendidaktik, Medienethik, Medienerziehung und medienbezogene Schulentwicklung [...] Kompetenzen entwickeln [können].“ (Kammerl 2020: S. 65).

Deutlich wird ein weiteres – mit der Implementierung eines Medienkompetenzmodelles – zusammenhängendes Kernproblem: Lehrer werden bislang nicht ausreichend hinsichtlich eines gelungenen Medieneinsatzes in Schulen vorbereitet. Die Qualifizierung angehender Lehrkräfte für den didaktischen Medieneinsatz ist zu gering ausgeprägt. Die Kompetenzerwerb in diesem Bereich findet in erster Linie autodidaktisch statt und liegt somit im Ermessen der jeweiligen Lehrkraft. Die Qualifizierung im Rahmen des Studiums und im Referendariat sind (noch) nicht zufriedenstellend. Die Medienkompetenzförderung ist auf der Makroebene noch nicht ganz angekommen, sodass beim Großteil der Hochschulen eine Verankerung der Medienkompetenz in den Modulplänen für die angehenden Lehrkräfte fehlt. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 276; Miesera 2019: S. 45f.). Ableiten lassen sich daraus Aufgaben im Bereich der Lehrerbildung für Hochschulen und Studienseminare. Die Lehrerausbildung muss ausgebaut werden. So wird das Lehren pädagogisch-didaktischer Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien sowie die instrumentelle Nutzung ebendieser notwendig und in der Lehramtsausbildung verbindlich. Hochschulen müssen notwendige Kompetenzen in diesem Bereich im Kontext der Unterrichtsentwicklung vermitteln. Eine Anbindung an verschiedene Fächer (als Querschnittsaufgabe) wird empfohlen, sodass die Aneignung der Kompetenzen in kleinen Gruppen (Seminare) stattfinden kann. Dementsprechend müssen die Modulpläne an den Hochschulen und die Rahmenordnungen überarbeitet werden. Die Überarbeitung sollte sich am aktuellen

Forschungsstand orientieren und regelmäßig aktualisiert werden (z. B. Gefahren sozialer Medien, Nutzungsintensität), um den Umständen entsprechend aufgestellt zu sein, sodass die angehenden Lehrer eine angemessene Qualifizierung erhalten können. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 278f.; Technische Universität Dresden 2021: Abs. 2ff.).

Zudem ist – wie bereits in Kapitel 5.2.1 deutlich wurde – die Soziale Arbeit in Theorie und Praxis gefordert. Wie die Grundlagen der Praxis (von der Politik) (mit)gestaltet werden können, wurde bereits oben beschrieben. Weiterhin obliegt es der Theorie, die Fachkräfte auf diese Praxis vorzubereiten. Im Grunde genommen verhält es sich in der Ausbildung der Sozialarbeiter ähnlich wie bei der Lehramtsausbildung. Medienkompetenz wird im Studium der Sozialen Arbeit nicht angemessen berücksichtigt. Eine Verankerung in den Modulplänen steht (noch) aus. Vielmehr gibt es ab und an Angebote im Wahlpflichtbereich, was den Auswirkungen einer unangemessenen digitalen Mediennutzung (z. B. unreflektierte Nutzung sozialer Medien) nicht gerecht wird. (vgl. Zorn in Schumann 2023: o. S.). Dadurch, dass soziale und digitale Medien allerdings nicht mehr nur der Freizeitgestaltung dienen, sondern ganzheitlichen Einzug in die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen gefunden haben, werden die Fachkräfte der Profession ungemein zur Handlung verpflichtet. (vgl. Beranek et al. 2019: S. 239).

Fachhochschulen und Universitäten müssen Medienkompetenzen vermitteln. Darunter fallen Kenntnisse über den Umgang mit digitalen Medien und sozialen Netzwerken. Weiterhin müssen kulturelle und gesellschaftliche Aspekte der Digitalisierung gelehrt werden sowie der Einzug dieser in die Lebenswelten der Adressaten reflektiert werden, sodass ein professioneller Umgang mit Problemen solcher Natur möglich werden und hinsichtlich der gesellschaftlichen Dimension als Ganzes sensibilisiert werden kann. (vgl. ebd.). Es bedarf festgelegter Regelungen und Strategien für potenzielle Gefahren, damit professionelles Handeln möglich wird. Auch hier wird eine Ausrichtung nach dem aktuellen Forschungsstand unerlässlich, um Risiken und Potenziale für die Aufgabenerfüllung der Profession rechtzeitig erkennen zu können. (vgl. Zorn in Schumann 2023: o. S.)

5.2.3 Aufgaben der Schulen

In einem weiteren Schritt sind die Schulen gefordert. Medienbildung bedarf u. a. Equipment, wie in Kapitel 5.2.1 deutlich wurde. Demnach verspricht z. B. der DigitalPakt Schule (siehe Kap. 5.2.1) „Keine Ausstattung ohne Konzept“ (Bundesministerium für

Bildung und Forschung 2022: o. S.). Um diese Mittel aus dem DigitalPakt Schule zu erhalten, müssen die Schulen ein technisch-pädagogisches Konzept vorlegen – ein Medienbildungskonzept. Entwicklung und Aufbau digitaler Lerninfrastrukturen sollten aus pädagogischen Konzepten resultieren. Versprochen wird sich dadurch eine langfristige und nachhaltige Investition von Seiten des Bundes. Gefragt sind demnach die Schulen, einen adäquaten Medienentwicklungsplan aufzustellen, um z. B. von dem DigitalPakt profitieren zu können. Aber auch bei kommunalen Schulträgern ist es gängig, vorab ein solches Konzept von den Schulen zu verlangen, weshalb eine schulinterne Auseinandersetzung mit Medienbildungskonzepten unausweichlich erscheint, um von Hilfen profitieren und Medienkompetenzmodelle angemessen realisieren zu können. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 281; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2022: o. S.).

Daneben können die Schulen die Lehrerfortbildung vorantreiben. In Kooperation mit Weiterbildungseinrichtungen können Fortbildungspläne realisiert werden. Letztere wiederum müssen vorab – ggf. mithilfe der Landesmedienanstalten – aufgestellt werden. Auch hier spielt die Institution Schule erneut eine treibende Rolle. Schulintern können Lücken festgemacht, zugeschnittene Bedarfe analysiert und Fortbildungen in diesem Bereich geplant und anschließend realisiert werden. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 278f.).

Für die Ausstattung und für die technische Unterstützung sind ebenfalls die Schulen zuständig. So obliegt es den kommunalen Schulträgern, die Bereitstellung und auch den Betrieb der IT-Infrastruktur in den Schulen zu sichern. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 282; Waldeck 2022: Abs. 2). „Der technische Support vor Ort muss schnell und direkt erfolgen, und die bisherigen Ausstattungskonzepte müssen sich an den Medienwandel anpassen.“ (Breiter et al. 2010: S. 282). Notwendig wird eine Zusammenarbeit zwischen Schulleitung, Kommunen, Schulministerien und IT-Dienstleistern, um diese Gemeinschaftsaufgabe bewältigen zu können. In diesem Zusammenhang leuchtet erneut die Schwierigkeit bürokratischer Prozesse auf. (vgl. Breiter et al. 2010: S. 282; Petry et al. 2021: S. 922f.; Herzig 2022: S. 849).

Weiterhin kann es Aufgabe der Schule (Schulleitung, Lehrer) sein, sich über Unterrichtsmaterial zu erkundigen (vgl. Eichenberg/Auersperg 2018: S. 144). Aufgrund der sich schnell wandelnden gesellschaftlichen Umstände als Folge der Digitalisierung können Debatten über Fake News und Cybermobbing nicht immer von Schulbüchern mit langjährigem Ausleihzyklus abgedeckt werden. Es bedarf aktuellerer Materialien. Sinnvoll erscheinen digitale Materialien zur Mediennutzung, beispielsweise in Form von Open Educational Resources (OER) – sprich freie, im Netz vorhandene, Bildungsmaterialien.

Diese eignen sich besser als Antwort auf die Schnelllebigkeit digital bedingter gesellschaftlicher Umstände und sind zudem umweltfreundlicher. (vgl. Schreiber/de Reese 2019: S. 157). In diesem Zusammenhang obliegt es erneut der Schule, die technische Ausstattung für solche Anwendungen zu organisieren (vgl. Schaumburg 2015: S. 33). Weiterhin sollten Lehrer als Akteure in der Schule zeitgemäße Inhalte aufgreifen und in ihrem Unterricht verpacken. Möglich wäre – vor dem Hintergrund des aktuellen Forschungsstandes (siehe Kap. 2.6) – die Nutzung sozialer Medien in Form von z. B. YouTube und Wikipedia, indem eine Soll-Nutzung erarbeitet und in diesem Kontext mögliche Nachteile und Schwierigkeiten der Nutzung aufgedeckt werden. Nicht nur korrespondiert solch ein Einsatz mit der Idee der Medienbildung (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 15), sondern verdeutlicht ebenfalls lebensweltnahe Bezüge, so dass Schüler dahingehend keine strikte Trennung zwischen sozialen Medien und Schule vermuten müssen. Im Gegenteil: Soziale Medien werden Teil des Unterrichts und als Potenziale für Kompetenzvermittlung genutzt, sodass ein angemessener Umgang erlernt werden kann. (vgl. Fikisz 2016: S. 63; beWirken 2021: S. 4). Deutlich wird ein Zusammenhang dieser Handlungsempfehlung mit dem Kernproblem mangelnder Medienkompetenzvermittlung bei den angehenden Lehrkräften von Seiten der Hochschulen.

„Die zunehmende und rasante Digitalisierung und Mediatisierung der Lebenswelt erhöhen den Innovationsdruck auf Schulen, sich nicht nur gegenüber neuen Formen des Lehrens und Lernens zu öffnen, sondern auch eine Medienbildung als grundlegendes Bildungsziel zu verankern. Diese Herausforderungen sind sowohl mit der Entwicklung von Rahmenkonzepten als auch mit komplexen Schulentwicklungsprozessen verbunden.“ (Herzig 2022: S. 841).

Neben der Umsetzung eines Medienkompetenzmodells und dem Schaffen dafür benötigter Rahmenbedingungen (Konzeption, digitale Ausstattung, technische Unterstützung etc.) sowie der Beschaffung angemessener Unterrichtsmaterialien (z. B. OER-Lernmaterial) und der Umsetzung pädagogisch-didaktisch sinnvoller Medienbildungsangebote, kann die Institution Schule weitere Aufgaben vollbringen. So könnte mit dem Verfolgen des Ziels der Medienbildung eine Lernverlaufsdiagnostik erhoben werden, um den Wissensstand der Schüler zu prüfen und die Funktionalität der Medienkompetenzmodelle dahingehend zu messen (vgl. Jude et al. 2020: S. 14). Somit wäre eine systematische Beobachtung und Analyse des Lernfortschritts bei den Schülern möglich, worauf die Feststellung individueller Lernbedarfe folgt und die Bereitstellung darauf zugeschnittener Maßnahmen und Förderangebote stattfinden kann. Weiterhin erhalten die Lehrkräfte auf

diese Weise Feedback für ihre Arbeit bzw. Rückmeldung bezüglich des Lernerfolgs ihrer Schüler und messbare Daten für eventuelle Veränderungen. Diese Form der Evaluation ist hilfreich für die weitere Unterrichtsplanung. (vgl. Jude et al. 2014: S. 15).

Nebstdem kann die Institution Schule Abhilfe in Sachen Beziehungsverhältnis zu anderen beteiligten Akteuren schaffen. Die in Kapitel 5.2.1 beschriebene strikte Arbeitsteilung vermag zwar hierarchische Strukturen aufzubrechen und die Arbeitsatmosphäre im Team aufzulockern, fördert aber nicht unbedingt eine Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern. (vgl. GEW 2022: S. 3; Weimann-Sandig 2022: S. 7; Kloha 2022: S. 117f.). Was es braucht, sind gemeinsam erarbeitete Ziele und ein gemeinsames Verständnis von Medienerziehung (idealerweise schulintern verankert, z. B. im Schulprofil), welche durch die Unterschiede in den Professionskulturen nicht immer identisch sind (vgl. Hajok 2019b: S. 201f.; Kloha 2022: S. 118). Dienlich wären regelmäßige kollegiale Fallberatungen oder Dienstbesprechungen, in denen ein Austausch stattfinden und Problemlagen festgemacht werden können. Diese Art fallbezogener Kooperationsbeziehungen setzen ein kollegiales und begrüßendes Verhältnis zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern voraus. Klar definierte Zuständigkeiten, resultierend aus gesetzlichen Grundlagen (siehe Kap. 5.2.1), können zu solch einem Verhältnis beitragen. Daneben fördern explizit dafür vorgesehene Settings, wie etwa kollegiale Fallberatungen oder Dienstbesprechungen, die Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Schulsozialarbeiter ungewein. Auf diese Weise werden die zwischen *Tür und Angel* geführten Gespräche von Lehrern und Schulsozialarbeitern durch einen professionellen Rahmen ersetzt, was die Wichtigkeit der Kooperation zwischen beiden Berufsfeldern zum Wohle der gemeinsamen Zielgruppe unterstreicht. Oftmals wissen Schulsozialarbeiter nämlich mehr über die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen und können somit eine neue Perspektive für die Lehrkraft einbringen. (vgl. Holtbrink 2015: S. 37; Kloha 2022: S. 120f.). Für beide Akteure ist es wichtig zu wissen, dass eine enge Zusammenarbeit an weitestgehend identischen Vorstellungen gekoppelt ist, die es anzusprechen und festzulegen gilt. „Hierzu gehören zunächst einmal eine Haltung, die Vielfalt als Chance begreift, und eine Sensibilisierung für Kinder und ihre unterschiedlichen Bedürfnisse.“ (Holtbrink 2015: S. 38). Erneut werden strukturelle Hürden (ökonomische Ressourcen, Fachkräftemangel, Mangel an Stellen) deutlich, welche die Umsetzung der Lösungsvorschläge erschweren. (vgl. Baur et al. 2018: S. 20).

5.2.4 Aufgaben der Schulsozialarbeit

Neben den in Kapitel 5.2.3 verorteten und beschriebenen erforderlichen Kooperationsbeziehungen zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern, welche sowohl von Seiten der Schule (Lehrer) als auch von Seiten der Sozialen Arbeit (Schulsozialarbeiter) gefördert werden müssen (z. B. Kollegiale Fallberatungen), gibt es weitere Möglichkeiten der Profession und ihrer Fachkräfte, um den aus der Nutzung sozialer Medien ausgehenden Gefahren und Missständen in der Schulpraxis entgegenwirken zu können.

„Die Schulsozialarbeit befindet sich nahe an der Schule, und somit an einem [...] Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche. Wenn problematische Entwicklungen in der Thematik Medien [...] geschehen, zeigt sich dies oftmals auf dem Pausenplatz, Lagern oder im Schulzimmer.“ (Matz/Tandang 2007: S. 95).

Denkbar wäre Präventionsarbeit. So sollen Schulsozialarbeiter Medienkompetenz vermitteln, indem sie Projekte initiieren und/oder mithilfe von Fachpersonen Interventionen planen und durchführen. Nicht ausgeschlossen sind daneben interaktive Workshops oder das Aufstellen von schulinternen Verhaltensregeln im Bereich Social Media. Auch das Einladen von Influencern für mögliche Fragerunden oder Rollenspiele sind mögliche Angebote präventiver Schulsozialarbeit im Kontext der Medienbildung. (vgl. Matz/Tandang 2007: S. 95.). Die in Kapitel 5.2.2 geforderte Qualifizierung ist hierfür eine Voraussetzung. Gleichwohl erhalten die Fachkräfte der Profession, durch die in Kapitel 5.2.1 verlangten, gesetzlichen Grundlagen, einen professionellen Halt, der ihnen in ihrer Arbeit und in ihrem beruflichen Selbstverständnis Handlungssicherheit verschaffen mag. (vgl. DBSH 2009: S. 1ff.). Deutlich werden die in Kapitel 5.2 erwähnten Schnittstellen und somit die Wichtigkeit der Zusammenarbeit der Akteure vor dem Hintergrund zusammenhängender Aufgaben und Zuständigkeiten für die Lösung der Missstände in der Praxis.

Des Weiteren bedarf es an Selbstreflexion: Schulsozialarbeiter (und weitere beteiligte Fachkräfte, wie z. B. Lehrkräfte, Pädagogische Mitarbeiter) sind dazu angehalten, ihre private Haltung gegenüber sozialen Medien und der Digitalisierung im Allgemeinen (z. B. strikte Ablehnung und/oder Nichtnutzung) im professionellen Kontext nach hinten zu stellen und ihre Einstellung im Kontext ihrer Arbeit zu reflektieren. Es muss die Tatsache im Fokus stehen, dass soziale Medien und Digitalisierung nunmehr wesentlicher Bestandteil der Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen und somit unweigerlicher Bestandteil der Sozialen Arbeit sind. (vgl. DBSH 2009: S. 17; Hajok 2019b: S. 194). Daran gemessen gilt es eigene Standpunkte zu reflektieren, Ambiguitätstoleranz zu beweisen

und somit unterschiedliche Ansichten zu tolerieren, auszuhalten und angemessen damit umgehen zu können. (vgl. Abels/König 2016: S. 125; Hajok 2019a: S. 55f.).

Um die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitern, Lehrern und Eltern verbessern zu können, sind regelmäßige Elternworkshops denkbar. Angeboten werden Austauschrunden, in denen Informationen und Ressourcen ausgetauscht werden können. Die Unterstützung der Medienkompetenz der Schüler kann optimiert werden, wenn Lehrer, Eltern und Schulsozialarbeiter ähnliche Ziele und Schutzmaßnahmen verfolgen. Vermieden werden soll dadurch u. a. eine inkonsistente Medienerziehung (vgl. Hajok 2019b: S. 201ff.). Zwar sind die Lehrer und somit die Schule in diese Aufgabe involviert, initiiert werden kann dieses Angebot dennoch von Seiten der Schulsozialpädagogen, zumal diese in erster Linie der Elternarbeit verpflichtet sind (vgl. DBSH 2009: S. 26).

Teil der Elternarbeit können zudem Beratungen und Unterstützungsangebote sein. Fakt ist nämlich, dass auch Eltern für den Part der Medienerziehung gerüstet sein müssen. Es braucht ein gewisses Maß an Wissen über technische Geräte und inhaltlichen Angeboten digitaler Medien im Allgemeinen und sozialer Medien im Speziellen. (vgl. Eggert 2019: S. 116). Daneben braucht es Kenntnisse über die kindliche Entwicklung, um entwicklungs- und altersgerecht handeln zu können. Die Sensibilisierung hinsichtlich medienzieherischer Belange sowie die Wissensvermittlung und das Vermitteln möglicher Handlungsstrategien zum Umgang mit Medien in der Familie könnten von Seiten der Schulsozialarbeit angestoßen werden. Durchdachte Konzepte und darauf aufbauende Angebote, z. B. in Form von Eltern-Netzwerken, Informationsvermittlung und Kooperationen mit Medienpädagogen sowie Workshops sind nur einige der Interventionsmöglichkeiten in Bezug auf die Unterstützung der Eltern bei der Medienerziehung. (vgl. ebd.: S. 116f.).

5.2.5 Aufgaben der Eltern

Neben einer Zusammenarbeit mit den beteiligten Akteuren der Schule (Lehrer) und Schulsozialarbeit (Sozialpädagogen) sowie der Teilnahme an Unterstützungs- und Weiterbildungsangeboten (siehe Kap. 5.2.4), vermögen Erziehungsberechtigte ebenfalls Aufgaben zum Umgang mit den Problemen sozialer Mediennutzung und zunehmender Digitalisierung aus eigener Kraft wahrzunehmen. „Wesentlicher Anspruch von Medienerziehung und Medienbildung ist, dass Kinder und Jugendliche nicht vor Medien und ihren Inhalten ‚bewahrt‘ werden sollen.“ (Fleischer/Hajok 2019: S. 62). An dieser Stelle wird

es Aufgabe der Eltern, proaktiv zu agieren und den Kindern Medienhandeln als Bestandteil von Medienkompetenz zu ermöglichen.

„In diesem Sinne ist Medienkompetenz keineswegs nur ein formuliertes Ziel informeller Bildungsprozesse, sondern auch ein grundlegendes Entwicklungs- und Erziehungsziel, das es nicht zuletzt in den informellen und nonformalen Bildungskontexten von außerschulischer Kinder und Jugendarbeit sowie familiärer Erziehung zu erreichen gilt. (Fleischer/Hajok 2019: S. 63).

Die zunehmende Mediatisierung⁵⁰ der Gesellschaft ist demnach eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung und somit gesamtgesellschaftliche Aufgabe, was an das Prinzip der Sozialen Kohäsion erinnert. Definiert wird dieses durch den Europarat

„als die Fähigkeit einer Gesellschaft, das Wohlergehen all ihrer Mitglieder zu sichern und durch Minimierung von Ungleichheiten⁵¹ und Vermeidung von Marginalisierung⁵² Unterschiede und Spaltung zu bewältigen sowie die Mittel zur Erreichung des Wohlergehens aller zu gewährleisten. [...]. (Ministerkomitee des Europarates 2010: S. 2).

Vor dem Hintergrund der Gefahren und Risiken sozialer Medien, besonders im Kontext gesamtgesellschaftlicher Auswirkungen (siehe Kap. 3.2.4), wird eine gemeinschaftliche Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure (Lehrer, Sozialpädagogen, Familie etc.) fällig, zumal die Medienaneignung in einem Wechselverhältnis von „Medien – Subjekt – Gesellschaft“ (Theunert 2015: S. 145) stattfindet. Mit anderen Worten meint dieses Wechselverhältnis, dass die Heranwachsenden in der Medienwelt agieren, welche wiederum in ihren Strukturen gesellschaftlich verwurzelt ist. Diese Strukturen gestalten das individuelle, das soziale und auch das öffentliche Leben mit. Fakt ist demnach, dass die sozialen Bezugssysteme unmittelbar an der Medienbildung beteiligt sind und das Prinzip Sozialer Kohäsion hiermit idealerweise zum Tragen kommen soll. (vgl. Ministerkomitee des Europarates 2010: S. 2; Theunert 2015: S. 145). Mithilfe von Eltern aber auch von Geschwistern und Freunden als Miterzieher beispielsweise, können Kinder zu ersten Schritten in Sachen Medienerziehung bewegt werden. Beginnend mit der Möglichkeit zur

⁵⁰ Mediatisierung meint die durch den Medienwandel angetriebenen Veränderungen in einer Gesellschaft. Es sind insbesondere die sozialen Medien und die zunehmende Digitalisierung, die den Alltag prägen. (vgl. Kutscher 2014: Abs. 2).

⁵¹ „Soziale Ungleichheit beschreibt den Zustand, wenn Menschen aus gesellschaftlichen Gründen über bestimmte Ressourcen oder Lebensbedingungen mehr oder weniger verfügen. Aufgrund dieses Zustands haben sie regelmäßig bessere oder schlechtere Lebens- und Verwirklichungschancen.“ (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2019: o. S.).

⁵² Marginalisierung meint einen Umstand, welcher durch gesellschaftliche Strukturen bedingt ist und oft eine politische Benachteiligung mit sich bringt (vgl. BPB 2022: o. S.).

Auswahl von Geräten und Angeboten werden erste Schritte eingeleitet. Als Bezugspersonen können Eltern ihren Kindern eigene Erfahrungen weitergeben, Ansichten mitteilen und Fragen der Heranwachsenden beantworten. Auch Erwartungen dürfen und sollen formuliert werden, damit Grenzen gesetzt werden. (vgl. Fleischer/Hajok 2019: S. 65). Festhalten lässt sich also, dass offene Kommunikation das Grundpflaster familiärer Medien-erziehung darstellt. Daneben gilt das Prinzip des Vorlebens. Eltern sollten ihren Kindern einen idealen Umgang vorleben. Stundenlanges Hängen am eigenen Smartphone beispielsweise, ist dahingehend kontraproduktiv. Das Aufstellen von Nutzungsregeln im Haushalt könnte als Schutzmaßnahme fungieren. Ein offenes Diskussionsklima für Quellenkritik, virale Inhalte oder Online-Sicherheit ist ebenfalls wichtiger Bestandteil der familiären Medienerziehung, tangiert die Wichtigkeit eines offenen Kommunikationsklimas (vgl. Wagner/Gebel 2015: S. 12ff.; Fleischer/Hajok 2019: S. 65; Eggert 2019: S. 110) und ist ein weiteres Beispiel für Interventionsmöglichkeiten von Seiten der Eltern, mit dem Ziel den Schattenseiten von sozialen Medien (und ihrer Nutzung) entgegenzuwirken.

6. Fazit und Ausblick

Das Hinterfragen sozialer Medien – vor dem Hintergrund ihrer Chancen und Risiken für Kinder- und Jugendliche – als gesamtgesellschaftliche Herausforderung und Überforderung, mit dem Fokus auf Schule und Schulsozialarbeit als Erziehungs- und Bildungsinstanzen, hat durchaus seine Daseinsberechtigung. Analyse und Einordnung der Vor- und Nachteile sozialer Medien und ihrer Nutzung in Verbindung mit der Bestandsaufnahme der Schulpraxis und dem aktuellen Forschungsstand bringt mich zu der Konklusion, dass es dringend Medienbildungskonzepte sowie Medienkompetenzmodelle braucht, um einen angemessenen Umgang mit sozialen Medien als alltägliche Begleiter bei den Kindern und Jugendlichen voraussetzen zu können. Feststeht auch, dass es an der Umsetzung ebendieser scheitert. (siehe Kap. 2.6; Kap. 3.2; Kap. 3.3; Kap. 4.2; Kap. 5).

Es wurde ersichtlich, dass sowohl die Schule als auch die Schulsozialarbeit als Erziehungs- und Bildungsinstanzen vordergründig für die Erfüllung dieser Aufgaben zuständig sind. Aus dem Idealzustand und der Bestandsaufnahme heraus wird allerdings deutlich, dass die Lösung (Medienbildung) zwar bekannt ist, aber in der Praxis oft fehlt. Die daran anknüpfende Auseinandersetzung mit den Herausforderungen und möglichen Handlungsempfehlungen/Lösungsvorschlägen (siehe Kap. 5) offenbarte, dass Medienkompetenz ein mehr oder weniger oberflächliches Problem darstellt und mit tieferliegenden und somit strukturellen Problemen zusammenhängt⁵³, welche in diesem Zuge vordergründig zu beheben sind. Auf diesem Weg können einige Hürden auftreten, die da wären:

- Widerstand von Akteuren und Interessensgruppen (mit unterschiedlichen finanziellen und organisatorischen Ressourcen) aus den unterschiedlichsten Gründen, z. B. differente Schwerpunktsetzung in der Bildungspolitik der einzelnen Bundesländer, kulturelle Gründe o. ä., sodass die Fokussierung von Medienkompetenzmodellen in den Kerncurricula erschwert wird (vgl. BPB 2023e: o. S.).
- Bürokratie, Administration und Zeitaufwand bei Antragsstellungen (z. B. Fördermittel) sowie beim Erlass von Richtlinien, Gesetzen und bei der Erstellung von Medienbildungskonzepten und der Einführung von Medienkompetenzmodellen (vgl. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH 2019: Abs. 5; Petry et al. 2021: S. 922f.).

⁵³ Um die Formalia dieser Arbeit zu wahren, wird eine Übersicht der Herausforderungen sowie den dazugehörigen Lösungsvorschlägen und Handlungsempfehlungen in tabellarischer Form – gegliedert nach Zuständigkeiten – dem Anhang beigelegt (siehe Anhang S. I u. II).

- Fehlende Priorisierung im Bereich der Bildung und dadurch weiterhin fehlende Gelder und somit fehlende Stellen/fehlendes Personal (vgl. Waldeck 2022: Abs. 2).
- Erschwernisse in der Vermittlung, durch veränderte Lernkultur: Unterschiedliche soziale Hintergründe, eine damit erforderliche individuelle Förderung, Inklusion usw. prägen den Alltag der Schulen und können die Medienkompetenzvermittlung von Seiten der Lehrkräfte herausfordern (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2020: S. 7).
- Keine/kaum Überwindung von persönlichen Interessen und Einstellungen (Voreingenommenheit) in Sachen sozialer Medien und Digitalisierung von Seiten der Lehrer und Fachkräfte Sozialer Arbeit.
- Regionale Erschwernisse in der technischen Ausstattung, zumal – je nach Region – keine angemessene Infrastruktur (z. B. adäquate Internetverbindung) gewährleistet werden kann (vgl. Breiter et al. 2010: S. 282).
- Fehlende finanzielle Möglichkeiten seitens der Eltern, ihren Kindern die notwendigen Endgeräte zur Verfügung zu stellen (vgl. Schütz 2021: Abs. 2ff.).
- Mangelnde Bereitschaft von Seiten der Eltern in Verbindung mit Überforderung, Unwissen und Unvermögen in Sachen Medienerziehung (vgl. Eggert 2019: S. 116ff.).

Diese Punkte sind Beispiele möglicher Hürden im Prozess des Ziels einer angemessenen Medienbildung an Schulen und hinterlassen offene Fragen:

- Wie soll damit umgegangen werden, wenn – trotz Bemühungen – weiterhin unterschiedliche Ansichten von Medienerziehung im professionellen Kontext kollidieren (z. B. Eltern vs. Schule, trotz gleichgestelltem Erziehungsauftrag; siehe Kap. 4.2) und wie wird die Schulsozialarbeit dann in diesem Verhältnis verortet?
- Vor dem Hintergrund einer veränderten Leitkultur in Sachen Inklusion (siehe oben): Wie soll Medienbildung bei Schülern mit Behinderung/en aussehen und wie kann diese gelingen?
- Mit der Hürde der fehlenden finanziellen Mittel für eine angemessene Ausstattung digitaler Endgeräte o. ä. seitens der Erziehungsberechtigten, spitzt sich die Frage nach sozialer Ungleichheit und im Kontext der Wichtigkeit von Bildung, gleichzeitig die Frage nach sozialer Ungerechtigkeit in der Gesellschaft zu.
- Weiterhin scheint eine ständige Konfrontation mit digitalen und sozialen Medien kontraproduktiv zu sein, weswegen u. a. Handyverbote an Schulen befürwortet und gefordert werden (u. a. von der Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation; Kurz: UNESCO), sodass wenigstens die Schule ein onlinefreier Raum bleiben soll. (vgl. Posselt 2023: Abs. 1). Wie passt das mit der Forderung nach Medienbildung zusammen, in welcher Smartphones und der Umgang damit unweigerlicher Bestandteil dieser Welt sind?
- Diese Sichtweise (siehe letzten Punkt) tangiert die Studienergebnisse bezüglich der Nutzungsintensität. Auf der einen Seite können soziale Medien förderlich sein

und auf der anderen Seite gefährlich. Entscheidend scheinen die Nutzungsart und der Nutzungsumfang zu sein, was die Fragen offenlässt, ab wann und welche Art der Nutzung sozialer Medien diesen *Kippunkt* erreichen, sodass statt Vorteile eher Nachteile aus der Nutzung resultieren. Diesen Aspekt gilt es zu erforschen. (vgl. Lanzke 2017: Abs. 4; Pauli 2022: S. 18f.; Kap. 2.6).

Diese Einordnung meiner Ergebnisse zeigt erste Forschungslücken auf, was weitere Studien notwendig macht, und zwar insbesondere in den Bereichen der Nutzungsintensität (siehe oben), der schulischen Leistung i. V. m. Social-Media-Konsum des Nutzerwissens sowie in diesem Zusammenhang Nutzen und Risiken der Art und Weise der Nutzung (instrumentelle vs. sozial-interaktive Nutzungsform; siehe Kap. 2.6).

Schlussendlich verbleibt die Einordnung meiner Arbeit und ihrer Erkenntnisse hinsichtlich ihrer Relevanz für Disziplin und Profession. Zunächst wurde die Relevanz der Schulsozialarbeit (als explizites Tätigkeitsfeld Sozialer Arbeit) als Erziehungs- und Bildungsinstanz im Kontext der Aufgabe Medienbildung festgelegt (siehe Kap. 1; Kap. 4). Weiterhin wurde – im Zuge der Darstellung der Nachteile sozialer Medien sowie der Einzug ebendieser in die Lebenswelten der Klientel – die Notwendigkeit einer adäquaten und fachgerechten, theoretischen Ausbildung der Sozialarbeiter von Seiten der Hochschulen deutlich, wonach eine Anpassung der Modulpläne gefordert wird. (siehe Kap. 5.2.2). Zusätzlich wurden Handlungsempfehlungen und Lösungsansätze für die Praxis Sozialer Arbeit (Fokus: Schulsozialarbeit) als wichtiger Akteur im Prozess der Medienbildung bei Kindern und Jugendlichen vorgeschlagen, die den Fachkräften in ihrer Arbeit professionellen Halt und Sicherheit geben sollen. (siehe Kap. 5.2.4).

In der Summe wurde die Zielsetzung dieser Arbeit verfolgt, indem die Frage nach einer möglichen Überforderung (im Sinne ihrer Interpretation, siehe Fußnote 17) im Umgang mit sozialen Medien bejaht werden konnte. Grundlage dieser Beantwortung waren die aktuelle Studienlage, Analyse und Einordnung potenzieller Vor- und Nachteile sowie eine daran anknüpfende Darstellung eines Idealzustandes und einer Bestandsaufnahme, mit dem Zweck, die Kompatibilität der angepriesenen Lösung der Medienbildung hinsichtlich der Umstände in der Praxis zu prüfen. Somit konnten schließlich die Herausforderungen identifiziert, eine Reihe an Handlungsempfehlungen und Lösungsansätzen für die beteiligten Akteure aufgestellt (für Übersicht, siehe Anhang) und die Realisierbarkeit mithilfe von Hürden (siehe Kap. 6) zusammenführend abgeschätzt werden.

Literatur

- ABELS, H./KÖNIG, A. (2016): Krappmann: Rollendistanz, Ambiguitätstolerant, Balance der Identität. In: Sozialisation. Wiesbaden: Springer. S. 133-139.
- ALBERT, A. (2018): Shoppen statt chatten. In: Spiegel.de vom 23.11.2018, o. S. Verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/wie-influencer-und-soziale-medien-das-einkaufen-beeinflussen-a-1235392.html>, abgerufen am 21.07.2023.
- ANKERMANN MAGAZIN (2018): Social Media – was genau ist das überhaupt? Teningen. Verfügbar unter: <https://www.ankermann.com/magazin/social-media/>, abgerufen am 15.06.2023.
- AOK-GESUNDHEITSMAGAZIN (2021): Souverän mit sozialen Medien umgehen. Verfügbar unter: [https://www.aok.de/pk/magazin/koerper-psyche/psychologie/der-einfluss-sozialer-medien-auf-die-psyche/#:~:text=Das %20Ergebnis %3A %20Je %20mehr %20Zeit,Entwicklung %20der %20Probanden %20im %20Zeitverlauf.](https://www.aok.de/pk/magazin/koerper-psyche/psychologie/der-einfluss-sozialer-medien-auf-die-psyche/#:~:text=Das%20Ergebnis%3A%20Je%20mehr%20Zeit,Entwicklung%20der%20Probanden%20im%20Zeitverlauf.), abgerufen am 21.07.2023.
- ARBEITSSTAB DER UNABHÄNGIGEN BEAUFTRAGTEN FÜR FRAGEN DES SEXUELLEN KINDESMISSBRAUCHS (2023): Sexuelle Gewalt im Internet. Berlin. Verfügbar unter: <https://beauftragte-missbrauch.de/themen/definition/sexuelle-gewalt-im-internet>, abgerufen am 18.06.2023.
- ÄRZTEBLATT (2019): Soziale Medien kurbeln Nachfrage nach Schönheitsoperationen an. Verfügbar unter: <https://www.aerzteblatt.de/nachrichten/107187/Soziale-Medien-kurbeln-Nachfrage-nach-Schoenheitsoperationen-an>, abgerufen am 25.07.2023.
- AVIDERA (2023): Soziale Medien. Köln. Verfügbar unter: <https://www.advidera.com/glossar/soziale-medien/>, abgerufen am 21.06.2023.
- AWO BUNDESVERBAND (2018): Digitalisierung und Medialisierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Dokumentation der Fachtagung vom 09. November 2018 in Berlin. Verfügbar unter: [https://awo.org/sites/default/files/2018-05/Dokumentation %20Webversion_AWO %20Fachtagung %20Digitalisierung %2009.11.2017.pdf](https://awo.org/sites/default/files/2018-05/Dokumentation%20Webversion_AWO%20Fachtagung%20Digitalisierung%2009.11.2017.pdf), abgerufen am 18.06.2023.
- BALLWEBER, J. (2023): Faeser bricht eigenen Koalitionsvertrag und setzt sich bei Chatkontrolle durch. In: Frankfurter Rundschau vom 18.04.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.fr.de/politik/chatkontrolle-nancy-faeser-koalitionsvertrag-spd-92219692.html>, abgerufen am 17.06.2023.
- BAUER, M.J. (2021): Anonymisierung und Hyperlokalität der Studierenden-App „Jodel“: Eine Fallstudie zu Funktionsweise und Anwendungsmöglichkeiten des sozialen Netzwerks am Beispiel der Studierendenwerke. In: Matrisciano, S./Hoffmann, E./Peters, E. (Hrsg.): Mobilität – Wirtschaft – Kommunikation. Europäische Kulturen in der Wirtschaftskommunikation. Wiesbaden: Springer. S. 317-332.
- BAUR, C./KRÜGER, C./HOMUTH, F. (2018): Professionen in Schule – zwischen Kooperation und Konflikt. In: Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften. Fakultät Soziale Arbeit. Fachtagung. Wolfenbüttel. Verfügbar unter: https://www.ostfalia.de/cms/de/s/.content/Dokumente-fuer-Fakultaet-Soziale-Arbeit/19Tagungsband_Professionen_Baur_Ostfalia-1.pdf, abgerufen am 27.08.2023.
- BÄR, T. (2022): Einführung. In: Algorithmic Bias: Verzerrungen durch Algorithmen verstehen und verhindern. Berlin, Heidelberg: Springer. S. 3-8.
- BASTIAN, J./PRASSE, D. (2021): Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule mit digitalen Medien. In: Medienpädagogik 42, S. 349-379. Verfügbar unter: <https://www.medienpaed.com/article/view/1081/1084>, abgerufen am 29.07.2023.

- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR FAMILIE, ARBEIT UND SOZIALES (o. J.): Jugendmedienschutz. Verfügbar unter: <https://www.stmas.bayern.de/jugendschutz/jugendmedienschutz/index.php#sec1>, abgerufen am 28.07.2023.
- BERANEK, A./HILL, B./SAGEBILE, JB. (2019): Digitalisierung und Soziale Arbeit – ein Diskursüberblick. In: Soziale Passagen 11, S. 225-242. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s12592-019-00332-2>, abgerufen am 26.08.2023.
- BERLINER ZEITUNG (2022): Depression, Selbstverletzung: TikTok empfiehlt schädliche Inhalte. In: Berliner Zeitung vom 27.04.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.berlinerzeitung.de/news/depression-selbstverletzung-tiktok-empfiehl-schaedliche-inhalte-li.224621>, abgerufen am 23.07.2023.
- BERLINER ZEITUNG (2023): Neues Gesetz: Gerichte sollen Zugriff auf Social-Media Konten bekommen. In: Berliner Zeitung vom 11.04.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.berliner-zeitung.de/news/neues-gesetz-gerichte-sollen-zugriff-auf-social-media-konten-bekommen-li.337082>, abgerufen am 17.06.2023.
- BEWIRKEN (2021): Jugend und die Auswirkungen von Corona. Verfügbar unter: <https://www.bewirken.org/wp-content/uploads/2021/09/Auswertung-und-Ergebnisse-beWirken-Jugenderhebung-2021.pdf>, abgerufen am 03.08.2023.
- BIBERICH, M./HOPFF-SCHMIDT, A./STEINBRICH, L. (2020): Schulsozialarbeit Grundkonzeption. In: miteinanderleben e. V. Pforzheim. Verfügbar unter: https://miteinanderleben.de/wp-content/uploads/2020/06/SSA_-_Konzeption_V6_-_kleiner-1.pdf, abgerufen am 05.08.2023.
- BIRKNER, H. (2022): So viel Zeit verbringen die Deutschen in Social Media. In: Horizont vom 11.02.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.horizont.net/medien/nachrichten/digital-report-2022-so-viel-zeit-verbringen-die-deutschen-in-social-media-197782>, abgerufen am 09.07.2023.
- BITKOM (2014): Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bitkom.org/sites/main/files/file/import/BITKOM-Studie-Jung-und-vernetzt-2014.pdf>, abgerufen am 14.07.2023.
- BITKOM (2020): Seit Corona haben Senioren ein besseres Bild von der Digitalisierung. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/Seit-Corona-haben-Senioren-ein-besseres-Bild-von-der-Digitalisierung>, abgerufen am 14.07.2023.
- BITKOM (2023): Mehr als 50 Millionen Deutsche nutzen soziale Medien. Verfügbar unter: <https://www.bitkom.org/Presse/Presseinformation/Mehr-als-50-Millionen-Deutsche-nutzen-soziale-Medien>, abgerufen am 15.06.2023.
- BÖCKER, KH./DEMUTH, U./THANNHEISER, A./WERNER, N. (2013): Social Media – Soziale Medien? Neue Handlungsfelder für Interessenvertretungen. In: edition Hans Böckler Stiftung 281, S. 5-116. Verfügbar unter: https://www.boeckler.de/pdf/p_edition_hbs_281.pdf, abgerufen am 06.09.2023.
- BONANATI, S./KUROCK, R./GRUCHEL, N./BUHL, HM. (2022): Kooperation von Elternhaus und Schule zum Thema digitale Medien. In: Medienpädagogik 46, S. 72-92. Verfügbar unter: <https://www.medienpaed.com/article/view/1162/1101>, abgerufen am 29.07.2023.
- BOSCH, M. (2019): Deutsche Jugendliche sind 58 Stunden pro Woche online. In: Stuttgarter Nachrichten vom 10.10.2019, o. S. Verfügbar unter: <https://www.stuttgarter-nachrichten.de/inhalt.studie-deutsche-jugendliche-sind-58-stunden-pro-woche-online.d81429d3-c75d-4de6-a978-160073526cdc.html>, abgerufen am 21.07.2023.
- BREHM, JM./OTTO, P./PUNTSCHUH, M. (2020): Kommunikation, Medien und die öffentliche Debatte. In: Informationen zur politischen Bildung. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/digitalisierung-344/digitalisierung->

344/318099/kommunikation-medien-und-die-oeffentliche-debatte/, abgerufen am 08.07.2023.

- BREITER, A./WELLING, S./STOLPMANN, BE. (2010): Medienkompetenz in der Schule. In: Landesanstalt für Medien NRW (Hrsg.). Berlin: Vistas.
- BREYER, K./HOLDERRIED, A./SCHMID, A. MUTSCHLER, B. (2019): Social Media und der Einfluss auf die politische Meinungsbildung. In: Ereignishorizont Digitalisierung vom 30.06.2019, o. S. Verfügbar unter: <https://ereignishorizont-digitalisierung.de/gesellschaftspolitik/social-media-und-der-einfluss-auf-die-politische-meinungsbildung/>, abgerufen am 17.06.2023.
- BROSZIEWSKI, A. (2018): Öffentlichkeit und Schule: Bildungsrechte, Schuldramen und die Sorgen um den Lehrerberuf. In: Brosziewski, A./Knoll, A./Maeder, C. (Hrsg.): Kinder – Schule – Staat. Springer. S. 41-167.
- BÜCHNER, S./DOSDALL, H. (2021): Organisation und Algorithmus. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 73, S. 333-357.
- BUNDESAMT FÜR SICHERHEIT IN DER INFORMATIONSTECHNIK (o. J.): Social Media – Die Risiken im Überblick. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bsi.bund.de/DE/Themen/Verbraucherinnen-und-Verbraucher/Informationen-und-Empfehlungen/Onlinekommunikation/Soziale-Netzwerke/Sicherheitsrisiken/sicherheitsrisiken.html>, abgerufen am 15.06.2023.
- BUNDESKRIMINALAMT (2023): Kinder- und Jugendpornographie. Wiesbaden. Verfügbar unter: https://www.bka.de/DE/Service/Impressum/impressum_node.html, abgerufen am 24.07.2023.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (o. J.): Zusammenarbeit von Bund und Ländern. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/zusammenarbeit-von-bund-und-laendern/zusammenarbeit-von-bund-und-laendern_node.html, abgerufen am 19.08.2023.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2018): Social-Media-Nutzung und Schulerfolg schließen sich nicht aus. Verfügbar unter: <https://www.wissenschaftsjahr.de/2018/neues-aus-den-arbeitswelten/alle-aktuellen-meldungen/maerz-2018/gut-in-social-media-gleich-schlecht-in-der-schule/>, abgerufen am 09.07.2023.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCUNG (2022): Digitalpakt Schule. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/_documents/das-sollten-sie-jetzt-wissen.html, abgerufen am 19.08.2023.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (2023): Sucht und Drogen. Verfügbar unter: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/praevention/gesundheitsgefahren/sucht-und-drogen.html>, abgerufen am 02.09.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2011): Web 2.0 und Social Media in der gesundheitlichen Aufklärung. In: Gesundheitsförderung Konkret, 16. Köln.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2013): Wie der Staat das Bildungswesen prägt. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/145238/wie-der-staat-das-bildungswesen-praegt/>, abgerufen am 02.08.2023
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2016a): einfach YouTube – Leitfaden in einfacher Sprache. Bonn. Verfügbar unter: https://www.bpb.de/medien/224812/160425_einfach_youtube.pdf, abgerufen am 22.06.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2016b): Bildungspolitik. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/lexikon-der-wirtschaft/18909/bildungspolitik/>, abgerufen am 20.08.2023.

- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2018): einfach: WhatsApp. Leitfaden in einfacher Sprache. Bonn. Verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/180215_whatsApp_LF_layout_002_%20%281%29.pdf, abgerufen am 15.07.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2019): einfach: Snapchat Leitfaden in einfacher Sprache. Bonn. Verfügbar unter: https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/20190822_Snapchat_Leitfaden.zay_.pdf, abgerufen am 06.07.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2021): „PoliTikTok“ – TikTok als Medium für politische Meinungsbildung. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/340516/politiktok-tiktok-als-medium-fuer-politische-meinungsbildung/>, abgerufen am 06.07.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2022): Beteiligung vs. Ungleichheit. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/themen/stadt-land/buergerhaushalt/513693/beteiligung-vs-ungleichheit/>, abgerufen am 19.09.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2023a): Soziale Medien/Soziale Netzwerke/Social Media. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/321140/soziale-medien-soziale-netzwerke-social-media/>, abgerufen am 15.06.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2023b): Vierte Gewalt. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/321342/vierte-gewalt/>, abgerufen am 17.06.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2023c): Russlands Krieg gegen die Ukraine. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/518560/russlands-krieg-gegen-die-ukraine/>, abgerufen am 18.06.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2023d): Weblog/Blog. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/medienpolitik/500736/weblog-blog/>, abgerufen am 24.06.2023.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (2023e): Akteure der Bildungspolitik. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/153931/akteure-der-bildungspolitik/>, abgerufen am 04.09.2023.
- CARITAS (2023): Social Media Guidelines der Caritas. Verfügbar unter: <https://www.caritas.de/diecaritas/deutscher Caritasverband/mitarbeitende/caritaswebfamilie/social-media-leitlinien>, abgerufen am 18.06.2023.
- CLEPPIEN, G./SCHOLZ, D. (2010): Exzessive Mediennutzung – soziales Problem, Konflikt, Abhängigkeit. In: Cleppien, G./Lerche, U. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Medien. Wiesbaden: Springer. S. 129-151.
- COLLET, S./LIEDTKE, O./SCHOBER, H. (2013): Politiker in den Sozialen Medien: Neue Möglichkeiten für neues Wissen? In: Eckert, G./Novy, L./Schwickert, D. (Hrsg.): Zwischen Macht und Ohnmacht. Politik als Beruf. Wiesbaden: Springer. S. 150-159.
- DAK-GESUNDHEIT (o. J.): Klickst du dich in den Kaufrausch? Verfügbar unter: https://www.dak.de/dak/gegen-onlinesucht/klickst-du-dich-in-den-kaufrausch-2241082.html#, abgerufen am 21.07.2023.
- DAK-GESUNDHEIT (2017): Studie: So süchtig machen WhatsApp, Instagram und Co. Verfügbar unter: https://www.dak.de/dak/bundesthemen/onlinesucht-studie-2106298.html#, abgerufen am 09.07.2023.
- DER PARITÄTISCHE (2013): Schulsozialarbeit im Kontext des Bildungs- und Teilhabepaketes. Berlin. Verfügbar unter: https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publicationen/doc/A4_schulsozialarbeit-BuT_web.pdf, abgerufen am 26.08.2023.

- DER PARITÄTISCHE (2023): Fit für die Sozialen Medien: Online-Weiterbildungen im Bereich Social Media. Verfügbar unter: <https://www.paritaet-bayern.de/weitere-inhalte/service/fachinformationen/fachinformation/online-weiterbildungen-im-bereich-social-media>, abgerufen am 18.06.2023.
- DEUTSCHE KINDER- UND JUGENDSTIFTUNG GmbH (2019): Der Weg zum zeitgemäßen Medienbildungskonzept. Verfügbar unter: <https://www.bildung.digital/artikel/der-weg-zum-zeitgemaessen-medienbildungskonzept>, abgerufen am 04.09.2023.
- DEUTSCHER BERUFSVERBAND FÜR SOZIALE ARBEIT (2009): Grundlagen für die Arbeit des DBSH e. V. Verfügbar unter: https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/grundlagenheft_-PDF-klein_01.pdf, abgerufen am 18.06.2023.
- DEUTSCHER BUNDESTAG (2009): Kompetenzen des Bundes im Bereich des Bildungswesens. Verfügbar unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/416682/db04b405a48dbe6e637b854ce5a2c198/wd-3-126-09-pdf-data.pdf>, abgerufen am 20.08.2023.
- DÖRING, N. (2015): Medien und Sexualität. In: von Gross, F./Meister, DM./Sander, U. (Hrsg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim und Basel: Juventa. S. 323-364.
- DREYER, S. (2019): Rechte von Kindern und Jugendlichen, Elternprivileg und Wächteramt des Staates: Medienerziehung aus der Perspektive der Verfassung. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 86-104.
- EBERT, S. (2022): Ab welchem Alter darf man Instagram verwenden? In: Stuttgarter Zeitung vom 28.03.22, o. S. Verfügbar unter: <https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.ab-welchem-alter-darf-man-instagram-verwenden-mhstd.f3508c2d-bd0a-4e8d-8483-a17a41451eb1.html>, abgerufen am 25.07.2023.
- EGGERT, W. (2018): Hochschule. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/hochschule-35404#:~:text=Stätte%20für%20wissenschaftliche%20Forschung%20und,akademische%20Würden%20erteilt%20werden%20können>, abgerufen am 19.09.2023.
- EGGERT, S. (2019): Familiäre Medienerziehung in der Welt digitaler Medien: Ansprüche, Handlungsmuster und Unterstützungsbedarf von Eltern. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 105-118.
- EICHENBERG, C./AUERSPERG, F. (2018): Chancen und Risiken digitaler Medien für Kinder und Jugendliche. Göttingen: Högreffe.
- EICHENBERG, C./WOLTERS, C. (2013): Cyberchondrie – ein modernes Symptom? In: URO-News 17, S. 26-32. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00092-013-0407-6>, abgerufen am 22.07.2023.
- EICHFELDER, M. (2023): Was ist ein Hashtag (#)? Bedeutung und Anwendung einfach erklärt. In: chip.de vom 12.06.2023, o. S. Verfügbar unter: https://praxistipps.chip.de/was-ist-ein-hashtag-bedeutung-und-anwendung-einfach-erklart_41739, abgerufen am 16.06.2023.
- EISEMANN, C. (2015): Was ist YouTube? In: C Walk auf YouTube. Digitale Kultur und Kommunikation. Wiesbaden: Springer. S. 123-134.
- EMMER, M. (2022): Soziale Medien in der politischen Kommunikation. In: Taddicken, M./Schmidt, JH. (Hrsg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden: Springer. S. 57-80.
- ELGER, K./KNAACK, B./WINDMANN, A. (2017): Zweieinhalb Liter Energydrinks – Herzstillstand. In: Spiegel vom 16.05.2017, o. S. Verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/spiegel/wie-gefaehrlich-energydrinks-fuer-jugendliche-sind-a-1147895.html>, abgerufen am 26.07.2023.

- ESCH, FR. (2018): Community. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/community-51940>, abgerufen am 14.07.2023.
- FAHLENBRACH, K. (2018): Einleitung. In: Medien, Geschichte und Wahrnehmung. Wiesbaden: Springer. S. 1-18.
- FEGERT, JM./MÜNZER, A./RASSENHOFER, M. (2020): Sexueller Missbrauch. In: Kölch, M./Rassenhofer, M./Fegert, J. (Hrsg.): Klinikmanual Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie. Berlin und Heidelberg: Springer. S. 531-541.
- FIKISZ, W. (2016): Social Media und Schule. Praktische Medienbildung in der Schule im Zusammenhang mit Social Media. Baden. Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/330281844_Social_Media_und_Schule_Praktische_Medienbildung_in_der_Schule_im_Zusammenhang_mit_Social_Media/link/5c372deba6fdccd6b5a16be5/download, abgerufen am 26.08.2023.
- FLEISCHER, S./HAJOK, D. (2019): Medienerziehung als intendiertes, auf die Lebenswelten, Vorlieben und Kompetenzen Heranwachsender bezogenes Handeln. In: Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 60-85.
- FRANKFURTER ALLGEMEINE (2022): Eltern verklagen Tiktok nach Tod ihrer Kinder bei „Blackout Challenge“. In: Frankfurter Allgemeine vom 08.07.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/ungluecke/tiktok-eltern-klagen-nach-tod-ihrer-kinder-bei-blackout-challenge-18158556.html>, abgerufen am 23.07.2023.
- FREES, B./BUSEMANN/K. (2012): Internet goes Community. Grundlage zur Internetnutzung von Teenagern. In: Dittler, U./Hoyer, M. (Hrsg.): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. München: kopaed. S. 15-27.
- FRICK, RA./STEINBACH, M./ZMUDZINSKI, S. (2023): Deepfakes, Dall-E & Co. In: Datenschutz und Datensicherheit 47, S. 203-208. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11623-023-1746-4>, abgerufen am 06.08.2023.
- FROMBERGER, P./JORDAN, K./MÜLLER, J. (2013): Pädophilie. In: Nervenarzt 84, S. 1123-1135. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00115-013-3805-9>, abgerufen am 24.07.2023.
- FUJITSU (2022): Fujitsu-Umfrage: Europäische Schulen können bei digitaler Kompetenz nicht Schritt halten. München. Verfügbar unter: <https://www.fujitsu.com/de/about/resources/news/press-releases/2022/20220404.html>, abgerufen am 04.08.2023.
- FÜSSEL, HP. (2013): Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulsozialarbeit. Überlegungen aus (verfassungs-)rechtlicher Sicht. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, GEW (Hrsg.): Frankfurt am Main.
- GABRIEL, R./RÖHRS, HP. (2017): Der Mensch im sozialen Netzwerk. In: Social Media. Berlin, Heidelberg: Springer. S. 1-10.
- GAIRING, S. (2021): 6 Filme, die dich deinen Umgang mit sozialen Medien hinterfragen lassen. In: Utopia vom 28.03.2021, o. S. Verfügbar unter: <https://utopia.de/ratgeber/6-filme-die-dich-deinen-umgang-mit-sozialen-medien-hinterfragen-lassen/>, abgerufen am 16.06.2023.
- GAVI, L. (2022): Algorithmus: So werden Inhalte auf Social Media für dich ausgesucht. In: NDR vom 25.04.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.ndr.de/ratgeber/medienkompetenz/Algorithmus-Medien-Medienkompetenz,algorithmus148.html>, abgerufen am 01.07.2023.
- GERLITZ, C. (2015): Whatsapp und Snapchat. In: POP. Kultur und Kritik, Jg. 4, Nr. 1, S. 42-46. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25969/mediarep/665>, abgerufen am 06.07.2023.

- GERSTENBERG, F./GERSTENBERG, C. (2018): Funktionen Sozialer Medien. In: Quick Guide Social Relations. Wiesbaden: Springer. S. 7-12.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (2022): Mehr Lehrkräfte. Frankfurt am Main. Verfügbar unter: <https://www.gew.de/index.php?eID=dump-File&t=f&f=130208&token=10c4e7d8d1acf111e623218a617825651d8318b5&sdownload=&n=2023-15-Punkte-Programm-web.pdf>, abgerufen am 20.08.2023.
- GONZALES, D. (2021): Sexualisierung auf Social Media. In: 20 Minuten vom 21.03.2021, o. S. Verfügbar unter: <https://www.20min.ch/story/bei-tiktok-zeigen-sich-schon-kinder-sexy-weil-sie-so-mehr-likes-bekommen-838198028324>, abgerufen am 25.07.2023.
- GRIMMER, C. (2018): Viele Schulen in Deutschland in schlechtem Zustand. In: Bayerischer Rundfunk vom 16.04.2018, o. S. Verfügbar unter: <https://www.br.de/nachrichten/deutschland-welt/viele-schulen-in-deutschland-in-schlechtem-zustand,QpIocst>, abgerufen am 06.08.2023.
- HAJOK, D. (2019a): Heranwachsen in der zunehmend mediatisierten Gesellschaft: Kinder und Jugendliche im Spannungsfeld digitaler Medien. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 35-59.
- HAJOK, D. (2019b): Medienerziehung als Thema von Kinder-, Jugend- und Erziehungshilfen. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 194-208.
- HAMANN, L. (2022): Was gegen Lehrermangel getan werden kann. In: zdfheute vom 02.09.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/lehrermangel-schule-ursachen-loesungen-100.html>, abgerufen am 20.08.2023.
- HANSEN, J./HANEWINKEL, R./GOECKE, M./MORGENSTERN, M. (2022): Prävention der exzessiven Mediennutzung im Kindes- und Jugendalter. In: Monatsschrift Kinderheilkunde 170, S. 435-442. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00112-021-01220-x>, abgerufen am 26.07.2023.
- HARDER, H. (2017): Marc-Uwe Kling: „QualityLand“. In: Leseschatz vom 04.10.2017, o. S. Verfügbar unter: <https://leseschatz.com/2017/10/04/marc-uwe-kling-qualityland/>, abgerufen am 18.09.2023.
- HERZIG, B. (2022): Institutionen der Medienpädagogik: Schule und Medien. In: Sander, U./von Gross, F./Hugger, KU. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer. S. 841-851.
- HEßDÖRFDER, N. (2020): Corona-Auswirkungen: Soziale Medien wirken positiv im Kampf gegen soziale Isolation. In: Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe vom 14.04.2020, o. S. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/artikel/corona-auswirkungen-soziale-medien-wirken-positiv-im-kampf-gegen-soziale-isolation>, abgerufen am 14.07.2023.
- HEßDÖRFDER, N. (2021): Safer Internet Day. In: Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe vom 09.02.2021, o. S. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/artikel/61-der-10-bis-15-jaehrigen-waren-2020-in-sozialen-netzwerken-aktiv>, abgerufen am 09.07.2023.
- HOFFMANN, B. (2022): Bewahrpädagogische Strömung der Medienpädagogik. In: Sander, U./von Gross, F./Hugger, KU. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer. S. 25-33.
- HOLTBRINK, L. (2015): Neue Herausforderungen für die Schulsozialarbeit im Rahmen des Inklusionsprozesses. In: Sozialmagazin 11, S. 30-38. Verfügbar unter: https://bildungsklick.de/fileadmin/user_upload/www.bildungsklick.de/Nik/03-2016_März/PDF-Dateien/sozmag_11-12_2015_holtbrink.pdf, abgerufen am 27.08.2023.

- HOLTZ, P./CRESS, U./KIMMERLE, J. (2018): Lernen in sozialen Medien. In: Niegemann, H./Weinberger, A. (Hrsg.): Lernen mit Bildungstechnologien. Berlin, Heidelberg: Springer Reference Psychologie. S. 1-11.
- HRADILAK, KP. (2020): Den „Analogen Kern“ schützen und entwickeln. In: Ternès von Hattburg, A./Schäfer, M. (Hrsg.): DigitalPakt – was nun? Wiesbaden: Springer. S. 109-116.
- HUGGER, KU./NOLL, C. (2022): Medienentwicklung und Medienpädagogik: Mobile Medien. In: Sander, U./von Gross, F./Hugger, KU. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer. S. 539-552.
- HURTZ, S. (2020): Social Media bedroht die Menschheit – wirklich? In: Süddeutsche Zeitung vom 14.09.2020, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/digital/netlix-social-dilemma-kritik-1.5031070>, abgerufen am 18.09.2023.
- JANDT, S./KIESELMANN, O./WACKER, A. (2013): Recht auf Vergessen im Internet. In: Datenschutz und Datensicherheit 37, S. 235-241. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11623-013-0084-3>, abgerufen am 23.07.2023.
- JÄGER, G. (2020): Elternberatung durch Schulsozialarbeiter. Verfügbar unter: <https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schulleitung/organisation-gestaltung/elternberatung-in-den-schulen/#:~:text=Schulsozialarbeiter%20und%20Schulsozialarbeiterinnen%20leisten%20Beratung,oder%20zwischen%20Lehrern%20und%20Schülern.>, abgerufen am 05.08.2023.
- JOE, A./BUCHNER, B. (2022): Kinder als digitales Freiwild. In: Datenschutz und Datensicherheit 46, S. 381-383. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11623-022-1624-5>, abgerufen am 25.07.2023.
- JOE, A. (2023): Juliencos Freundin macht Werbung für Beauty-Eingriffe? YouTube vom 14.05.2023. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=GTV8xqPCVqU&t=156s>, abgerufen am 25.07.2023.
- JUDE, N./ZIEHM, J./GOLDHAMMER, F./DRACHSLER, H./HASSELHORN, M. (2020): Digitalisierung an Schulen – eine Bestandsaufnahme. In: Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Frankfurt am Main. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20522/pdf/Jude_et_al_2020_Digitalisierung_an_Schulen.pdf, abgerufen am 27.08.2023.
- JUNGBLUT, M. (2020): Auch Lehrkräften mangelt es an Nachrichtenkompetenz. In: Deutschlandfunk vom 03.09.2020, o. S. Verfügbar unter: <https://www.deutschlandfunk.de/umgang-mit-medien-vermitteln-auch-lehrkraeften-mangelt-es-100.html>, abgerufen am 05.08.2023.
- JUNGHERR, A. (2019): Kommunikation auf Sozialen Netzwerkplattformen. In: Faas, T./Gabriel, O./Maier, J. (Hrsg.): Einstellungs- und Verhaltensforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden-Baden: Nomos. S. 1-34.
- JURAFORUM (2023): § 15 JuSchG – Jugendgefährdende Medien. Verfügbar unter: <https://www.juraforum.de/gesetze/juschg/15-jugendgefaehrdende-medien>, abgerufen am 25.07.2023.
- KALINA, L. (2022): Politisches Handeln in der Sozialen Arbeit? In: Technische Hochschule Köln. Verfügbar unter: <https://politische-soziale-arbeit.web.th-koeln.de/politisch-handeln-in-der-sozialen-arbeit/>, abgerufen am 26.08.2023.
- KAMMERL, R. (2020): Digitalisierung an Schulen: Eine Themaverfehlung? In: Ternès von Hattburg, A./Schäfer, M. (Hrsg.): DigitalPakt – was nun? Wiesbaden: Springer. S. 63-70.
- KASTEIN, J. (2023): Gefährlicher Diät-Hype um eine Spritze. In: Tagesschau vom 17.03.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.tagesschau.de/ausland/ozempic-101.html>, abgerufen am 22.07.2023.

- KIND, M. (2019): Zu wenig digitale Didaktik. In: Süddeutsche Zeitung vom 06.05.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/kolumne/medienkompetenz-studium-lehrer-digitalkompetenz-1.5282643>, abgerufen am 19.08.2023.
- KIRCHGEORG, M. (2018): Peer Group. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/peer-group-46140>, abgerufen am 14.07.2023.
- KITZ, V. (2021): Wie retten wir unsere Konzentration in der digitalen Welt? In: Zeit Online vom 07.10.2023, o. S. Verfügbar unter: https://www.zeit.de/digital/internet/2021-10/digitale-reizueberflutung-konzentration-aufmerksamkeitsprobleme-tipps-social-media-internet?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F, abgerufen am 22.07.2023.
- KLAGES, K. (2016): Medienbildung/Medienkompetenz/Medienintegration – eine Abgrenzung. In: Schultech. Hüttesheim. Verfügbar unter: <https://schultech.de/medienbildung-medienkompetenz-medienintegration/>, abgerufen am 29.07.2023.
- KLOHA, J. (2022): „Die möchte ich auch möglichst ins Boot mit reinnehmen...“ – Die Kooperation von Schulsozialarbeiter*innen und Lehrkräften als ambivalente Herausforderung. In: Weimann-Sandig, N. (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Wiesbaden: Springer. S. 117-129.
- KNEIDINGER-MÜLLER, B. (2022): Identitätsbildung in sozialen Medien. In: Taddicken, M./Schmidt, JH. (Hrsg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden: Springer. S. 191-212.
- KOLBRÜCK, O. (2023): Montana Black startet “Gönrgy”: Ladenhüter oder Geldmaschine im Supermarkt? In: Lebensmittel Zeitung direkt, vom 10.07.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.lzdirekt.de/pos-wissen/news/montana-black-goerngy-supermarkt-1397>, abgerufen am 26.07.2023.
- KOOPERATIONSVERBUND SCHULSOZIALARBEIT (2019): Das Selbstverständnis der Schulsozialarbeit angesichts gesellschaftlicher Herausforderungen. Frankfurt. Verfügbar unter: https://www.bagejsa.de/fileadmin/Fachverband/JSA_und_Schule/Selbstverst_Schulsozarb_A5-web.pdf, abgerufen am 29.07.2023.
- KÜHL, E. (2023): Der Satz mit X. In: Zeit Online vom 24.07.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zeit.de/digital/internet/2023-07/elon-musk-twitter-vogel-logo-marke-x>, abgerufen am 18.09.2023.
- KUTSCHER, N. (2014): Mediatisierung. Verfügbar unter: <https://igfh.de/publikationen/kritisches-glossar/mediatisierung>, abgerufen am 19.09.2023.
- LACKES, R. (2018): Hypertext. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/hypertext-36715>, abgerufen am 24.06.2023.
- LANDESARBEITSGEMEINSCHAFT SCHULSOZIALARBEIT NIEDERSACHSEN (2021): Rechtsgrundlagen. Verfügbar unter: <https://www.lag-schulsozialarbeit-nds.de/schulsozialarbeit/rechtsgrundlagen>, abgerufen am 05.08.2023.
- LANDESANSTALT FÜR MEDIEN NORDRHEIN-WESTFALEN (2009): Internet-Devianz: Strukturierung des Themenfeldes „Abweichendes Verhalten“ im Kontext der Internetnutzung. In: Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/material/internet-devianz-strukturierung-des-themenfeldes-abweichendes-verhalten-im-kontext-der-internetnutzung>, abgerufen am 24.07.2023.
- LANDESMEDIENZENTRAUM BADEN-WÜRTTEMBERG (2021): Was sind Fake News? Verfügbar unter: <https://www.lmz-bw.de/medienbildung/themen-von-f-bis-z/hatespeech-und-fake-news/fake-news/was-sind-fake-news>, abgerufen am 01.09.2023.
- LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG BADEN-WÜRTTEMBERG (2019): Soziale Ungleichheit. Stuttgart. Verfügbar unter: <https://www.lpb-bw.de/soziale>

- MIESERA, S. (2019): Lehrerbildungskonzept zur Förderung der Medienkompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft. In: Haushalt in Bildung und Forschung 8, S. 42-54. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/23232/pdf/Hi-BiFo_2019_3_Miesera_Lehrerbildungskonzept_zur_Foerderung.pdf, abgerufen am 26.08.2023.
- MINISTERKOMITEE DES EUROPARATES (2010): Die neue Strategie und Aktionsplan des Europarates für soziale Kohäsion. Verfügbar unter: https://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/source/Die_%20neue_%20Strategie_%20und_%20Aktionsplan_%20des_%20Europarates_%20für_%20soziale_%20Kohäsion_%20dt-%20Version.pdf, abgerufen am 28.08.2023.
- MOORSTEDT, M. (2022): Das TikTok-Gehirn. In: Süddeutsche Zeitung vom 31.07.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/update-instagram-facebook-metatiktok-algorithmic-anxiety-netzkolumne-1.5631041>, abgerufen am 22.07.2023.
- MÜLLER-LÜTKEN, C./VON MARÉES, N. (2012): Soziale Netzwerke und Schule. In: Dittler, U./Hoyer, M. (2012): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. München: kopaed. S. 213-228.
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2020): Orientierungsrahmen Medienbildung. Hannover.
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2023a): Aufgaben schulischer Sozialarbeit. Verfügbar unter: https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/ausbau_schulischer_sozialarbeit_in_landesverantwortung/aufgaben_schulischer_sozialarbeit/aufgaben-schulischer-sozialarbeit-150689.html, abgerufen am 28.07.2023.
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2023b): Maßnahmen gegen schulischen Fachkräftemangel. Verfügbar unter: <https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/massnahmen-gegen-schulischen-fachkraeftemangel-219260.html>, abgerufen am 12.08.2023.
- NEUTSCH, J. (2022): Wie funktioniert Instagram: Eine kleine Einführung. In: chip.de vom 28.09.2022, o. S. Verfügbar unter: https://praxistipps.chip.de/wie-funktioniert-instagram-eine-kleine-einfuehrung_3508, abgerufen am 06.07.2023.
- NEUTZE, J./SCHUMANN, P./PETRY, F./OSTERHEIDER, M./SKELAROVA, H. (2018): Sexualisierte Gewalt in den digitalen Medien. Budapest. Verfügbar unter: https://beauftragtemissbrauch.de/fileadmin/user_upload/Materialien/Publikationen/Expertisen_und_Studien/Sexualisierte-Gewalt-in-den-digitalen-Medien.pdf, abgerufen am 24.07.2023.
- NORDDEUTSCHER RUNDFUNK (2023): „Digitalpakt Schule“: Niedersachsen nimmt Bund in die Pflicht. In: Norddeutscher Rundfunk vom 12.07.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.ndr.de/nachrichten/niedersachsen/Digitalpakt-Schule-Niedersachsen-nimmt-Bund-in-die-Pflicht,digitalpakt194.html>, abgerufen am 19.08.2023.
- OCHS, C. (2022): Datenbasierte Sichtbarkeit: Gesellschaftsstrukturelle Bedingungen zeitgenössischer Technikgestaltung. In: Friedewald, M./Kreutzer, M./Hansen, M. /Hrsg.): Selbstbestimmung, Privatheit und Datenschutz. Wiesbaden: Springer. S. 35-55.
- OELKERS, N. (2018): Devianz. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium der Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer. S. 881-899.
- PAULI, R. (2022): Ordentlich was los im Belohnungszentrum. In: flutter 82, S. 18-20. Verfügbar unter: https://www.fluter.de/sites/default/files/flutter_no.82_s.18-20.pdf, abgerufen am 04.09.2023.
- PAUS-HASEBRINK, I./TRÜLTZSCH, S. (2012): Jugendliche und das Social Web. In: Dittler, U./Hoyer, M. (Hrsg.): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. München: kopaed. S. 29-46.

- PEKER, E. (2013): Was ist WhatsApp und wie funktioniert es? In: chip.de vom 26.04.2023, o. S. Verfügbar unter: https://praxistipps.chip.de/was-ist-whatsapp-und-wie-funktioniert-es_2260, abgerufen am 15.07.2023.
- PETRY, L./LINS, S./THIEBE, S./SUNYAEV, A. (2021): Technologieauswahl im DigitalPakt: Wie werden Entscheidungen im Bildungssektor getroffen? In: Praxis der Wirtschaftsinformatik, 59. S. 912-925. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1365/s40702-021-00751-x>, abgerufen am 20.08.2023.
- PIETRUCK, P. (2021): Spitzenpolitiker im Online-Check. In: Politik & Kommunikation vom 03.06.2021, o. S. Verfügbar unter: <https://www.politik-kommunikation.de/politik/spitzenpolitiker-im-online-check/>, abgerufen am 17.06.2023.
- PORSCH, R. (2021): Medienbildung als Aufgabe der Lehrer*innenbildung: Eine innovationstheoretische Perspektive. In: Kölner Journal für Lehrer*innenbildung 4, S. 254-268. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2021.2.13>, abgerufen am 05.08.2023.
- POSSELT, O. (2023): Unesco möchte keine Smartphones an Schulen. In: Stadt Bremerhaven vom 27.09.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://stadt-bremerhaven.de/unesco-moechte-keine-smartphones-an-schulen/>, abgerufen am 04.09.2023.
- POSSLER, D. (2021): Mediale Unterhaltung. In: Faszinierende Unterhaltung. Wiesbaden: Springer. S. 7-142.
- PRESSE- UND INFORMATIONSSAMT DER BUNDESREGIERUNG (2023a): Social Media. Berlin. Verfügbar unter: <https://styleguide.bundesregierung.de/sg-de/medien/digitale-medien/social-media>, abgerufen am 17.06.2023.
- PRESSE- UND INFORMATIONSSAMT DER BUNDESREGIERUNG (2023b): Die fünf Grundsätze des Wahlrechts. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/bundestagswahl-2021/wahlgrundsaeetze-1938242>, abgerufen am 22.07.2023.
- PROPHET, I. (2022): Social Media prägt Identität junger Menschen. In: zdfheute vom 27.08.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zdf.de/nachrichten/panorama/social-media-alternatives-ich-100.html>, abgerufen am 18.07.2023.
- RAPPSILBER, F. (2022): Schulen und Bildung in der Krise. In: zdfheute vom 17.11.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/lanz-stark-watzinger-schulen-investitionen-bildung-100.html>, abgerufen am 20.08.2023.
- RÄUSCHEL, E. (2023): Um Jugendliche zu schützen: Öffentliche Schulen verklagen Instagram, TikTok und Co. In: Tag24 vom 09.01.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.tag24.de/thema/internet/soziale-medien/um-jugendliche-zu-schuetzen-oefentliche-schulen-verklagen-instagram-tiktok-und-co-2713028>, abgerufen am 09.07.2023.
- RÖBNER, S. (2019): Wie Algorithmen deine Social Media-Nutzung beeinflussen. Verfügbar unter: <https://webcare.plus/algorithmen-social-media/>, abgerufen am 01.07.2023.
- RÖBNER, S. (2022): Warum nutzen wir so gerne soziale Medien. Verfügbar unter: <https://webcare.plus/warum-nutzen-wir-so-gerne-soziale-medien/>, abgerufen am 02.07.2023.
- RÜEGG, R. (2021): Was ist soziale Gesundheit? Eine Annäherung. Verfügbar unter: <https://www.knoten-maschen.ch/was-ist-soziale-gesundheit-eine-annaehderung/>, abgerufen am 21.07.2023.
- RUMPF, HJ. (2017): Internetbezogene Störungen - was ist das eigentlich? In: DIA-NET – Diagnostik der Internetabhängigkeit im Netz. Lübeck. Verfügbar unter: http://www.dia-net.com/index.php?seite=internetbezogene_stoerungen, abgerufen am 21.07.2023.

- SANDNER, B. (2017): Einfluss digitaler Medien auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. In: Pädiatrische Allergologie 4, S. 29-32. Verfügbar unter: https://www.gpau.de/fileadmin/user_upload/GPA/dateien_indiziert/Sonstiges/Paed_Allergologie_2017_4_Umwelt.pdf, abgerufen am 25.07.2023.
- SASHKA (2021): Wie gefährlich ist Fast Fashion? YouTube vom 27.06.2021. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=ZuzxTOdbspU>, abgerufen am 25.07.2023.
- SASHKA (2023): Lachse Statements auf harte Kritik – SO haben diese Influencer auf mein Video reagiert. YouTube vom 02.07.2023. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=xslSGvx6-GI>, abgerufen am 25.07.2023.
- SAUERTEIG, E. (2022): Kinderrechte und Jugendschutz – auch im digitalen Raum. In: Schierer, E./Rabe, A./Gröner, B. (Hrsg.): Institutionelle und professionsbezogene Zugänge zum Kinderschutz. Wiesbaden: Springer. S. 203-222.
- SBAI, A. (2019): TikTok – der neue Stern am Social-Media-Himmel. In: Jahnke, M. (Hrsg.): Influencer Marketing. Wiesbaden: Springer. S. 95-126.
- SCHADE, F. (2018): Kommunikation in sozialen Medien. Verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/324081067_Kommunikation_in_sozialen_Medien, abgerufen am 14.07.2023.
- SCHÄFER, N. (2022): Wie funktioniert Twitter? Einfach erklärt. In: Focus online vom 28.10.2023, o. S. Verfügbar unter: https://praxistipps.focus.de/wie-funktioniert-twitter-einfach-erklart_126554, abgerufen am 16.06.2023.
- SCHAU HIN (o. J.a): Diese Chancen bieten soziale Medien. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.schau-hin.info/grundlagen/diese-chancen-bieten-soziale-medien#:~:text=Soziale%20Medien%20fördern%20Kreativität&text=Soziale%20Medien%20fördern%20das%20dialogische,%2D%2C%20Netz%2D%20und%20Bildsprache>, abgerufen am 16.07.2023.
- SCHAU HIN (o. J.b): InfluencerInnen – Das verbirgt sich hinter den Idolen aus dem Internet. Berlin. Verfügbar unter: <https://www.schau-hin.info/grundlagen/influencer-idole-aus-dem-internet>, abgerufen am 25.07.2023.
- SCHAUMBURG, H. (2015): Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule. In: Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Chancen_Risiken_digitale_Medien_2015.pdf, abgerufen am 06.08.2023.
- SCHEFFLER, H. (2014): Soziale Medien. In: König, C./Stahl, M./Wiegand, E. (Hrsg.): Soziale Medien. Gegenstand und Instrument der Forschung. Wiesbaden: Springer. S. 13-27.
- SCHEUFENS, M. (2015): Was wurde aus der Ice Bucket Challenge? In: Spiegel Wissenschaft vom 06.09.2015, o. S. Verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/medizin/ice-bucket-challenge-was-wurde-aus-den-als-spenden-a-1049977.html>, abgerufen am 14.07.2023.
- SCHNEIDER, C./TOYKA-SEID, C. (2023): Influencer/in. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Das junge Politik-Lexikon. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/320523/influencer-in/#:~:text=Influencer%20sind%20Menschen%2C%20die%20in,Leben%20und%20machen%20dabei%20Werbung.>, abgerufen am 20.07.2023.
- SCHORB, B. (2009): Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? In: Zeitschrift für Medienpädagogik 53, S. 50-56. Verfügbar unter: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Handouts/schorb-gebildet-und-kompetent.pdf, abgerufen am 29.07.2023.

- SCHREIBER, B./DE REESE, L. (2019): Medien in der Schule: Freie Materialien zur Begleitung, Sensibilisierung und Unterstützung Jugendlicher beim Medienumgang. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 157-166.
- SCHUBERT, M./KLEIN, M. (2020): Soziologie. In: Das Politiklexikon. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/politiklexikon/18252/soziologie/>, abgerufen am 08.07.2023.
- SCHUMANN (2023): „In Förderprogrammen zur Medienkompetenz wird die Soziale Arbeit einfach nicht adäquat berücksichtigt.“ In: Bildungs server blog vom 17.01.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://blog.bildungsserver.de/in-foerderprogrammen-zur-medienkompetenz-wird-die-soziale-arbeit-einfach-nicht-adaequat-beruecksichtigt/>, abgerufen am 05.08.2023.
- SCHÜTZ, J. (2021): Gerechte Bildungschancen in der Krise? In: Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/342252/gerechte-bildungschancen-in-der-krise/>, abgerufen am 06.08.2023.
- SELG, O. (2019): Notwendige Ergänzung oder Lückenfüller? Externe Anbieter von Schulmaterialien zur Medienbildung und Medienerziehung. In: Fleischer, S./Hajok, D. (Hrsg.): Medienerziehung in der digitalen Welt. Stuttgart: Kohlhammer. S. 179-193.
- SEITEL, HP. (2021): Influencer-Werbung: Wie Kinder zum Kaufen verleitet werden. In: Hamburger Abendblatt vom 06.12.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.abendblatt.de/ratgeber/article234029381/influencer-werbung-gefaehrlich-kinder-social-media.html>, abgerufen am 21.07.2023.
- SIEPERMANN, M. (2018): Syntax einer Programmiersprache. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/syntax-einer-programmiersprache-47018>, abgerufen am 24.06.2023.
- SILLER, F./TILLMANN, A./ZORN, I. (2020): Medienkompetenz und medienpädagogische Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Kutscher, N./Ley, T./Siller, F./Tillmann, A./Zorn, I. (Hrsg.): Handbuch Digitalisierung und Soziale Arbeit. Weinheim: Beltz. S. 315-333.
- SJURTS, I. (2018): Browser. In: Gabler Wirtschaftslexikon. Wiesbaden. Verfügbar unter: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/browser-29143>, abgerufen am 24.06.2023.
- SO GEHT MEDIEN (2023a): Jugendschutz, Gefahren im Internet & Co. Verfügbar unter: https://www.br.de/sogehmedien/medien-basics/aktuelle-studien-jugend-paedagogik100.html#footer_list_pkt1, abgerufen am 06.09.2023.
- SO GEHT MEDIEN (2023b): Medienkompetenz im Unterricht „so geht MEDIEN“ – Wer wir sind. Verfügbar unter: <https://www.br.de/sogehmedien/footernavi/so-geht-medien/das-projekt/index.html>, abgerufen am 06.09.2023.
- SPIESS, A. (2018): Jugendhilfe als Kooperationspartnerin von Schule – Strukturmaßnahmen im Bildungssetting. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer. S. 755-770.
- SPIESS, A./PÖTTER, N. (2011): Soziale Arbeit an Schulen. Wiesbaden: Springer.
- STAATSMINISTERIUM FÜR FRÜHPÄDAGOGIK UND MEDIENKOMPETENZ (2020): Selbstgefährdung und Risikoverhalten im Netz – Was Eltern und Pädagogen wissen sollten. München. Verfügbar unter: <https://www.familienhandbuch.de/medien/internet/SelbstgefaehrdungundRisikoverhaltenimNetz.php>, abgerufen am 23.07.2023.
- STATISTA (2022): Umfrage in Deutschland zu normalerweise genutzten Informationsquellen 2022. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/171257/umfrage/normalerweise-genutzte-quelle-fuer-informationen/>, abgerufen am 17.06.2023.

- STATISTA (2023a): Gründe für die Nutzung von Social Media durch junge Menschen in Deutschland 2018. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/935136/umfrage/gruende-fuer-die-nutzung-von-social-media-durch-junge-menschen-in-deutschland/>, abgerufen am 16.06.2023.
- STATISTA (2023b): Umfrage zur Nutzung von sozialen Medien nach Plattform in Deutschland 2022. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/800623/umfrage/nutzung-von-sozialen-medien-nach-plattform-in-deutschland/>, abgerufen am 15.06.2023.
- STATISTA (2023c): Anteil der befragten Kinder und Jugendlichen, die folgende soziale Netzwerke nutzen, nach Altersgruppen in Deutschland 2021. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/298176/umfrage/umfrage-zur-nutzung-sozialer-netzwerke-durch-kinder-und-jugendliche/>, abgerufen am 06.07.2023.
- STATISTA (2023d): Statistiken zu Snapchat. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/themen/2546/snapchat/#topicOverview>, abgerufen am 06.07.2023.
- STATISTA (2023e): Welche Apps sind dir am wichtigsten? Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/248902/umfrage/wichtigste-smartphone-apps-fuer-jugendliche-in-deutschland/>, abgerufen am 15.07.2023.
- STATISTA (2023f): Tägliche Dauer der Internetnutzung durch Jugendliche in Deutschland in den Jahren 2006 bis 2022. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/168069/umfrage/taegliche-internetnutzung-durch-jugendliche/>, abgerufen am 21.07.2023.
- STATISTA (2023g): Bist du schonmal auf Sachen gestoßen, für die Du zu klein oder zu jung warst, die Dir unangenehm waren oder die Dir Angst gemacht haben? Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/180791/umfrage/unangenehmes-fuer-kinder-im-internet/#:~:text=Diese%20Statistik%20zeigt%20eine%20Umfrage,klein%20oder%20zu%20jung%20waren.,> abgerufen am 25.07.2023.
- STATISTA (2023h): Anteil der häufigsten Schönheitsoperationen in Deutschland in den Jahren 2018 bis 2022. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/221664/umfrage/anteil-der-haeufigsten-schoenheitsoperationen-in-deutschland/#:~:text=Laut%20der%20International%20Society%20of,meisten%20aesthetisch%2Dplastischen%20Eingriffen%20weltweit.,> abgerufen am 25.07.2023.
- STEINS, G./WELLING, V. (2010): Sanktionen in der Schule. Wiesbaden: Springer.
- STÖCKER, C./EBNER, J./MONTAG, C. (2023): Sind die sozialen Medien noch zu retten? In: Zeit Online vom 17.01.2023, o. S. Verfügbar unter: https://www.zeit.de/digital/internet/2023-01/social-media-algorithmen-transparenz-gefahren?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F, abgerufen am 15.06.2023.
- STRAUS, F./HÖFER, R. (2010): Identitätsentwicklung und soziale Netzwerke. In: Stegbauer, C. (Hrsg.): Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Wiesbaden: Springer. S. 201-211.
- SÜDDEUTSCHE ZEITUNG (2016): Klare Vorgaben. In: Süddeutsche Zeitung vom 19.06.2026, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/digital/soziale-netzwerke-die-engengrenzen-der-facebook-fahndung-1.3055773-2>, abgerufen am 14.07.2023.
- TADDICKEN, M./SCHMIDT, JH. (2022): Entwicklung und Verbreitung sozialer Medien. In: Taddicken, M./Schmidt, JH. (Hrsg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden: Springer. S. 3-17.
- THIMM, C. (2022): Soziale Medien und Partizipation. In: Taddicken, M./Schmidt, JH. (Hrsg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden: Springer. S. 251-269.
- TECHBOOK (2021): Was ist TikTok? Die App einfach erklärt. Verfügbar unter: <https://www.techbook.de/mobile-lifestyle/smartphones-apps/was-ist-tiktok>, abgerufen am 06.07.2023.

- TECHNISCHE UNIVERSITÄT DRESDEN (2021): Medienpädagogik im Lehramtsstudium. Verfügbar unter: <https://tu-dresden.de/gsw/ew/iew/mp/studium/medienpaedagogik-im-lehramtsstudium#section-1>, abgerufen am 05.08.2023.
- THEUNERT, H. (2015): Medienaneignung und Medienkompetenz in der Kindheit. In: von Gross, F./Meister, DM./Sander, U. (Hrsg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim und Basel: Juventa. S. 136-163.
- TÖNGI, S. (2021): Richtig schreiben für Journalistinnen und Journalisten: Groß oder klein? In: Österreichs journalist:in vom 29.07.2021, o. S. Verfügbar unter: [https://www.journalistin.at/singlenews/uid-924588/richtig-schreiben-fuer-journalistinnen-und-journalisten-gross-oder-klein/#:~:text=Oder %20muss %20es %20Soziale %20Netzwerke,soziale %20Medien %20\(social %20media\),](https://www.journalistin.at/singlenews/uid-924588/richtig-schreiben-fuer-journalistinnen-und-journalisten-gross-oder-klein/#:~:text=Oder%20muss%20es%20Soziale%20Netzwerke,soziale%20Medien%20(social%20media),), abgerufen am 18.09.2023.
- UMWELTMISSION (o. J.): Was ist Fast Fashion? Definition, Marken und Auswirkungen. Verfügbar unter: https://umweltmission.de/wissen/fast-fashion/#Fazit_zu_Fast_Fashion, abgerufen am 25.07.2023.
- UNBUBBLE (2022): Hatespeech & Fake News: Zerstört Social Media unsere Demokratie? YouTube vom 29.06.2022. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=RFVq5IMohxo>, abgerufen am 15.06.2023.
- VON GROSS, F. (2015): Medien und ihre Chancen und Herausforderungen für das Jugendalter. In: von Gross, F./Meister, DM./ Sander, U. (Hrsg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim und Basel: Juventa. S. 164-193.
- VON BLAZEKOVIC, A. (2019): Bin ich schön? In: Süddeutsche Zeitung vom 10.02.2019, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/medien/online-bewertungsportale-bin-ich-schoen-1.4324099?reduced=true>, abgerufen m 18.09.2023.
- VON PAPE, T./KARNOWSKI, V./WIRTH, W. (2007): Identitätsbildung bei der Aneignung neuer Kommunikationsdienste. In: Mikos, L./Hoffmann, D./Winter, R. (Hrsg.): Mediennutzung, Identität und Identifikation. Weinheim und München: Juventa Verlag. S. 21-38.
- WAGNER, C. (2022): Grundrechte und soziale Medien – Primat der Meinungsfreiheit oder Gewährleistung einer dienenden Medienfreiheit. In: Medienpolitik.net vom 11.07.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.medienpolitik.net/2022/07/der-dysfunktionalitaet-sozialer-medien-nicht-tatenlos-zusehen/>, abgerufen am 22.07.2023.
- WAGNER, U. (2022): Kompetenzen für soziale Medien. In: Taddicken, M./Schmidt, JH. (Hrsg.): Handbuch Soziale Medien. Wiesbaden: Springer. S. 271-294.
- WAGNER, U./GEBEL, C. (2015): Medienerziehung in der Familie unter den Bedingungen von Mediatisierung. In: Hugger, KU./Tillmann, A./Iske, S./Fromme, J./Grell, P./Hug, T. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: Springer. S. 11-28.
- WALDECK, T. (2022): Sascha Lobo bei Markus Lanz: „Die Ausstattung der Schulen gehört ins Museum“. In: Frankfurter Rundschau vom 17.11.2022, o. S. Verfügbar unter: <https://www.fr.de/kultur/tv-kino/sascha-lobo-bei-markus-lanz-zdf-die-ausstattung-der-schulen-gehoert-ins-museumtv-kritik-91921199.html>, abgerufen am 06.08.2023.
- WALDHOFF, K./VOLLMAR, BH. (2019): Zur Glaubwürdigkeit von Influencern im Influencer Marketing. In: Forschungspapiere. Göttingen. Verfügbar unter: <https://www.pfh.de/sites/default/files/2021-10/glaubwuerdigkeit-von-influencern-im-influencer-marketing-waldhoff-vollmar.pdf>, abgerufen am 26.07.2023
- WALKING, T. (2023): Vom Buchdruck zum Internet: Die Geschichte der Medien. In: medienbewusst. Ilmenau. Verfügbar unter: <https://www.medienbewusst.de/ratgeber/vom-buchdruck-zum-internet-die-geschichte-der-medien/>, abgerufen am 25.06.2023.

- WAWRZYNIAK, J. (2019): Vermittlung von Medienkompetenz an Schulen. In: digitalcourage vom 22.08.2019, o. S. Verfügbar unter: <https://digitalcourage.de/paedagogik/vermittlung-von-medienkompetenz-schulen>, abgerufen am 05.08.2023.
- WARCZYNSKI, M. (2021): Knossi: Alkohol an Minderjährige? Nette Geste könnte für Streamer teuer werden. In: ingame vom 14.04.2021, o. S. Verfügbar unter: <https://www.ingame.de/news/streaming/knossi-geschenk-likoer-alge-strafe-alkohol-twitch-streamer-anzeige-baden-baden-90261196.html>, abgerufen am 26.07.2023.
- WEBER, C. (2012): „Wo ist die Party? Hier ist die Party!“ In: Süddeutsche Zeitung vom 27.10.2012, o. S. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/digital/chancen-und-gefahren-sozialer-netzwerke-wo-ist-die-party-hier-ist-die-party-1.1507167>, abgerufen am 15.06.2023.
- WEGMANN, E./JUNG, KS./ANTONS, S. (2021): Problematische Nutzung Sozialer Netzwerke. In: Psychotherapeut 66, S. 119-126. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00278-020-00489-9>, abgerufen am 21.07.2023.
- WEIMANN-SANDIG, N. (2022): Doing professionalism – Wie wirkt sich multiprofessionelle Teamarbeit auf aktuelle Professions- und Professionalisierungsdebatten aus? In: Weimann-Sandig, N. (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsbereichen. Wiesbaden: Springer. S. 7-14.
- WELTERS, M. (2020a): Einfluss sozialer Medien auf politisches Verhalten und Demokratien. In: Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe vom 02.11.2020, o. S. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/artikel/einfluss-sozialer-medien-auf-politisches-verhalten-und-demokratien>, abgerufen am 17.06.2023.
- WELTERS, M. (2020b): Exzessive Mediennutzung im Jugendalter nimmt zu. In: Das Portal der Kinder- und Jugendhilfe vom 16.12.2020, o. S. Verfügbar unter: <https://jugendhilfeportal.de/artikel/exzessive-mediennutzung-im-jugendalter-nimmt-zu>, abgerufen am 21.07.2023.
- WILMERS, A./GUNDERMANN, A./HÄHN, K./IRLE, G./KOSCHORRECK, J./NIEDING, I./RATERMANN-BUSSE, M./WAFFNER, B./ANDA, C./KELLER, C. (2023): Kompetenzen des pädagogischen Personals in der digitalen Welt. Eine vergleichende Übersicht zum Forschungsstand in verschiedenen Bildungsbereichen. In: Scheiter, K./Gogolin, I. (Hrsg.): Bildung für eine digitale Zukunft. Wiesbaden: Springer. S. 293-315.
- WIRTH, A./LOHR, A./SAILER, M./NIKLAS, F. (2023): Digitales Niemandsland? Eine Bestandsaufnahme der digitalen Bildung an deutschen Kindertageseinrichtungen. In: Scheiter, K./Gogolin, I. (Hrsg.): Bildung für eine digitale Zukunft. Wiesbaden: Springer. S. 27-55.
- WOLF, T./STROHSCHEN, JH. (2018): Digitalisierung: Definition und Reife. In: Informatik-Spektrum 41, S. 56-64. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s00287-017-1084-8>, abgerufen am 19.09.2023.
- ZAHEDI, P. (2022): Vor- und Nachteile von Social Media: Argumente für und gegen die Nutzung. In: chip.de vom 19.12.2022, o. S. Verfügbar unter: https://praxistipps.chip.de/vor-und-nachteile-von-social-media-argumente-fuer-und-gegen-die-nutzung_118635, abgerufen am 15.06.2023.
- ZANKL, P. (2017): Die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland. In: Deutsches Jugendinstitut. München. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/64_Schulsozialarbeit.pdf, abgerufen am 05.08.2023.
- ZDFHEUTE (2021): Un-social: Wie soziale Medien unsere Gesellschaft bedrohen. YouTube vom 05.05.2021. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=XaaFMpBdGAg>, abgerufen am 15.06.2023.

ZDFHEUTE (2023): Mehr Jugendliche abhängig von Social Media. In: zdfheute vom 14.03.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zdf.de/nachrichten/panorama/soziale-medien-jugendliche-sucht-100.html>, abgerufen am 09.07.2023.

ZEIT ONLINE (2023): Bundesinnenministerien Nancy Faeser mahnt zu Wachsamkeit bei TikTok. In: Zeit Online vom 22.03.2023, o. S. Verfügbar unter: <https://www.zeit.de/digital/2023-03/tiktok-nancy-faeser-propaganda-daten>, abgerufen am 17.06.2023.

Anhang

Übersicht Herausforderungen und Lösungsvorschläge

Problem	Lösungsvorschläge/Handlungsempfehlungen nach Zuständigkeit
<p>Mangelnde Medienkompetenz bei Schülern, zurückzuführen auf fehlende Implementierung eines Medienkompetenzmodells</p>	<p>Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medienbildung als Teil der Bildungspolitik fokussieren; Formulierung von Leitlinien und Empfehlungen (Bund u. Länder) - Verpflichtung zur Implementierung eines Medienkompetenzmodells in die Kernkurrikula der einzelnen Bundesländer (Länder) - Bereitstellung von Geldern für technische und digitale Ausstattung (Bund u. Länder) <p>Hochschulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bessere Qualifizierung der Lehrkräfte <p>Schule:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einführung eines Medienbildungskonzeptes (Schulleitung, Lehrer etc.) und Umsetzung eines Medienkompetenzmodells - Beschaffung von angemessenem Unterrichtsmaterial (z. B. OER) - Einführung einer Lernverlaufsdiagnostik zur Qualitätssicherung <p>Schulsozialarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prävention (Workshops, Projekte etc.) <p>Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Medienhandeln ermöglichen (Räume schaffen und Equipment bereitstellen) - Offenes Kommunikations- und Diskussionsklima herstellen - Vorleben - Nutzungsregeln aufstellen
<p>Mangelnde Medienkompetenz bei Lehrern, zurückzuführen auf unzureichende Qualifizierung in der Ausbildung</p>	<p>Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bereitstellung von Geldern für Fort- und Weiterbildungen von Lehrkräften (Bund u. Länder) <p>Hochschulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verpflichtende und an Forschung orientierte Anpassung der Modulpläne (Länder) <p>Schule:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedarfsermittlung und Planung von Fortbildungen
<p>Mangelnde Medienkompetenz bei Schulsozialarbeitern, zurückzuführen auf</p>	<p>Politik:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bereitstellung von Geldern für Fort- und Weiterbildungen von Fachkräften (Bund u. Länder) <p>Hochschulen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verpflichtende und an Forschung orientierte Anpassung der Modulpläne (Länder)

unzu- reichende Qualifizie- rung im Stu- dium	
Mangelnde Medienkom- petenz bei Eltern	Schulsozialarbeit: <ul style="list-style-type: none"> - Bereitstellung von Unterstützungsangeboten (Netzwerke, Workshops etc.) Eltern: <ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmung von Unterstützungsangeboten (Weiterbildung etc.)
Mangelhafte Ausstattung der Schulen (baulich, technisch und digital)	Schule: <ul style="list-style-type: none"> - Bereitstellung eines Medienbildungskonzeptes zur Bewerbung für benötigtes Equipment - Vorbereitung von Rahmenbedingungen (technische Unterstützung, digitale Ausstattung, Netzwerkpartner etc.) - Antragstellung für Fördermittel
Spannungs- verhältnisse zwischen den beteiligten Akteuren (Lehrer, Schulsozial- arbeiter, El- tern)	Politik: <ul style="list-style-type: none"> - Einführung deutlicherer Gesetze und Festlegung von Zuständigkeiten und Rahmenbedingungen für Arbeitsteilung (klare Abgrenzung zu anderen Professionen) (Bund u. Länder) Schule: <ul style="list-style-type: none"> - Initiierung von Dienstbesprechungen und kollegialen Fallberatungen im multiprofessionellen Team (Setting) - Selbstreflexion von Seiten der Lehrkräfte Schulsozialarbeit: <ul style="list-style-type: none"> - Initiierung von Elternworkshops mit Zuhilfenahme von Lehrern - Selbstreflexion von Seiten der Fachkräfte u. Ambiguitätstoleranz (Ausbau von Schlüsselkompetenzen)
Fachkräfte- mangel	Politik: <ul style="list-style-type: none"> - Ausbau von Studienplätzen - Aufhebung von Studienbeschränkungen (z. B. Numerus Clausus) - Bezahlung im Vorbereitungsdienst anpassen (Lehrerberuf nachhaltig attraktiver gestalten) - Qualifizierung von Quer- und Seiteneinsteigern anpassen - Anerkennung ausländischer Abschlüsse u. gleichzeitige Weiterqualifizierung ermöglichen (Länder) - Bereitstellung von Geldern und somit von Stellen zur Entlastung (Multiprofessionelle Teams) (Bund u. Länder)

Orientierungsrahmen Medienbildung Niedersachsen

Niedersächsisches
Kultusministerium



Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemein bildenden Schule



Niedersachsen. Klar.



Inhalt

Vorwort	4
1. Medienbildung in Niedersachsen	5
1.1 Aufgabe des Orientierungsrahmens Medienbildung	5
1.2 Aspekte der Medienbildung in Schule	5
1.3 Medienbildung im Unterricht	7
2. Das Kompetenzmodell	9
3. Medienbildungskonzepte der Schulen	17
4. Praxisbeispiele Mobiles Lernen	18
5. Glossar	18

DigitalPakt Schule



gemäß einem Beschluss des Deutschen Bundestages

Vorwort

Die fortschreitende Digitalisierung in unserer Welt hat Auswirkungen auf alle Lebensbereiche, so auch auf Schule und Bildung, die sich in Abhängigkeit von Technologie und Gesellschaft ebenso weiterentwickeln. Das Lernen in der digitalen Welt ist eine kontinuierliche Herausforderung, der sich Schule und Bildung stellen, damit Schülerinnen und Schülern die Kenntnisse vermittelt werden, die sie brauchen, um die Anforderungen der Zukunft zu meistern. Dabei unterstützen Sie als Lehrende ihre Lernenden nicht nur darin, mögliche Gefahren im Umgang mit den digitalen Medien zu erkennen, sondern Sie nutzen auch die vielfältigen Chancen, die diese bieten, um das Lernen noch abwechslungsreicher zu gestalten.



Der vorliegende Orientierungsrahmen Medienbildung an allgemein bildenden Schulen soll Ihnen helfen, digitale Medien im Unterricht einzubauen und zu reflektieren. Er ist in Kooperation mit dem Fachbereich Medienbildung des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) und unter Beteiligung der medienpädagogischen Beraterinnen und Berater des Landes Niedersachsen entwickelt worden. Des Weiteren basiert er auf der KMK-Strategie zur „Bildung in der digitalen Welt“, dem im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag der Schule sowie unserem niedersächsischen Landeskonzept „Medienkompetenz in Niedersachsen – Ziellinie 2020“.

Solange bis die Medienkompetenzen in allen Kerncurricula implementiert worden sind, dient der vorliegende Orientierungsrahmen als Unterstützung bei der Implementierung von integrativer und kompetenzorientierter Medienbildung für die allgemein bildenden Schulen, Studienseminare, Universitäten und KC-Kommissionen. Das betrifft sowohl den Unterricht wie auch die Seminararbeit, die Schulentwicklung sowie die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Außerdem bildet der Orientierungsrahmen die Arbeitsgrundlage für die Unterstützungs-, Beratungs- und Qualifizierungsarbeit des Netzwerks Medienberatung des NLQ.

Aufbauend auf diesem Orientierungsrahmen werden weitere Instrumente hinzukommen, welche Ihnen als Lehrende in Niedersachsen den Arbeitsalltag erleichtern sollen. Sie finden daher in dieser Handreichung QR-Codes, die Sie auf die Seiten des niedersächsischen Bildungsportals verweisen – mit für Sie weiterführenden und stets aktuellen Informationen.

Ich hoffe, dass der Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemein bildenden Schule allen weiterhilft, für die er konzipiert wurde, und wünsche Ihnen weiterhin großen Erfolg in der Umsetzung. Vielen Dank für Ihr Engagement!

Julia Willie Hamburg

Julia Willie Hamburg
Niedersächsische Kultusministerin



1. Medienbildung in Niedersachsen

1.1 Aufgabe des Orientierungsrahmens Medienbildung

Der Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule

- schafft ein Orientierungswissen über die Bedeutung von Medienbildung und des Lernens mit und über Medien im Rahmen schulischen Handelns.
- bietet Anregungen und Hilfen zur Umsetzung von Medienbildung im schulischen Fachunterricht, in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und für die Curriculumentwicklung.
- ist ein unterstützendes Instrument für die Erstellung von Medienbildungskonzepten an allgemein bildenden Schulen und liefert konkrete Praxisbeispiele für die Arbeit mit mobilen Endgeräten an Schulen.

Bis zur Anpassung aller Kerncurricula hinsichtlich Medienbildung bildet er die Grundlage und die Brücke, um Medienkompetenzen im Sinne der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ im Unterricht zu implementieren und zu integrieren.

1.2 Aspekte der Medienbildung in Schule

- Wir nehmen die Welt über Medien wahr.
 - Medien liefern Material für die Konstruktion von Weltbildern und Lebensentwürfen.
 - Medien beeinflussen unsere Vorstellung von Werten und Normen.
 - Dabei liefern uns Medien nie ein vollständiges Bild der Welt, sondern immer nur Ausschnitte.
 - Es bedarf eines Medialitätsbewusstseins bei Schülerinnen und Schülern.
- Medien gehören zum Alltag von Schülerinnen und Schülern.
 - Medien beeinflussen die Persönlichkeitsentwicklung.
 - Medien erweitern künstlerisch-ästhetische Ausdrucksformen.
 - Es bedarf eines kompetenten und reflektierten Umgangs mit Medien, da sie eine wichtige Sozialisationsinstanz mit vielfältigen Angeboten für die Identitätsbildung von Heranwachsenden sind.
 - Schülerinnen und Schüler sollen eine Kongruenz zwischen ihrer Welt und der schulischen Welt erleben.



- Medien erweitern die Kommunikationsmöglichkeiten.
 - Die Menge des verfügbaren Wissens nimmt exponentiell zu.
 - Medien verändern grundlegend die Möglichkeiten zur Gewinnung, Darstellung, Verbreitung und Verarbeitung von Informationen und Wissen.
 - Medien beeinflussen gesellschaftliche Beziehungen und Willensbildungsprozesse.
 - Medien erweitern Handlungsmöglichkeiten zur politischen Partizipation.
 - Die Gesellschaft ist geprägt durch mobile und digitale Vernetzungsmöglichkeiten.
 - Kommunikation und Zusammenarbeit wird unabhängig von Zeit und Ort möglich.
- Orientierung und Handlungsfähigkeit durch kritische Reflexion von Medien.
 - Schülerinnen und Schüler erleben den kritischen Umgang mit Medien.
 - Durch das Internet vermischen sich die Rollen von Konsument und Produzent von Informationen. Es entstehen zahllose Informationen, deren Qualität nicht ohne Weiteres überprüfbar ist.
 - Schülerinnen und Schüler brauchen eine ethische Orientierung zur Bewertung von Informationen auf dem Weg zur eigenen Medienmündigkeit.
- Die Folgen von Automatisierungsprozessen durchschauen und steuern.
 - Medien übernehmen Steuerungs- und Regelungsaufgaben in der Verbindung eines Computers als Informatiksystem mit Sensoren und Aktoren.
 - Durch das Internet der Dinge sammeln und tauschen Medien eigenständig Daten und Informationen, tauschen Aktionen aus und steuern sich wechselseitig.
 - Bildung ermöglicht Orientierung und Handlungsfähigkeit in einer zunehmend von Medien und Technologien geprägten Lebenswelt. Die nächsten Generationen werden auf eine in starkem Maße durch Medien geprägte Gesellschaft und Wirtschaft und die damit einhergehenden Konsequenzen vorbereitet.
- Zugang zur Welt und zum Unterricht durch Assistenztechnologien.
 - Medien können Menschen mit Behinderung bei der Teilhabe am schulischen und gesellschaftlichen Leben unterstützen.
- Kontrolle über die eigenen Daten behalten.
 - Schülerinnen und Schüler lernen Konzepte des Datenschutzes und der Datensicherheit kennen.
 - Sie werden für Fragen des geistigen Eigentums sensibilisiert.
 - Die Schülerinnen und Schüler lernen die Preisgabe der eigenen Daten zu reflektieren und sicherheitsbewusst zu handeln.
 - Die alltägliche Mediennutzung erfordert eine Sensibilisierung für die Relevanz von Bürgerrechten, den Schutz der Privatsphäre und die informationelle Selbstbestimmung.

6



8

1.3 Medienbildung im Unterricht

Medienbildung als Querschnittsaufgabe

Medienbildung ist nicht nur als ein Bildungsauftrag zu sehen, der aus gesellschaftlicher und bildungspolitischer Perspektive an die Schule herangetragen wird. Medienbildung findet ebenso aus fachwissenschaftlicher Sicht und im fachdidaktischen Selbstverständnis aller Unterrichtsfächer seine Begründung. Deshalb ist Medienbildung in Niedersachsen eine Querschnittsaufgabe aller Fächer und wird durch das schulische Medienbildungskonzept, durch die schuleigenen Arbeitspläne und Fachcurricula in Schule und Unterricht integriert.

Im Rahmen schulischer Medienbildungskonzepte kann Medienbildung auch in Unterrichtspraktiken, Projektwochen oder Projekttage, im Ganztage, im Seminarfach und in Arbeitsgemeinschaften entsprechend dem Schulprogramm integriert werden. Dazu bieten sich einerseits thematische Medienbildungsprojekte an. Andererseits kann Medienbildung durch Projekteinhalte mit fächerübergreifenden Aufgaben und Lernbereichen verbunden werden, wie z. B. Sprach- und Leseförderung, interkulturelle Bildung, politische Bildung und Demokratiebildung, globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung oder musisch-kulturelle Bildung.

Veränderte Lernkultur

Inklusion, individuelle Förderung, unterschiedliche soziale Hintergründe und Voraussetzungen sowie sprachliche und kulturelle Vielfalt stellen Lehrkräfte vor große Herausforderungen, allen Schülerinnen und Schülern individuell gerecht zu werden.

Die Frage ist nicht nur, was Schülerinnen und Schüler zum Unterricht beitragen, sondern auch, wie der Unterricht gestaltet werden kann, damit er den Lernenden gerecht wird. Dabei geht es nicht um eine Preisgabe fachlicher Standards, sondern um eine veränderte Kultur der Aufgabenstellung, bei der Problemorientierung, Differenzierung, vielfältige Lernwege, differenzierte Anforderungen und methodische Anleitung miteinander verknüpft werden.

Das Lernen unter den Bedingungen der Digitalität und die Integration digitaler Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten in Lernarrangements bieten vielfältige Möglichkeiten für die Gestaltung dieser problem- und handlungsorientierten, individualisierten Lernszenarien und Aufgabenstellungen. Damit entwickelt sich auch die Rolle der Lehrkräfte weiter und die Lernenden übernehmen zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Aufgaben können vermehrt durch audio-visuelle Inhalte ergänzt werden, um die Erfahrungswelt der Lernenden zu erweitern.

Anwendungen auf mobilen Endgeräten erweitern die Vielfalt von Zugängen zum Lerngegenstand und seiner methodischen Erarbeitung. Lernplattformen ermöglichen orts- und zeitflexibles Arbeiten, eine automatisierte Korrektur sowie ein unmittelbares Feedback. Darüber hinaus bieten sie Werkzeuge für kooperatives Lernen sowohl im virtuellen als auch im physischen Lernraum. Die Beiträge und Arbeitsschritte einzelner Schülerinnen und Schüler zur Lösung der Aufgabenstellung können dabei individuell nachvollzogen werden.

Für einen vertiefenden Einblick zu Medienbildung in der Schule sei an dieser Stelle auf das Niedersächsische Bildungsportal hingewiesen.



Niedersächsisches Bildungsportal
<https://bildungsportal-niedersachsen.de/digitale-welt/>

7



2. Das Kompetenzmodell

Der Erwerb von Medienkompetenz auf der Grundlage des Kompetenzmodells des Orientierungsrahmens Medienbildung in der Schule geht weit über den Erwerb von Kompetenzen hinaus, die auf technisches Bedienen und Anwenden reduziert sind. Das Kompetenzmodell ermöglicht einen Überblick über die vielfältigen Aspekte, die das Leben in der digitalen Welt beeinflussen und maßgeblich mitbestimmen. Es orientiert sich an den Kompetenzbereichen der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“.

Das Kompetenzmodell des Orientierungsrahmens Medienbildung in der Schule strukturiert den Kompetenzerwerb in sechs Bereichen auf drei Kompetenzstufen.

Das Kompetenzmodell kann auf zwei verschiedene Arten angewendet werden:

- 1) Orientiert an Schuljahrgängen

Kompetenzstufe 1 beschreibt dabei den Erwerb von Kompetenzen im Primärbereich. Hierbei wird offen gelassen, ob Schülerinnen und Schüler bereits in Schuljahrgang 1 oder erst in Schuljahrgang 2 starten. Kompetenzstufe 2 beschreibt den Erwerb für die Schuljahrgänge 5 – 8. Ebenso ist es die Grundlage für alle Schülerinnen und Schüler, welche die Schule nach Jahrgang 9 verlassen. Kompetenzstufe 3 erfasst die Kompetenzen ab Schuljahrgang 9.

- 2) Orientiert am individualisierten Lernen

Das Kompetenzmodell ermöglicht sowohl einen systematischen, strukturierten als auch einen bindendifferenzierenden und individuellen Kompetenzerwerb. Abweichend von der Einteilung in Schuljahrgänge kann der Kompetenzzahlen auch als grundlegend für Kompetenzstufe 1, erweitert für Kompetenzstufe 2 und vertiefend für Kompetenzstufe 3 gelesen werden. Im Rahmen eines systematischen Kompetenzerwerbs können unterschiedliche Anforderungsniveaus in Lernprozesse integriert werden, d. h. die Schülerinnen und Schüler müssen nicht in allen Kompetenzbereichen auf derselben Niveaustufe arbeiten.

Entsprechend der in Lesart 1 formulierten Erwartungen ist auch beim individualisierten Lernen das Erreichen von Kompetenzstufe 2 nach Schuljahrgang 9 anzustreben. Bei Schülerinnen und Schülern in den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Lernen kann von dieser Zielvorgabe abgewichen werden.

Analog zu den Kompetenzanforderungen der Kerncurricula weisen die in diesem Orientierungsrahmen formulierten Medienkompetenzen bestimmte Merkmale auf. Sie zielen auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen ab. Medienkompetenzen stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar. Damit sind sie für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

9



1. Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... informieren sich unter Anleitung mithilfe von Medien.	... recherchieren in verschiedenen digitalen Umgebungen.	... führen selbständig komplexe Medienrecherchen durch.
... beherrschen den Umgang mit altersgerechten Suchmaschinen.	... analysieren relevante Quellen. ... verarbeiten Suchergebnisse.	... interpretieren Informationen aus Medienangeboten und bewerten diese kritisch.
... entwickeln erste Suchstrategien.	... analysieren und strukturieren themenrelevante Informationen aus Medienangeboten.	... bereiten Informationen unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben auf.
... entnehmen zielgerichtet Informationen aus altersgerechten Informationsquellen.	... organisieren, strukturieren und sichern Daten und Informationen.	... bewerten kriteriengeleitet Informationsquellen und Suchergebnisse.
... erarbeiten Kriterien zur Bewertung von Informationsquellen.	... analysieren und vergleichen Inhalt, Struktur, Darstellungsart und Zielrichtung von Daten- und Informationsquellen.	... sichern Ergebnisse mit selbstgewählten Methoden und Strategien.
... speichern Daten und Informationen sicher und auffindbar.	... rufen Daten und Informationen von verschiedenen Orten ab.	

10

2. Kommunizieren und Kooperieren

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... kommunizieren und interagieren mit Hilfe verschiedener digitaler Kommunikationsmöglichkeiten.	... passen ihre Kommunikation und ihr Verhalten der jeweiligen digitalen Umgebung an.	... verwenden verschiedene digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet, adressaten- und situationsgerecht.
... sprechen über Mediene Erfahrungen und tauschen sich über Wahrnehmung und Wirkung von medialer Kommunikation aus.	... geben Erkenntnisse aus Mediene Erfahrungen weiter und bringen diese in kommunikative und kooperative Prozesse ein.	... beteiligen sich an gesellschaftlichen Diskursen, und nutzen ihre Mediene Erfahrungen und Kommunikationsmöglichkeiten zur aktiven gesellschaftlichen Partizipation.
... formulieren Verhaltensregeln für digitale Umgebungen und wenden diese an.	... beurteilen Chancen und Risiken verschiedener Kommunikationsmöglichkeiten in digitalen Umgebungen. ... reflektieren die Nutzung digitaler Kommunikationsmöglichkeiten und kommunizieren verantwortungsbewusst.	... berücksichtigen ethische Prinzipien und kulturelle Vielfalt bei der Kommunikation und Kooperation in digitalen Umgebungen.
... nutzen in kooperativen Arbeitsprozessen digitale Werkzeuge.	... führen in kooperativen Arbeitsprozessen mit digitalen Werkzeugen Daten, Informationen und Ressourcen zusammen.	... kooperieren selbständig, reflektiert sowie verantwortungsbewusst in digitalen Umgebungen.
... teilen Dateien, Informationen und Links (inkl. Quellenangaben).	... wählen in kooperativen Arbeitsprozessen passende digitale Werkzeuge bzw. Plattformen zum Teilen und beherrschen die Referenzierungspraxis (Quellenangaben).	... teilen ihre Produkte unter Berücksichtigung von Urheber- und Nutzungsrecht.

11

3. Produzieren und Präsentieren

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... sammeln und führen vorhandene Inhalte in verschiedenen Formaten zusammen.	... Können technische Bearbeitungswerkzeuge sowie ästhetische Gestaltungsmittel benennen und wenden diese in verschiedenen Formaten (Text, Bild, Audio, Video, etc.) an.	... setzen unterschiedliche Gestaltungsmittel zielgerichtet ein und dokumentieren ihren Produktionsprozess.
... planen und entwickeln unter Anleitung Medienprodukte in vorgegebenen Formaten.	... verarbeiten Informationen, Inhalte und vorhandene digitale Produkte weiter.	... integrieren eigene digitale Produkte in bestehendes Wissen.
... präsentieren, veröffentlichen oder teilen ihre Medienprodukte.	... präsentieren ihre Medienprodukte unter Einsatz digitaler Werkzeuge.	... wählen geeignete Präsentationsformen für eine sach- und adressatengerechte Veröffentlichung ihrer Medienprodukte.
	... definieren Kriterien für die Beurteilung von Medienprodukten.	... geben kriteriengeleitet Rückmeldung zum Medienprodukt und zur Präsentation.
... beachten den Unterschied zwischen eigenen und fremden Medienproduktionen.	... kennen die Bedeutung von geistigem Eigentum.	... berücksichtigen Persönlichkeits-, Urheber- und Nutzungsrechte bei ihren Gestaltungs- und Produktionsprozessen.

12

4. Schützen und sicher Agieren

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... benennen Risiken und Gefahren digitaler Umgebungen und entwickeln ein grundlegendes Sicherheitsbewusstsein.	... reflektieren ihr eigenes Nutzungsverhalten und vereinbaren Regeln zum Umgang mit digitalen Endgeräten.	... agieren sicher und verantwortungsbewusst in digitalen Umgebungen.
... wenden einfache Strategien zum Merken und Verwalten sicherer Zugangsdaten an (zum Beispiel personalisierte Accounts).	... entwickeln ein Bewusstsein für Datensicherheit, Datenschutz und Datenmissbrauch, um ihre Privatsphäre durch geeignete Maßnahmen zu schützen. ... wenden Strategien zum Selbstschutz und zur Selbstkontrolle an.	... entwickeln ein Bewusstsein für ethische Fragen der Datenverwendung und bringen ihre Haltung in den gesellschaftlichen Diskurs ein. ... nutzen digitale Technologien für soziales Wohlergehen und Eingliederung.
... nutzen Strategien zur Herstellung von Gerätesicherheit (Virens Scanner, Firewall, Zugangssicherung etc.).	... reflektieren ihre Selbstdarstellung in sozialen Medien.	... nutzen bewusst Internetdienste und wenden dort Strategien zum Schutz personenbezogener Daten an.
... benennen die Chancen und Risiken (finanziell, sozial, gesundheitlich) digitaler Umgebungen.	... nutzen digitale Werkzeuge (z. B. Apps) zur Förderung der eigenen Gesundheit. ... berücksichtigen Jugendschutz- und Verbraucherschutzmaßnahmen.	... identifizieren Mechanismen zur Verbraucher-manipulation und setzen mögliche Schutzmaßnahmen ein.
... beschreiben die Auswirkungen digitaler Technologien auf Natur und Umwelt.	... hinterfragen ihr eigenes Nutzungsverhalten digitaler Technologien hinsichtlich der Auswirkungen auf Natur und Umwelt.	... nutzen digitale Technologien zum Schutz von Natur und Umwelt.

13

5. Problemlösen und Handeln

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... beachten die Unterschiede verschiedener digitaler Umgebungen (z. B. Apps, Webseiten, Textverarbeitung, Tabellenkalkulation).	... formulieren Anforderungen an digitale Lernumgebungen.	... bewerten und nutzen effektive digitale Lernmöglichkeiten und digitale Werkzeuge sowie Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen.
... benennen einfache Grundfunktionen von digitalen Werkzeugen (zur Verarbeitung von Daten und Informationen).	... setzen Werkzeuge bedarfsgerecht ein.	... beurteilen verwendete digitale Werkzeuge im Hinblick auf den Datenschutz und mögliche gesellschaftliche Auswirkungen.
... wählen altersgemäße digitale Lernmöglichkeiten aus.	... beurteilen den Nutzen digitaler Lernumgebungen für den persönlichen Gebrauch.	... passen digitale Umgebungen und Werkzeuge zum persönlichen Gebrauch an.
... wenden einfache Funktionen von digitalen Werkzeugen (unter Anleitung) an.	... erarbeiten und formulieren erste algorithmische Zusammenhänge.	... erkennen und formulieren algorithmische Strukturen in digitalen Werkzeugen. ... planen und verwenden eine strukturierte, algorithmische Sequenz bei der Erstellung eigener Programme zur Problemlösung.
... identifizieren technische Probleme.	... ermitteln Bedarfe für die Lösung technischer Probleme. ... identifizieren passende Werkzeuge zur Problemlösung. ... entwickeln Lösungsstrategien.	... finden Lösungen für technische Probleme und verstehen Funktionsweisen sowie grundlegende Prinzipien der digitalen Welt.
... erkennen eigene Defizite bei der Nutzung digitaler Werkzeuge.	... entwickeln und nutzen Strategien zur Beseitigung eigener Defizite bei der Nutzung digitaler Werkzeuge.	... setzen Lösungsstrategien effektiv um. ... teilen Strategien zur Beseitigung eigener Defizite bei der Nutzung digitaler Werkzeuge mit anderen.

14

6. Analysieren, Kontextualisieren und Reflektieren

Kompetenzstufe 1	Kompetenzstufe 2	Kompetenzstufe 3
	Schülerinnen und Schüler ...	
... stellen die Vielfalt der altersgemäßen Medienangebote und ihre Zielsetzungen dar.	... reflektieren die Wirkung von Medien auf das eigene Handeln sowie auf Individuum und Gesellschaft.	... beurteilen durch Medien vermittelte Rollen- und Wirklichkeitsvorstellungen.
... erkennen die Wirkung unterschiedlicher Darstellungsmittel in und durch Medien.	... analysieren und vergleichen Medienangebote und deren Gestaltungsmittel.	... bewerten Medienangebote und deren Gestaltungsmittel. ... reflektieren die Bedeutung von Medien für die Identitätsbildung (auch in gesellschaftlichen Kontexten).
... beschreiben ihr eigenes Medienverhalten.	... erkennen die Folgen ihrer Mediennutzung auf ihr persönliches Umfeld.	... setzen sich mit dem Problem der ständigen Verfüg- und Erreichbarkeit kritisch auseinander.
... setzen sich mit ihrem eigenen Medienverhalten auseinander.	... analysieren und modifizieren den eigenen Mediengebrauch. ... orientieren ihre Mediennutzung an (z. B. durch das Grundgesetz formulierten) Werten.	... analysieren und reflektieren den Einfluss von Medien auf gesellschaftliche Prozesse und Werte. ... reflektieren die Potentiale der Digitalisierung im Sinne sozialer Integration sowie zur gesellschaftlichen Partizipation.
... verarbeiten ihre Medienerlebnisse, indem sie Regeln für den bewussten Umgang mit Medien entwickeln.	... schätzen die Auswirkungen digitaler Technologien auf wirtschaftliche, soziale und politische Prozesse ein.	... beurteilen die Bedeutung medialer Darstellungen für die Bewusstseinsbildung und die politische Meinungsbildung. ... beurteilen die Entwicklung digitaler Medien und Technologien.

15



16

3. Medienbildungskonzepte der Schulen

Der sachgerechte, zielführende, kritische und kreative Umgang mit Medien ist Teil aller Fächer und Schuljahrgänge. Medienbildung als Querschnittsaufgabe spiegelt so die gesellschaftliche Realität wider, in der Medien in den unterschiedlichsten Kontexten Anwendung finden. In der Schule dient das Medienbildungskonzept u. a. zwei Zielen: Zum einen sichert das Medienbildungskonzept die umfassende Beschäftigung mit Medienbildung aus den verschiedenen Perspektiven. Zum anderen erfahren die einzelnen Lehrkräfte einer Schule so eine Entlastung und gewinnen Sicherheit bei der Gestaltung von Lernprozessen mit und über Medien. Das Vorhandensein oder die Erarbeitung eines Medienbildungskonzeptes ist eine notwendige Voraussetzung zur Beantragung von Mitteln im Rahmen des DigitalPakts Schule.

Die Ausgangspunkte für die Entwicklung eines Medienbildungskonzeptes sind pädagogische und didaktische Erfordernisse, die sich aus den Möglichkeiten und Veränderungen der Informations- und Kommunikationsmedien ergeben.

Medienbildungskonzepte verbinden pädagogische, technische und organisatorische Aspekte. Sie integrieren den Medieneinsatz in den Unterricht und bilden eine Kooperationsbasis für Kollegium, Schulleitung und Schulträger. Medienbildungskonzepte formulieren Erwartungen an Investitionsentscheidungen und bieten Planungssicherheit für Schulen.

Der Erwerb der Medienkompetenz wird im schuleigenen Curriculum systematisch abgebildet und so verbindlich verankert. Die Fachkonferenzen entscheiden, wie die fachbezogenen Kompetenzen der Kerncurricula und die in Kapitel 2 genannten Kompetenzerwartungen im Unterricht erworben werden können.

Der Prozess der Entwicklung von Medienbildungskonzepten zielt schulintern auf die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die Technik unterstützt dabei pädagogische Prozesse. Damit, Technik intensiv und sinnvoll genutzt wird, sollte sie auf die pädagogischen Ziele des Unterrichts abgestimmt sein.

Das Medienbildungskonzept bildet gleichzeitig eine Grundlage für den kommunalen Medienentwicklungsplan. Es beinhaltet Angaben zur Ausstattung der Schulen mit Endgeräten, Software und der notwendigen Netzwerk-Infrastruktur.

Eine zeitgemäße technische Ausstattung einer Schule kann auch die Kooperation und Kommunikation der Schulgemeinschaft unterstützen.

Der Prozess der Erstellung und Umsetzung von Medienbildungskonzepten und der Prozess der kommunalen Medienentwicklungsplanung wird durch die Medienberatung Niedersachsen begleitet und unterstützt.

Hilfen zur Erstellung eines Medienbildungskonzeptes finden Sie auf den Seiten des niedersächsischen Bildungsportals.



<https://bildungsportal-niedersachsen.de/digitale-welt/medienbildung/vorgaben/schulische-medienbildungskonzepte>

17

4. Praxisbeispiele Mobiles Lernen

Um die flächendeckende Einführung von schülerneigenen/ schülerneigenen und nutzerneigenen/ nutzerneigenen mobilen digitalen Endgeräten (zum Beispiel Tablets) zu unterstützen, finden Sie konkrete Praxisbeispiele und Prozessunterstützung zum Thema „Mobiles Lernen“ zum Beispiel auf dem niedersächsischen Bildungsportal sowie auf der Fortbildungsplattform OpenElec des NfQ.



<https://bildungsportal-niedersachsen.de/digitale-welt/medienbildung/fachuebergreifende-themen>



<https://moodle.nibis.de/opeelec/course/index.php?categoryid=3>

5. Glossar

Digitalität

Digitalität meint die Verbindung von Mensch und Technik und damit eine Weiterentwicklung von Digitalisierung: die Vernetzung von digital und analog, Tradition und Innovation. Im Gegensatz zu Digitalisierung meint Digitalität nicht den Prozess zunehmender Technisierung, sondern eher die Gleichzeitigkeit und Verbindung von Mensch und Technik bzw. von digitalen und analogen Wirklichkeiten.

Medien

Das Wort „Medien“ kommt vom lateinischen „medium“ und bedeutet so viel wie „Vermittler“. Medien sind also Mittel oder Verfahren, mit deren Hilfe Informationen in Form von Texten, Bildern und Tönen verbreitet werden können.

Medienkompetenz

Unter Medienkompetenz versteht man jene Fähigkeiten, die grundlegende Bedingung dafür sind, sich Medien überhaupt aneignen zu können. Dabei gewinnt Medienkompetenz, nämlich „sämtliche technischen, kognitiven, sozialen, staatsbürgerlichen und kreativen Fähigkeiten, die uns den Zugang sowohl zu den traditionellen als auch zu den neuen Medien und den kritischen Umgang und die Interaktion mit ihnen ermöglichen“, zunehmend an Bedeutung.

Medialitätsbewusstsein

beschreibt die Fähigkeit, sich des ständigen Vorhandenseins von Medien bewusst zu sein sowie Leistungen von Medien und Medienangeboten einschätzen und reflektieren zu können. Die Vermittlung von Medialitätsbewusstsein basiert also auf der Einsicht, dass Medien immer nur Wirklichkeitsausschnitte liefern – unabhängig davon, ob wir ganz natürlich mit unseren Sinnen oder medial mit Technik vermittelt wahrnehmen. Dabei geht es nicht um Unterschiede zwischen „Realität“ und „Medienrealität“, sondern um „Medialität“, d. h. dem konstitutiven Anteil der Medien an der Generierung, Speicherung und Übermittlung von Informationen und Wissen.

Medienbildung

Im Gegensatz zur Medienkompetenz ist Medienbildung kein Prozess mit klaren Zielformulierungen. Medienbildung ist auch mehr als Lernen mit und über Medien. Medienbildung definiert den Raum, in dem Bildung im Sinne einer Formung des Menschen auf sein Menschsein stattfindet. Dieser Raum ist z. B. die

von Medien durchzogene Gesellschaft. Diese Medialität hat Einfluss darauf, wie wir als Kultur und als Individuum die Welt sehen. Medienbildung berücksichtigt, wie dieses Selbstbild entstanden ist, wie es sich verändert und dass durch Bildungsprozesse Neues entstehen kann: neue Ausdrucksformen, neue Sichtweisen und neue mediale Strukturen.

Medienmündigkeit

Wer „mündig“ ist, kann reflektiert und souverän Entscheidungen treffen. In diesem Sinne bedeutet Medienmündigkeit, dass die Nutzerinnen und Nutzer Medien reflektiert benutzen oder sich souverän auch entscheiden können, Medien eben nicht zu nutzen. Die kritische Reflexionsfähigkeit von Medien als Bildungsziel wird insgesamt nicht in Frage gestellt. Der Weg, der zu dieser Reflexionsfähigkeit führt, wird jedoch unterschiedlich gesehen.

Der anthroposophische Ansatz orientiert die Medienerziehung an der Entwicklung der Kinder. Diesem Ansatz folgend, sollte die frühe Kindheit medienfrei sein.

Der medienpädagogische Ansatz befürwortet den Einsatz von Medien auch schon in frühen Kindertagen, um die Lebensrealität von Schülerinnen und Schülern aufzunehmen und reflektieren zu können.



¹⁸Rat der Europäischen Union (2016): Entwicklung der Medienkompetenz und des kritischen Denkens durch allgemeine und berufliche Bildung, Brüssel, 01. Juni 2016, S. 6



Herausgeber:

Niedersächsisches Kultusministerium
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Hans-Böckler-Allee 5, 30173 Hannover
E-Mail: Pressestelle@mk.niedersachsen.de
www.mk.niedersachsen.de
Bestellung: bibliothek@mk.niedersachsen.de
Fax: (05 11) 1 20 - 74 51

Gestaltung:

Blacklime GmbH, Hannover

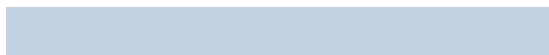
Druck:

oeding print, Braunschweig

Bildnachweise:

iStock, Shutterstock

Februar 2020



Eidesstattliche Erklärung

Name: Dania Kemmerling-Karim

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt und außer den angegebenen keine weiteren Hilfsmittel hinzugezogen habe. Wörtlich übernommene Formulierungen habe ich in Anführungsstriche gesetzt und somit als Zitat gekennzeichnet. Ideen und Aussagen, die nicht von mir stammen, sind mit Quellenangaben versehen.

Norden, den 10.10.2023
