



universität
wien

MAGISTERARBEIT

Titel der Magisterarbeit

„Der Einfluss des Medienwandels auf Jugendliche
und ihre Identitätskonstruktion im Internet.“

Verfasserin

Denise Kracher, Bakk. phil

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Juni 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 066-841
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Publizistik- und Kommunikationswissenschaft
Betreuerin / Betreuer:	Dr. - O. Univ.-Prof Thomas A. Bauer

Hiermit versichere ich, die vorliegende Magisterarbeit mit dem Titel „Der Einfluss des Medienwandels auf Jugendliche und ihre Identitätskonstruktion im Internet“ selbstständig verfasst zu haben. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind eindeutig als solche gekennzeichnet.

Danke

Ich möchte mich an dieser Stelle bei meiner Familie – vor allem meinen Eltern bedanken, die mir das Studium finanziell ermöglicht haben und immer an mich geglaubt haben. Großer Dank gebührt auch meinem Verlobten Roman Tiapal, der immer für mich da ist, mich unterstützt, stets zum Lachen bringt und bedingungslos liebt. Danke!

Und Steffi Amlacher, meine liebe Freundin und Studienkollegin – ohne dich wäre die Studienzeit nur halb so schön gewesen! Danke für die vielen tollen und vor allem lustigen Erinnerungen.

Zu guter Letzt möchte ich meinem Betreuer O. Univ.-Prof. Dr. Thomas A. Bauer für die hilfreichen Anregungen und die Begeisterung für das Thema der Arbeit danken.

Gewidmet ist diese Arbeit meinem Patenonkel Ludwig Kaltmann, der sich seit Wochen auf der Intensivstation zurück ins Leben kämpft und seiner Frau Maria Kaltmann, die tagtäglich seine Hand hält. Auch während dem Prozess des Schreibens waren meine Gedanken stets bei euch!

Inhaltsverzeichnis

1.0 Einleitung	11
1.1. Aufbau	14
2.0 Grundlagen zur Selbstdarstellung im Internet	16
2.1 Identität und Selbst als Konzept der Selbstbeschreibung	16
2.2 Selbstbild & Selbstkonzept	18
2.3 Identität unter Bedingungen der Medienkommunikation	20
2.4 Medialität und ihre Auswirkungen auf die Identität	21
2.5 Mediale Selbstdarstellung.....	23
2.6 Auswirkungen der Nutzung neuer Medien auf die Persönlichkeit	26
2.7 Web 2.0. – Eine Einführung.....	28
2.8 Web 2.0 und der Datenschutz	30
2.9 Möglichkeiten der Selbstdarstellung	31
3.0 Theoretischer Rahmen I – Gesellschaft und Medienwandel	33
3.1 Konstruktion von Wirklichkeitskonstruktion - eine Abgrenzung	33
3.1.1 <i>Wirklichkeitsmodelle</i>	34
3.1.2 <i>Kulturprogramme</i>	36
3.2 Kommunikation und Gesellschaft	38

3.3 Gesellschaftlicher Wandel	39
3.4 Auswirkungen der Medien auf soziales Handeln	41
3.5 Wandel medialer Gesellschaftlichkeit.....	42
4.0 Media Literacy - Beobachtung und Beobachtungskompetenz.....	44
4.1 Vergleich der Wissenschaften	44
4.2 Entwicklung	45
4.3 Inhalte der Media Literacy	47
4.4 Ziele.....	51
4.5 Debatten rund um Media Literacy	53
5.0 Medienkompetenz	56
5.1 Entwicklung	56
5.1.1 Generative Sprachwissenschaft	58
5.1.2 Universalpragmatik	58
5.1.3 Medienkompetenz nach Dieter Baacke	60
5.2 Inhalte.....	61
5.3 Ziele.....	64
6.0 Die Mediengesellschaft und ihre Medienkompetenz	67
6.1 Vom repressiven zum emanzipierten Mediengebrauch (Enzensberger)	69

6.2 Medienkompetenz als Lernaufgabe (Baacke)	71
6.3 Medienkompetenz im Zeitalter des Web 2.0s.....	74
6.4 Von der Medienkompetenz zur Media Literacy	75
7.0 Theoretischer Rahmen II – Selbstdarstellung im Netz	80
7.1 Uses and Gratification Approach	80
7.2 Selbstoffenbarung im Netz	82
7.3 Social Presence Theorie.....	85
8.0 Jugendliche im Umgang mit Social-Network-Plattformen	88
8.1 Definition.....	88
8.2 Einführung	88
8.3 NutzerInnen und NutzerInnengruppen	90
9.0 Eine medienpädagogische Herangehensweise an Web 2.0	92
9.1 Allgemeine pädagogische Überlegungen.....	92
9.2 Medienkompetenz von Jugendlichen	96
9.3 Wie sozial ist „Social Software“?	99
9.4 Selbstdarstellung im Social-Web	103
10.0 Formulierte Thesen	107

11.0 Empirischer Teil	109
11.1 Erkenntnisinteresse und Untersuchungsdesign	109
11.2 Panelforschung	110
11.2.1 <i>Definition und Abgrenzung von Panelforschung</i>	110
11.3 Methode der Untersuchung – die Gruppendiskussion	112
11.3.1 <i>Begründung der Methodenwahl</i>	112
11.3.2 <i>Das Gruppendiskussionsverfahren</i>	112
11.3.3 <i>Entwicklung im deutschen Sprachraum</i>	113
11.3.4 <i>Durchführung einer Gruppendiskussion</i>	113
11.4 Die dokumentarische Methode	114
11.4.1 <i>Thematischer Verlauf</i>	114
11.4.2 <i>Die formulierende Interpretation</i>	114
11.4.3 <i>Die reflektierende Interpretation</i>	115
11.4.4 <i>Die Beschreibung des Diskurses Mittels Begriffsinventar</i>	115
11.5 Die Stichprobe	117
11.6 Ort und Durchführung der Gespräche	118
11.7 Diskussionsverlauf	119
11.8 Falldarstellung Gruppendiskussion I (27. April 2010)	120
11.9 Falldarstellung Gruppendiskussion II (10. April 2012)	130
11.10 Vergleich der Ergebnisse der Gruppendiskussionen	141

12.0 FAZIT UND AUSBLICK.....	145
13.0 Quellen	149
14.0 Anhang.....	160
14.1 Transkription Gruppendiskussion I (27. April 2010).....	160
14.2 Transkription Gruppendiskussion II (10. April 2012).....	173
14.3 Tabellenverzeichnis und Weblinks	185
Abstract.....	186
Lebenslauf	190

1.0 Einleitung

Die Medienlandschaft in Österreich unterliegt einem ständigen Wandel. Sowohl traditionelle elektronische Medien wie Fernsehen und Hörfunk, als auch die Printmedien sind durch die energisch fortschreitende digitale Medientechnologie einem rasanten Wandel unterzogen – und zwar sowohl inhaltlich als auch strukturell.

Vor allem Social-Network-Seiten verbuchen dank der neuen Errungenschaften des Web 2.0s immer höhere Nutzerzahlen. Besonders Jugendliche (auf die auch der Fokus der vorliegenden Arbeit gelegt wurde) nutzen diese Portale zur Kommunikation mit Freunden aber auch Unbekannten, als Zeitvertreib und zur Selbstdarstellung.

Um eine bessere Auseinandersetzung der LeserInnen mit dem Thema zu ermöglichen, wird im folgenden Kapitel ein Überblick über die Einführung des Web 2.0s und seinen Möglichkeiten für die BenutzerInnen gegeben. Im Mittelpunkt stehen hierbei die klassischen vier großen Bereiche der Web 2.0 – Anwendungen zur Darstellung von sich selbst.

Für die vorliegende Arbeit interessant erscheint die Frage, inwieweit sich Jugendliche der Wirkungen und Folgen ihrer Darstellungen und Identitätskonstruktionen im Internet - für ein sehr breites Publikum zugänglich und vielfältigbar - bewusst sind. Welche Veränderungen im NutzerInnenverhalten können über einen Zeitraum von zwei Jahren ausgemacht werden und welche Schlüsse können daraus gewonnen werden? Welchen Einfluss hat die sich rasch entwickelnde Medienkommunikation die Identitätskonstruktion von Jugendlichen?

Von Seiten der empirischen Sozialforschung wurde dieses noch recht junge Phänomen der Kommunikation erst wenig erforscht. Im Jahr 2009 wurde von Frédéric Bayersburg eine empirische Studie zum Thema Selbstdarstellung auf Social-Network-Plattformen am Beispiel von MySpace, durchgeführt.

Eine weitere groß angelegte Studie mit dem Schwerpunkt Jugend-Medien-Werte stammt von den Medienwissenschaftlern Marci-Boehncke Gudrun und Rath Matthias.

Vor bereits zwei Jahren wurde von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit eine Gruppendiskussion zu dem zuvor kurz vorgestellten Thema durchgeführt und ausgewertet.

Erforscht wurde die Darstellung von *jugendlichen Mädchen*¹ im Internet von einem interdisziplinären Standpunkt aus. Sowohl kommunikationswissenschaftliche als auch pädagogische Aspekte des Themas wurden unter Berücksichtigung des Genderschwerpunktes beleuchtet. Die Beschränkung der Arbeit auf ein Gender wurde einerseits vorgenommen, um das Forschungsfeld stärker einzuschränken, andererseits, weil von der Verfasserin eine stark variierende (Selbst-) Darstellungstendenz zwischen dem männlichen und dem weiblichen Geschlecht vermutet wurde.

Die Arbeit wurde nicht auf die Darstellung jugendlicher Mädchen auf einer bestimmten Plattform beschränkt, da der Fokus vor allem auf der Medienkompetenz der jugendlichen Zielgruppe, und deren Eigenverantwortung im Umgang mit dem Medium lag. Unter Berücksichtigung des pädagogischen Ansatzes der Arbeit wurde nicht nur die Frage der (selbst-) Darstellung von Mädchen erforscht, sondern auch die Frage nach dem Bewusstsein über Wirkung, Risiken und Gefahren ihres Onlineauftrittes.

Im Rahmen der vorliegenden Magisterarbeit soll nun, zwei Jahre nach der ersten Datenerhebung, eine erneute Gruppendiskussion mit identischer Stichprobe durchgeführt werden. Durch die Durchführung einer Paneldatenanalyse sollen sowohl die dynamischen Aspekte als auch die Heterogenität der Individuen berücksichtigt werden.

Es geht hierbei nicht nur um die Klärung der Wirkung medialer Selbstdarstellung und Nutzungsformen des Internets und um den pädagogischen Wert von Social Networks, sondern ebenso um Media Literacy als gesellschaftliches Gut und dessen Wandel innerhalb der letzten zwei Jahre. In der vorliegenden Arbeit soll einerseits erhoben werden, welche Veränderungen die Jugendlichen in ihrer Mediennutzung und ihrem Verständnis von Medien durchlaufen haben,

¹ Als *jugendliche Mädchen* wurden weibliche Personen im Alter von 14-18 Jahren definiert.

andererseits erforscht werden, welche Erklärungsversuche die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft auf die Frage geben kann, *warum* sich etwas im Kommunikations- und Nutzungsverhalten der Heranwachsenden verändert hat.

Als theoretischer Rahmen zur Beantwortung dieser Forschungsfragen dient der Konstruktivismus nach Siegfried J. Schmidt, der sich wie schon hier angemerkt werden soll, von der Argumentation des Radikalen Konstruktivismus abgrenzt und versucht, eine plausible Konstruktion von „Wirklichkeitskonstruktion“ zu bieten.

1.1. Aufbau

Die Arbeit beginnt mit einigen Grundlagen und Definitionen zur Selbstdarstellung im Internet. Des Weiteren folgt eine kurze Einführung des Web 2.0s. und den Möglichkeiten die es den BenutzerInnen bietet. Damit soll eine Grundlage zum Verständnis von medialem Kommunikationsverhalten gelegt werden. Im Anschluss daran folgt ein Theorieteil, der sich in zwei Blöcke gliedert. Der erste Theorieteil bildet einen theoretischer Rahmen zu den für die Arbeit relevanten Themen *Gesellschaft* und *Medienwandel*, in dem sowohl auf die Konstruktion von Wirklichkeitskonstruktion nach Siegfried J. Schmidt eingegangen wird, als auch auf aktuelle Überlegungen zur Kommunikation und Gesellschaft von Thomas A. Bauer. Ein weiterer Abschnitt dieses Theoriebündels beschäftigt sich mit den für die vorliegende Arbeit zentralen Begriffen *Media Literacy* und *Beobachtung und Beobachtungskompetenz*, als auch mit *Medienkompetenz*.

Im Mittelpunkt des zweiten Blocks stehen die für die Arbeit essentiellen kommunikationswissenschaftlichen Theorien, die sich mit der Selbstdarstellung im Netz auseinandersetzen. Zentrale Begriffe sind an dieser Stelle die *Social Presence Theorie* und der *Uses and Gratification Approach*.

Der Fokus liegt hierbei vor allem auf den Nutzungsmotiven der UserInnen, die durch den Uses and Gratification Approach erschlossen werden sollen.

In Kapitel 8.0 - *Jugendliche im Umgang mit Social-Network-Plattformen* soll eine genaue Definition von Social-Network-Plattformen, deren Aufbau und Geschichte gegeben werden. Des Weiteren werden NutzerInnen und NutzerInnengruppen bestimmt. Die Konzepte *Identität als Selbstbeschreibung*, *Selbstkonzept*, *Medienkompetenz* und *Selbstdarstellung im Social-Web* sollen erarbeitet werden.

Im empirischen Teil der Arbeit werden das Untersuchungsdesign und die Methode vorgestellt, sowie die aufgrund des vorangegangenen Theoriestudiums aufgestellten Thesen überprüft und auf die Ergebnisse der durchgeführten Gruppendiskussionen eingegangen. Ziel ist es, die zweijährige Entwicklung der an der Gruppendiskussion teilgenommenen Jugendlichen zu untersuchen und sie in einem kommunikationswissenschaftlichen Kontext zu interpretieren. Auf

Basis der erhobenen Daten soll ein Ausblick in die weitere Entwicklung der Stichprobe angestellt werden.

2.0 Grundlagen zur Selbstdarstellung im Internet

Im Folgenden Kapitel der Arbeit werden einige Begriffe erklärt, um das Verständnis der LeserInnen zu erleichtern. An dieser Stelle ist anzumerken, dass gerade innerhalb der wissenschaftlichen Diskussionen rund um die Schlagwörter „Selbst“, „Selbstbild“ und „Selbstdarstellung“ große Unklarheit herrscht. Aus diesem Grund wird in diesem einleitenden Kapitel der Versuch unternommen, die eben genannten Begriffe und deren Verwendung innerhalb dieser Magisterarbeit möglichst klar zu definieren.

2.1. Identität und Selbst als Konzept der Selbstbeschreibung

„Wer bin ich?“ – Diese Frage beschäftigt die Menschheit seit Anbeginn ihrer Existenz. Auf der einen Seite möchte sich das Individuum dem Kollektiv anschließen und soziale Ausgrenzung vermeiden, auf der anderen Seite strebt der Mensch nach einer einzigartigen, eigenen und somit unverkennbaren Identität und Individualität, durch die er sich von anderen Menschen unterscheidet.²

Im folgenden Kapitel soll nicht nur der Frage nachgegangen werden, wie die herrschende Diskrepanz zwischen dem Wunsch nach Individualität, sowohl im alltäglichen Leben als auch in medienbasierter Kommunikation, und der Drang Teil des Kollektivs zu sein, überwunden werden kann, sondern auch, welche Unterscheidungen zwischen der Identität und dem Selbst einer Person ausgemacht werden können.

Innerhalb des pädagogischen Zugangs wird vermehrt von Begriffen wie „zu Erziehenden“ und „Zögling“ geredet.³ Zunächst sollen jedoch die Begriffe Selbst und Identität bezüglich der Annahme einer Kommunikation besprochen werden.

² Vgl. Schaffar/Körper 2001. S. 26.

³ Vgl. Schäfer/Wimmer 2006. S. 15.

Laut Schäfer und Wimmer entwickelten sich die Begriffe Identität und Selbst zu einem Krisenbegriff der Moderne.⁴ Es lässt sich definitiv festhalten, dass es vieldiskutierte Begriffe sind, die durch die Expansion des Diskursfeldes zu keiner einheitlichen beziehungsweise immer unpräziseren Definition gelangen. Durch gegenseitige Abgrenzung versuchen die beiden Bildungswissenschaftler Wimmer und Schäfer, zu einer einheitlichen Definition des „Selbst“ und „Identität“ zu kommen. Die Notwendigkeit einer Unterscheidung ist gegeben, da man ein Subjekt und die Differenz zwischen der eigenen Person und diesem Subjekt wahrnimmt. Das Andere muss sich vom Eigenen unterscheiden – was bedeutet, dass sich ein Subjekt ebenfalls erst in der Wahrnehmung und Reflexion eines anderen Subjekts fassen kann. Daraus lässt sich schließen, dass es zur Konstitution eines Selbst immer einer sozialen Umgebung bedarf, die eine Reflexionsbasis bietet. Die jeweiligen Subjekte beziehen sich hierbei in weiterer Folge auf der Ebene der Kommunikation aufeinander. Es gilt der kreative Austausch von Subjekten über einen kommunikativen Code als Basis für die Entwicklung des Selbst.⁵

Der Zwiespalt zwischen Individuum und Kollektiv lässt sich auch im Bereich der Social Network Sites vermuten: UserInnen sind einerseits bemüht, durch ihr Auftreten in der virtuellen Sphäre Individualität zu beweisen, wollen jedoch andererseits Anschluss finden und somit auch soziales Kapital für sich behaupten.

Nach Schmidt gehört Identität zu den Reflexionsprodukten, mit deren Hilfe es Gesellschaften ermöglicht wird, zwei zentral wichtige Differenzen zu bearbeiten – nämlich die Differenz Alter/Ego sowie die Differenz Wir/die Anderen. Setzung und Voraussetzung sind dieser Bearbeitung zugrundeliegende Voraussetzungen und lassen sich wie folgt skizzieren:⁶

⁴ Vgl. Schäfer/Wimmer 2006. S. 11.

⁵ Vgl. Schäfer/Wimmer 2006. S. 12f.

⁶ Vgl. Schmidt 2003. S. 105.

„Ego setzt sich durch die Bezugnahme auf sich selbst als Ego vor der Folie der Voraussetzungen, dass es außer ihm noch ein anderes Ego, nämlich Alter gibt, das ihn wiederum als Voraussetzung seiner eigenen Ego-Setzung setzt.“⁷

Eine weitere für die vorliegende Arbeit interessante Definition von Identität mit psychologischem Ansatz kommt von Nicola Döring:

„Unter Identitäten sollen kontextspezifische gebündelte und strukturierte kognitive, emotionale und konative Selbstinhalte hoher subjektiver Relevanz verstanden werden. Identitäten sind also subjektiv besonders wichtige Selbst-Aspekte. Dabei spielen neben den realen Selbstinhalten auch die möglichen Selbstinhalte („so könnte ich werden“, „so möchte ich sein“) eine wichtige Rolle.“⁸

Identität soll in der vorliegenden Arbeit also als ein Konzept der Selbstbeschreibung verstanden werden, das seinen Wert über die Wahrnehmung der sozialen Umwelt vollzieht. An dieser Stelle soll festgehalten werden, dass das natürliche Prinzip der Einzigartigkeit und Unterscheidbarkeit von Menschen eine Bestimmung ist, die kulturell – also durch gesellschaftliche Kommunikationsprogramme konstruiert und programmiert wird.⁹

2.2. Selbstbild & Selbstkonzept

Wie bereits dargestellt, beschäftigt sich die vorliegende Arbeit intensiv mit dem *Selbstbild* einer Person. Da dieser Begriff keiner eindeutigen Definitionen unterliegt, soll an dieser Stelle eine Konkretisierung der Begrifflichkeit vorgenommen werden. Unter Selbstbild versteht die Autorin das Bild oder die Bilder von sich Selbst, die imaginäre Vorstellung der eigenen Person und das mögliche Bild, das diese Person auf andere erwecken kann. In der Theorie wird der Begriff *Selbstbild* häufig als Synonym für den Begriff *Selbstkonzept* verwendet. Um eine bessere Verständlichkeit der LeserInnen zu gewährleisten

⁷ Schmidt 2003. S. 105.

⁸ Döring 1999. S. 258.

⁹ Vgl. Bauer 2011. S. 402f.

wird im Laufe der Arbeit nur mehr auf die Bezeichnung des Selbstbildes zurückgegriffen.

Nach Hans Dieter Mummendey dient alles, was am eigenen Verhalten und Erleben Selbstbezug aufweist, der Konzeptualisierung eines Selbst. Weiters beschreibt Mummendey das Selbstbild als „Einstellung zur eigenen Person“. Unter Einstellungen werden Auffassungen zu sozialen Objekten, also zu sich selbst oder zur sozialen Umgebung, verstanden. Diese Einstellungen sind vom Individuum weitgehend erlernt und somit erworbene und keine vererbten Persönlichkeitsstrukturen. Das Selbstbild bildet hierbei die Summe von relativ stabilen Bewertungen und Überlegungen zur eigenen Person, die man in der Reflexion erwirbt.¹⁰

Schäfer und Wimmer verstehen unter dem Selbstbild etwas, dass nie abgeschlossen ist, sondern in einer reziprok-beeinflussten Beziehung zu seiner sozialen Umgebung steht.¹¹

Dabei unterscheiden sie zwischen dem Bereich der „sozialen Rollen eines Individuums“ und selbstbezogenen Konzepten, die auch als Netzwerke gesehen werden können. Das Hauptaugenmerk wird hier auf die Verbindungen zwischen den Kognitionen, die man von der eigenen Person hat, gelegt. Im Zentrum steht das Selbst.¹²

Ein weiter Begriff, der häufig in Zusammenhang mit dem des Selbstbildes fällt, ist der des Images. Diesen beschreibt Mummendey auch als „kognitives Schemata“ oder „Prototyp“ und meint damit gelernte, kognitive Generalisierungen die eigene Person betreffend, die als selbstbezogene Kognitionen organisiert, gegliedert und strukturiert sind. „Systeme“, „Selbstsysteme“ oder auch „Selbsttheorie“ nehmen Anleihen an die Systemtheorie von Luhmann und beschreiben das Selbstkonzept einer Person in Abhängigkeit von sozialen Systemen, die diese Person umgeben.¹³

¹⁰ Vgl. Mummendey 2000. S. 21.

¹¹ Vgl. Schäfer/Wimmer 2006. S. 21.

¹² Vgl. Schäfer/Wimmer 2006. S. 21ff.

¹³ Vgl. Mummendey 2000. S. 23ff.

2.3. Identität unter Bedingungen der Medienkommunikation

Zu Beginn dieses Abschnitts soll auf zwei sehr bekannte aber auch ältere Erkenntnisse zur Identität, von George Herbert Mead und Erik Erikson, eingegangen werden. Die Theorie von Mead und Erikson geht davon aus, dass ein Individuum sich immer durch die Augen der anderen betrachtet und schließt daraus, dass es sich so wahrnimmt, wie diese es wahrnehmen. Mead bezeichnet diese Erkenntnis als das „Self“. Daraus folgt, dass individuelle Reaktionen eines Individuums in bestimmten Situationen die Einzigartigkeit eines Subjekts ausmachen. Die eben beschriebene Spontanität bezeichnet Mead als „I“.¹⁴ Die soziale Identität, die sich an den Normen der Gesellschaft orientiert wird als „Me“ bezeichnet und steht ebenso für das Ergebnis der zahlreichen sozialen Bilder von uns, die sich in unzähligen Beziehungen zu anderen Individuen verinnerlicht haben. Das „Me“ nährt sich ebenso von den Gedanken und Erinnerungen, wie uns Menschen im Laufe unseres Lebens erlebt und betrachtet haben, wie auch daraus, was andere von uns erwarten und wie sie uns identifizieren.¹⁵

Um dem Anspruch der vorliegenden Arbeit gerecht zu werden, soll im Folgenden der Versuch unternommen werden den komplexen Zusammenhang zwischen Identität und Medienkommunikation aufzuzeigen.

len Angs und Joke Hermes haben um diese Verflechtung aufzuzeigen, ein Identitätskonzept entwickelt, das zwischen den gesellschaftlich produzierten Diskursen zum Geschlecht, den Geschlechterdefinitionen und den von Medien vorgegebenen Geschlechterpositionierungen unterscheidet. Das an dieser Stelle besprochene Konzept wurde im Kontext der Medienrezeption entwickelt und einer empirischen Prüfung unterzogen.

Gesellschaftliche Diskurse schaffen Geschlechterdefinitionen, die je nach Diskurs unterschiedlich ausfallen können. Das signifikante am Ansatz von Hermes und Ang ist die in Bezugstellung geschlechtlich codierter Medieninhalte zu

¹⁴ Vgl. Mead 1973. S. 217f.

¹⁵ Vgl. Abels 2006. S. 266f.

geschlechtlich codierten Rezeptionsprozessen und gesellschaftlichen Geschlechterdiskursen. Aus den in den Medien zugeordneten Subjektpositionierungen entstehen so genannte Geschlechterpositionierungen. RezipientInnen nehmen die mediale Repräsentation von Geschlecht jedoch nicht unkritisch auf, sondern unterziehen sie einer kritischen Auseinandersetzung und einer Hinterfragung der Medieninhalte. Der Terminus „investment“ beschreibt nach Hermes und Ang, wann, warum und wie Frauen und Männer dominante Männlichkeits- und Weiblichkeitsrepräsentationen übernehmen.

Da Individuen sich zu „sicheren“ Subjektdarstellungen hingezogen fühlen, wählen beide Geschlechter Subjektpositionierungen, die ihnen eine relevante Machtposition prophezeien. Dieser Vorgang zeigt wiederum auf, dass Identität nichts Festes oder Unveränderbares ist, sondern ein ständiger Wechsel verschiedenster Positionierungen.¹⁶

An dieser Stelle wird deutlich, welche bedeutende Rolle Medien bei der Identitätsstiftung spielen, da nur sie eine Selbstbeobachtung der Gesellschaft ermöglichen, indem sie durch Simulation und Inszenierung Wirklichkeit nachstellen und diese damit dem Individuum erst zugänglich machen. Nicht zuletzt entsteht ihre Bedeutung in der Interaktion der in Medientexten angelegten Diskurse und Strukturen, mit den sozialen und kulturellen Diskurspraktiken der Rezipienten.¹⁷

2.4. Medialität und ihre Auswirkungen auf die Identität

„Wer die Gesellschaft und ihre Welt verstehen will, muss die Medien verstehen.“¹⁸

¹⁶ Vgl. Ang/Hermes 1994. S. 115f.

¹⁷ Vgl. Krotz 1999. S. 125.

¹⁸ Luhmann 2004.

Wie bereits im vorangegangenen Kapitel deutlich gemacht wurde, liefern Medien, wobei nicht nur herkömmliche Distributionsmedien sondern auch und vor allem Netzmedien gemeint sind, eine Spiegelung der sozialen Praxis sowie der symbolischen und kulturellen Umwelt. Diese Spiegelung entsteht, indem einerseits interpretiert wird und andererseits Entwürfe zu dieser Spiegelung der Welt enthalten sind, die sonst nirgendwo zu finden sind.

Der wissenschaftliche Medienbegriff ist sehr umfassend gestaltet und als Medienmodell zu verstehen. Im kommunikationswissenschaftlichen Kontext lässt sich die Frage, was ein Medium ist, nur als Modalität – also als Modell der Kommunikation – als Medialität beschreiben. Die Antwort auf die Frage, was denn eine Medium sei, definiert sich keineswegs hinreichend über den Mechanismus der Verteilung von Kommunikations- und Informationsgütern, der aus Apparatur, Technologie und unternehmerischem Organisationsumfeld und Marktmechanismus zwischen adressierten Konsumenten und professionell organisierter Produktion vermittelt wird. Diese Vermittlung muss man sich nicht zwingend so vorstellen, dass sie eine Übertragung zwischen dem Produzenten und dem Konsumenten darstellt - sie kann auch als Verwiesenheit des Individuums Mensch auf jeweils andere Individuen verstanden werden. Voraussetzung dafür ist herrschende Einigkeit über einen Handlungszusammenhang, mit dem jene Wirklichkeitskonstruktion möglich ist.¹⁹

„Alles, was wir wissen, wissen wir über Medien.“²⁰

Um die starke Verflechtung von Medialität und Identität erneut deutlich zu machen, muss darauf hingewiesen werden, dass Medienlogik auch im Zusammenhang des individuellen Lebens Einfluss hat. In einer mediendurchmischten, symbolischen, kulturellen oder sozialen Umwelt, in der es Individuen nicht nur möglich ist sich selbst zu verstehen, sondern auch andere und darüber hinaus sich anderen verständlich zu machen, existieren keine inneren oder äußeren Aktionen oder Beobachtungen, die nicht medialisiert wären.²¹

¹⁹ Vgl. Bauer 2008. S. 9.

²⁰ Luhmann 2004.

²¹ Vgl. Bauer 2008. S. 9.

Identität weißt unter dem Aspekt der medialisierten Kommunikation, (insbesondere Onlinekommunikation) gegenüber nicht medial vermittelter Kommunikation ein besonderes Merkmal auf, das auf eine veränderte Struktur der Anerkennungsverhältnisse schließen lässt. Die Voraussetzung dafür, in Onlinekommunikation überhaupt zu existieren besteht darin, dass sich eine Person selbst zur Persona macht, indem sie sich in Text- oder Bildform in das Medium (hin)einbringt. Die Persona ist hierbei als symbolisches Konstrukt zu verstehen, das dem reinen Selbstverständnis einer Person über sich selbst entspringt und nicht seiner sozialen Umwelt.²²

2.5. Mediale Selbstdarstellung

Die Selbstdarstellung der eigenen Person wird in der vorliegenden Arbeit in Abhängigkeit zum Selbst besprochen. Hierbei wird die Selbstdarstellung als Übertragung eines phantasierten oder erwünschten Bildes vom Selbst in der Öffentlichkeit gesehen. Die vorgenommene Transformation geschieht auf der medialen Ebene und kann aus unterschiedlichen Formen bestehen. Die Präsentation einer Person beziehungsweise eines Personenbildes kann sich auf eine real-kommunikative und interaktive Ebene stützen – ebenso wie auf neue Medien wie dem Internet oder Handy. Immer mehr Menschen die Ihr Leben in der Öffentlichkeit führen, wie zum Beispiel Politiker oder Prominente einer kulturellen Gemeinschaft, nutzen diese medialen Präsentationsformen um ein Bild ihrer Person zu erschaffen. Dieser Prozess vollzieht sich bei jeder Person einer kulturellen Gemeinschaft in ähnlicher Weise wie bei Menschen in der Öffentlichkeit. Die Vorstellung, die ein Individuum von einer Person hat oder bekommt, ist durch die Darstellung einer Person und der Umgebung geprägt. Nach Laux Lothar präsentiert sich jeder Mensch selbst in der Öffentlichkeit, um eine Steuerung des Eindrucks auf andere Personen gewährleisten zu können.²³

²² Vgl. Zirfas/Jörissen 2007. S. 183.

²³ Vgl. Laux/Renner 2005. S. 234.

Die Darstellung, ein Image von sich selbst zu generieren, ist nach Laux nicht nur an reale Personen gebunden, sondern auch an virtuelle oder bloß vorgestellte Interaktionspartner. Ein häufiges Beispiel für diese sogenannten indirekten Bezugspersonen sind Social-Network-Plattformen, auf die die Autorin im Laufe der Arbeit noch weiter eingehen wird. Die Darstellung der eigenen Person richtet sich auf diesen Plattformen an ein vermutetes Publikum. Wer in diesem Szenario Betrachter und wer Kommunikationspartner der eigenen Person ist, kann zu jenem Zeitpunkt nur vermutet werden.²⁴

Die Selbstpräsentation stellt in diesem Szenario einen Balanceakt zwischen der wahrgenommenen Außenperspektive und der empfundenen Innenperspektive des Individuums dar.²⁵ Vor allem in der Sozialpsychologie werden die Wechselbeziehungen zwischen dem Inneren einer Person und der sozialen Umgebung beobachtet. Nicola Döring beschreibt diesen Prozess folgendermaßen:

„Man spricht von *Selbstdarstellungsverhalten* (impression management), um zum Ausdruck zu bringen, dass wir unser soziales Verhalten so gestalten, dass wir bei denjenigen Individuen, die im Moment anwesend sind, oder denen unser momentanes Verhalten auffallen könnte, einen „günstigen Eindruck“ hinterlassen. Ein „günstiger Eindruck“ ist nicht unbedingt ein „positiver Eindruck“, sondern ein zielkonformer Eindruck (z.B. mag es in manchen Situationen günstig sein, besonders inkompetent oder unsympathisch zu erscheinen).“²⁶

Das jeweilige Ziel der Selbstdarstellung liegt laut Döring in den Motivationen des Selbst begründet. Es richtet sich nach dem, was eine Person erreichen und wie sie von Anderen gesehen werden will. Diese Ambivalenz der Präsentation in der Öffentlichkeit kann nach Döring durchaus als mögliche Gefahr gesehen werden, die entstehen kann da die Motive und Bedürfnisse einer Person oft unbewusst ablaufen, oder der Person in diesem Sinne gar nicht so einleuchtend sind.²⁷

²⁴ Vgl. Laux/Renner 2005. S. 234f.

²⁵ Vgl. Döring 1999. S. 260f.

²⁶ Döring 1999. S. 260f.

²⁷ Vgl. Döring 1999. S. 260.

Döring unterteilt verschiedene Zielstrebungen für die Selbstdarstellung, wobei die „defensive Zielsetzung“ danach strebt, einen negativen Eindruck zu verhindern, im Gegensatz dazu implementiert das Streben der „assertiven Zielsetzung“ das Erzeugen eines positiven Eindrucks. Darstellungen von Personen könnten auch nur Teilbereiche beleuchten und müssten sich nicht zwangsläufig auf die ganze Person beziehen. Ausschlaggebend für diese inhaltliche Orientierung kann sein, ob man ein assertiver oder defensiver Typ ist.²⁸

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Selbstinszenierung in einer Öffentlichkeit immer von den eigenen Interessen und Zielen des Individuums bestimmt wird. Obwohl diese den Orientierungspunkt für das Agieren einer Person bilden, müssen sie nicht immer bewusst intendiert sein. Häufig richtet sie ein Individuum bewusst oder unbewusst nach dem, was im jeweiligen Moment gefragt ist, um einen „guten Eindruck“ zu hinterlassen. In einer Situation könnte das Verhalten X auf eine kühle Attitüde, in einer anderen Situation auf eine einfühlendere Einstellung schließen lassen.

Der Kultur- und Medientheoretiker Reichert Ramón beschreibt die Intention des Individuums, den erwünschten guten, oder auch „positiven Eindruck“ erzeugen zu wollen, als einen Teil des Bereiches des „Selbstmanagements“ des Individuums.²⁹ Unter Strategien des Selbstmanagements versteht Reichert bereits bestehende Techniken, die sich zum einen an der historisch entwickelten Wirtschaft und zu anderen an aktuellen Tendenzen der Sozialisation orientieren. Der Begriff des „Selbstmanagements“ ist stets „historisch“ und „sozial“ zu sehen.³⁰ Nachdem sich der Mensch an aktuellen Entwicklungen orientiert, zum Beispiel an technologischen Neuerungen oder populär gewordenen Verwendungsformen, kann dies zu einer Modifikation historisch entwickelter Strategien führen. Besonders die Online-Welt hat durch die „Kommerzialisierung der Aufmerksamkeitsmärkte“ dazu beigetragen, dass Erzählen und Inszenieren zu einer Strategie des Selbstmanagements wurden.³¹

²⁸ Vgl. Döring 1999. S. 261f.

²⁹ Vgl. Reichert 2008. S. 19.

³⁰ Vgl. Reichert 2008. S. 41.

³¹ Vgl. Reichert 2008. S. 62.

2.6. Auswirkungen der Nutzung neuer Medien auf die Persönlichkeit

Zurzeit gibt es erst wenige psychologische und medienwissenschaftliche Untersuchungen über die soziale Auswirkung der Nutzung neuer Medien auf die Persönlichkeit der UserInnen. In einer an StudentInnen in Düsseldorf und Köln im Jahr 1996 durchgeführten Studie des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP), unter Leitung des Psychologen Matthias Petzold, zum Zusammenhang von Persönlichkeitseinstellungen mit der Art der Nutzung des Computers, konzentrierten sich die Forscher auf psychologische Einstellungsvariablen, die für eine moderne Computernutzung relevant sind. Der Familienpsychologe Petzold ist spezialisiert auf die Mediennutzung innerhalb der Familie. Seine Fragestellungen in der Studie bezogen sich nicht nur auf die allgemeine Computernutzung, sondern auf die spezifische Frage, ob es einen Zusammenhang zwischen bestimmten Typen der Computernutzung und der Dimensionen der Persönlichkeit gibt. In Hinblick auf das in der vorliegenden Arbeit beleuchtete Nutzerverhalten jugendlicher Mädchen sollen an dieser Stelle die bei Petzolds Untersuchung entstandenen Computernutzertypen kurz vorgestellt werden:³²

- *Computer-Freak-Orientierungen* Dieser Nutzertyp findet sich häufiger bei männlichen Studenten des höheren Semesters. Diese weisen kaum Auffälligkeiten in Persönlichkeitsmerkmalen auf. Die einzige signifikante Unterscheidung zeigte sich in Bezug auf die "Erregbarkeit". Zugehörige dieses Typs sind deutlich ruhiger, gelassener und selbstbeherrschter als der Rest der Untersuchungsgruppe.³³
- *Computer Hasser* Die Merkmale dieses Typs konnten mit einer geringeren Lebenszufriedenheit (bedrückt, negative Lebenseinstellung), mehr Gehemmtheit (unsicher, kontaktscheu), mehr körperlichen und häufiger auftretenden Gesundheitsorgen (Furcht vor Erkrankungen, gesundheitsbewusst, sich schonend) in Verbindung gebracht werden. Allgemein ist auch ein

³² Vgl. <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at:4711/LEHRTEXTE/Petzoldetal96.html> [letzter Zugriff: 05.01.2012]

³³ Vgl. ebd.

Zusammenhang mit Emotionalität/Neurotizismus deutlich festzustellen.³⁴

- *Unerfahrene Computernutzer* Diese waren in Petzolds Untersuchung eher weiblich und zeichneten sich in ihren Persönlichkeitseigenschaften durch eine deutlich geringere Leistungsorientierung (wenig leistungsorientiert, nicht aktiv schnell handelnd, kaum ehrgeizig-konkurrierend), eine geringere Lebenszufriedenheit, stärkere Erregbarkeit (erregbar, empfindlich, unbeherrscht), eine geringe Beanspruchbarkeit (angespannt, überfordert, sich oft "im Stress" fühlend), und wie auch bei der Gruppe der Computer Hasser, durch mehr körperliche Beschwerden aus. Des Weiteren ist ein Zusammenhang mit Emotionalität/Neurotizismus ganz deutlich festzustellen.³⁵

- *Leistungsorientierte Computernutzer* Dieser Typ wurde eher bei Studenten älteren Semesters ausgemacht. Bei dieser Gruppe konnten Persönlichkeitstypisch Zusammenhänge mit geringer sozialer Orientierung (Eigenverantwortung in Notlagen betonend, selbstbezogen, unsolidarisch), einer stärkeren Leistungsorientierung, starker Erregbarkeit und eine geringe Beanspruchbarkeit festgestellt werden.³⁶

Entgegen der häufigen Annahme, dass gerade intensive Computernutzung zu Persönlichkeitsstörungen führen kann, wurde bei dieser studentischen Stichprobe festgestellt, dass gerade die expliziten Computerhasser und die distanziert unerfahrenen StudentInnen durch hohe Werte auf der zusammenfassenden Neurotizismus-Skala (emotional labil, empfindlich, ängstlich, viele Probleme und körperliche Beschwerden) auffallend waren. Bei beiden Typen hängt dies vermutlich mit den jeweils hohen Werten auf den Skalen geringer Lebenszufriedenheit, starkem Stresserleben und Gesundheitssorgen beziehungsweise körperlichen Beschwerden zusammen.³⁷

Auch Scherer widerlegt 1997 die häufig anzutreffende Hypothese, nach der sozial zurückgezogene, schüchterne und introvertierte Internetnutzer

³⁴ Vgl. ebd.

³⁵ Vgl. ebd.

³⁶ Vgl. ebd.

³⁷ Vgl. ebd.

überproportional häufig unter den Internetsüchtigen zu finden sind. Es stellte sich sogar das Gegenteil heraus. Scherers abhängige Studenten schätzten sich selbst als sozial kompetenter ein und nutzten das Internet als Kontaktmedium zum Aufbau neuer (offline)Bekanntschaften häufiger als nicht abhängige Studenten.³⁸

Selbiges konnte von der Autorin in der durchgeführten Gruppendiskussion beobachtet werden. Auch Mädchen, die sich selbst (im ersten Durchgang der Gruppendiskussion 2010) als „facebook süchtig“ bezeichneten, nutzten genau dieses Medium in erstere Linie als Kontaktmedium zu Freunden und auch ihnen noch unbekannt Personen. Im empirischen Teil der Arbeit wird auf diesen Punkt näher eingegangen werden.

2.7. Web 2.0. – Eine Einführung

„Im Mittelpunkt des Social Web stehen die „medial vermittelten Kooperationsformen, die kollektive Meinungsbildung und der kulturelle Austausch sozialer Gruppen“³⁹

Für Ebersbach besteht das Social Web aus webbasierten Anwendungen, die Menschen für ihren Informationsaustausch, die Kommunikation sowie den Beziehungsaufbau und dessen Pflege nutzen.⁴⁰

Der viel diskutierte Begriff des Web 2.0s wird Dale Dougherty, Vizepräsident von O'Reilly Media und Craig Cline von MediaLive zugeschrieben und entstand während der Vorbereitung zu einer Konferenz. Im Anschluss an die Konferenz wurde der Begriff im Artikel *What is Web 2.0* (2005) von Tim O'Reilly veröffentlicht, der so etwas wie einen Gründungsmythos manifestierte.⁴¹

³⁸ Vgl. Scherer 1997. S. 655ff.

³⁹ Ebersbach 2008. S. 13.

⁴⁰ Vgl. Ebersbach 2008. S. 31.

⁴¹ Vgl. <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> [letzter Zugriff: 05.01.2012]

Als wohl wichtigstes Kennzeichen von Web 2.0 gilt die neue Unabhängigkeit von Geräten und Betriebssystemen. Zum ersten Mal sind für UserInnen die Daten bedeutsamer als die konkret angebotenen Anwendungen und können darüber hinaus mit anderen Quellen kombiniert werden. Ein ganz wesentlicher Punkt bei Web 2.0 ist, dass die NutzerInnen zu Beteiligten werden, die beliebige Inhalte ohne informationstechnisches Know How veröffentlichen können. Hierbei wird die Software aktiv genutzt und nicht nur bedient. Die Anwendungen des Web 2.0s unterstützen Interaktionen zwischen sich frei zusammenfindenden Gruppen und adressieren diese an den öffentlichen Raum.⁴²

Mittlerweile dürfte der Begriff Web 2.0 auch in jene Gesellschaftsbereiche vorgedrungen sein, die sich nicht als IntensivnutzerInnen des Internets verstehen. Als Indiz für die immer größer werdende Bedeutung des Begriffs kann die Tatsache gesehen werden, dass bereits im Bildungsbereich andere Neuprägungen nach dem Vorbild der Versionsnummer von Software inspiriert wurden: Zum Beispiel „eLearning 2.0“.⁴³

Im Mittelpunkt des Web 2.0s steht eindeutig der Mensch, der nicht nur durch das Netz surft, sondern es darüber hinaus auch bereichern und erweitern kann. Ein gutes Beispiel dafür sind etwa eigene Blogs, die Bereitstellung von Wissen auf Online-Enzyklopädien, wie Wikipedia, oder ganz private Einträge auf MySpace oder vergleichbaren Social-Networking Plattformen wie zum Beispiel Facebook.⁴⁴ Der Mensch und seine Beziehungen treten im Web 2.0 immer mehr in den Vordergrund und das Bedürfnis der einzelnen Person nach Beziehungen wird aufgenommen. Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass in der digitalen Medienkultur der Bedarf wächst, sich mit anderen Menschen auszutauschen und Erfahrungen und Erlebnisse zu kommunizieren. Um sich in der aktuellen Gesellschaft behaupten zu können wird diese Eingebundenheit in eine oder mehrere soziale Gemeinschaften als immer notwendiger angesehen.⁴⁵

⁴² Vgl. Ertelt/Röll 2008. S. 9.

⁴³ Vgl. Schopen 2008. S. 7.

⁴⁴ Vgl. Bayersburg 2009. S. 36.

⁴⁵ Vgl. Ertelt/Röll 2008. S. 9.

Der Wunsch nach Selbstverwirklichung und die Suche nach sozialer Anerkennung ist ein weiterer Aspekt der, unter Berücksichtigung der Globalisierung, immer mehr Menschen betrifft. Dieser Wunsch nach zelebrierter Individualität auf der einen und Kollektivität auf der anderen Seite kann als Anlass gesehen werden, warum immer mehr Online-Communities gegründet werden beziehungsweise es ein immer größer werdendes Interesse gibt, sich an Online-Communities zu beteiligen. Nach den Medienwissenschaftlern Jürgen Ertelt und Franz Josef Röhl handelt es sich bei den eben beschriebenen Communities um Problemlösungsgemeinschaften, die durch Einzelinitiativen und Selbstorganisation wachsen und die Tendenz fördern, dass sich Personen mit gleichen Interessen oder Problemen zusammenfinden.⁴⁶

2.8 Web 2.0 und der Datenschutz

Neben vielen Vorteilen bringen die neuen Möglichkeiten des Publizierens im weltweiten Netz auch Gefahren mit sich. Jeder der sich im Netz betätigt, hinterlässt eine deutlich sichtbare Datenspur. Diese von oft ahnungslosen UserInnen hinterlassene, mehr oder weniger öffentliche Daten lassen sich mit der *Data Mining-Methode* leicht auslesen, rekombinieren und zu einem Gesamtbild zusammenfassen. Dieses wiederum könnte vielleicht mehr über UserInnen verraten als ihnen lieb ist. Um dem entgegenzuwirken hilft nur Aufklärung: Der Netzbürger - auch *Net Citizen* genannt, sollte nicht nur umfassend über die Gefahren aufgeklärt werden, sondern auch wissen, wie er ein Ausspionieren seines Privatlebens verhindern kann.⁴⁷

Besonders bei Kindern und Jugendlichen, die Gefahr laufen sich unter Umständen zukünftige Berufslaufbahnen durch leichtsinnige Selbstdarstellung im Netz zu verbauen, gilt es eine besondere Sensibilisierung für das Thema hervorzurufen und diese im Umgang mit Social-Networks zu schützen.

⁴⁶ Vgl. Ertelt/Röhl 2008. S. 9f.

⁴⁷ Vgl. Kantel 2008. S. 39f.

Diese Tatsache ist als einer der Beweggründe der Autorin zu sehen, warum es Ziel dieser Arbeit ist, ein momentanes Stimmungsbild unter den Jugendlichen in Hinblick auf Risiken und Gefahren im Netz zu erhalten.

2.9 Möglichkeiten der Selbstdarstellung

Unter den Vorzeichen des bereits ausführlich vorgestellten Web 2.0s ist eine immer größer werdende Masse von verschiedenen Websites entstanden. Allen Websites gemein ist ihre Auslegung dahingehend, durch möglichst viele Beiträge von einer möglichst großen Anzahl von Personen erweitert zu werden. An dieser Stelle sollen nun die vier großen Bereiche von Web 2.0 Anwendungen kurz vorgestellt werden:

- (selbst geschossene) Fotos
- (selbst gedrehte) Videos
- eigene Gedanken und Texte (wie zum Beispiel Blogs) und
- die Darstellung der eigenen Person (in Social Networks)⁴⁸

Alle oben genannten Inhalte können durch verschiedenste Mechanismen untereinander vernetzt werden, was erneut die Interaktivität des Web 2.0s sichtbar werden lässt. Durchschnittlich versierten UserInnen ist es zum Beispiel möglich, einem persönlichen Beitrag bestimmte Schlagworte, sogenannte Tags, zuzuordnen, um diese somit leichter auffindbar zu machen. Damit können in weiterer Folge (beispielsweise in einem Fotoportal) alle dort befindlichen Bilder zum Thema „Party“ leichter gefunden werden, wenn sie diesen Begriff als Tag festgelegt haben. Weiters ist es nicht nur möglich sondern ausdrücklich erwünscht, von anderen UserInnen abgegebene Beiträge zu kommentieren, um so Affinität oder Abneigung zu zeigen und Diskussionen anzuregen. Hierbei gilt: Je mehr sich TeilnehmerInnen in Diskussionen

⁴⁸ Vgl. <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1178> [letzter Zugriff: 20.02.2012]

einbringen und Beiträge oder Fotos anderer kommentieren, umso mehr Aufmerksamkeit bekommen sie.⁴⁹

⁴⁹ Vgl. ebd.

3.0 Theoretischer Rahmen I – Gesellschaft und Medienwandel

Die vorliegende Arbeit wurde zum besseren Verständnis der Leserschaft in zwei Theorieteile aufgegliedert. Der Theorieteil I beschäftigt sich mit dem theoretischen Rahmen der Gesellschaft und des Medienwandels und deren gegenseitige Einflussnahme, während sich der Theorieteil II mit den kommunikationswissenschaftlichen Theorien zur Selbstdarstellung im Netz auseinandersetzt.

3.1 Konstruktion von Wirklichkeitskonstruktion - eine Abgrenzung

Stefan Webers These „Medien konstruieren die Wirklichkeit“ hat sich sehr rasch zu Lehrbuch-Wissen entwickelt. Jedoch was genau bedeutet sie? War die Konstruktion von „Wirklichkeit“ schon immer eine Aufgabe der Medien? Von welcher Ebene der Wirklichkeitskonstruktion wird hier gesprochen? Ist mit Wirklichkeitskonstruktion eine bewusste Strategie gemeint oder ein erkenntnistheoretischer Sachverhalt? Ist es möglich sich bewusst gegen oder für eine Konstruktion von Wirklichkeit zu entscheiden, oder kann ein Individuum gar nicht nicht konstruieren?⁵⁰

Im folgenden Kapitel stehen die Beantwortung dieser Fragen, und eine Einführung und klare Abgrenzung zum Realismus im Fokus.

Abgesehen von den schon lange anhaltenden Diskussionen über „Wirklichkeitskonstruktion“ in den Sozial-, Geistes-, und Kulturwissenschaften ist die Rede darüber auch in Disziplinen wie der Biologie, Architektur und Mathematik inflationär geworden. Diese Tatsache erweckt den Anschein, als sei es eine wesentliche Erkenntnis der modernen Wissenschaft, dass „alles“ konstruiert sei – *sex*, *gender*, Raum und Zeit genauso wie die Realität der Massenmedien. Das Denken des Realismus soll vom Konstruktivismus abgelöst

⁵⁰ Vgl. Weber 2002. S. 11ff.

werden. Kurz und prägnant gesagt geht es um einen mehr als zweitausend Jahre andauernden Streit der abendländischen Philosophie, nämlich ob „die Welt, da draußen“ nur von uns erzeugt wird, oder tatsächlich „da“ ist. Im Endeffekt geht es um die Frage, ob eine Einheit X oder eine Instanz dazu in der Lage ist, das gesamte Soziale, die Medien, und schlussendlich auch „die Wirklichkeit“ die es zu erkennen glaubt, abgebildet oder selbst hervorgebracht hat. Während der Realismus von nur einer Wirklichkeit ausgeht, die auf oben genannte Einheit X oder die Instanz einwirkt, behauptet der Konstruktivismus, dass es überhaupt nur eine Instanz ist, die im Akt des Erkennens die Wirklichkeit erzeugt.⁵¹

Verdeutlicht werden muss an dieser Stelle, dass es verschiedene Formen des Konstruktivismus gibt, in denen sich unterschiedliche Konstruktivismen unterschiedlichen Konstrukteuren widmen. Dem Gehirnforscher Gerhard Roth erscheint es unumgänglich, das Gehirn als „Mutter“ aller Wirklichkeitskonstruktionen zu sehen. Nach Roth ist selbst die Imagination und Reflexion eines Bewusstseins oder eines „Ichs“ eine Konstruktionsleistung des Gehirns.⁵²

Bei anderen Wissenschaftlern stehen entweder primär Medien, Kultur, oder Kommunikation als wirklichkeitserzeugende Instanzen im Vordergrund, während der avancierte Konstruktivismus von Siegfried J. Schmidt ohne Rückgriff auf Befunde der Psychologie, Biologie und Kognitionswissenschaften versucht, all diese Instanzen in einen „Regelkreis“ der Wirklichkeitskonstruktion gleichermaßen berechtigt zu beobachten.⁵³

Im folgenden Kapitel soll der Konstruktivismusansatz nach Siegfried J. Schmidt näher beleuchtet werden.

3.1.1 Wirklichkeitsmodelle

⁵¹ Vgl. Weber 2002. S. 11ff.

⁵² Vgl. Roth 1996. S. 44f.

⁵³ Vgl. Weber 2002. S. 11ff.

Schmidt beschreibt das Wirklichkeitsmodell einer Gesellschaft als das System der Sinnorientierungsoptionen einer Gesellschaft, das aus Kategorien und semantischen Differenzierungen gebildet wird. Das Wirklichkeitsmodell einer Gesellschaft wird als das aus Handeln hervorgegangene und durch Handlungserfahrungen bestätigte und systematisierte kollektive Wissen der Mitglieder einer Gesellschaft über „ihre Welt“ gesehen. Die Weitergabe des kollektiven Wissens an die neuen Gesellschaftsmitglieder erfolgt in Sozialisationsprozessen. Das Wissen wird durch die operative Fiktion, dass jeder annimmt, jeder andere verfüge im Prinzip über dasselbe Wissen, kollektiv wirksam. An dieser Stelle wird das Grundmuster der Reflexivität deutlich, das im Bezug auf Wissen als Erwartungs-Erwartung und im Bezug auf Intentionen, Motive und moralisch bewertende Handlungsorientierungen als Unterstellungs-Unterstellung bezeichnet wird. Das reflexiv entstandene und selektiv wirkende kollektive Wissen der Aktanten ist keine starre Einheit, sondern wird von den Aktanten im Zuge ihrer Bewusstseinstätigkeit ständig neu gebildet. Daraus ergibt sich bezüglich der operativen Fiktion ein gewisses Risiko für den einzelnen Aktanten, denn er kann sich ja über das Wissen anderer täuschen. Zugleich ist es aber gesellschaftlich höchst effizient, da sich über diese Fiktion das Dilemma der Unvereinbarkeit von kognitiver Autonomie unterscheidungssetzender Systeme und sozialer Kontrolle des Wirkungszusammenhangs von Setzungen und Voraussetzungen in Interaktionen auflösen.⁵⁴

„-man muss nicht wissen, es genügt, erfolgreich zu meinen.“⁵⁵

Für alle Aktanten symbolisieren Wirklichkeitsmodelle den Umgang mit allen für lebenspraktisch wichtig gehaltenen Handlungsbereichen in gesellschaftlichen Interaktionen. Das heißt vor allem:

- mit Umwelten und den darin wichtigen Ressourcen und Gegebenheiten;
- mit Aktanten innerhalb der eigenen Umwelt, die als Interaktionspartner eine Rolle spielen;

⁵⁴ Vgl. Schmidt 2003. S 34f.

⁵⁵ Schmidt 2003. S 35.

- mit Vergesellschaftungsformen, wie Institutionen und Organisationen, die für Aktanten eine Rolle spielen;
- mit Gefühlen und deren Ausdrucksmöglichkeit und Stellenwert, Einschränkungen und Ansprüchen;
- mit moralischen Orientierungen die erwartet, vorausgesetzt oder verboten sind.⁵⁶

Diese fünf Handlungs- beziehungsweise Bezugsbereiche müssen eng miteinander gedacht werden, da jede Umweltauseinandersetzung mehr oder weniger mit moralischen Orientierungen und Gefühlen verbunden ist. Gleiches gilt für den Umgang mit Aktanten und das Handeln in Institutionen.

Für den Umgang mit Kommunikation über Social Web Plattformen scheint hier wichtig, dass Aktanten in jeder Handlung das Wirklichkeitsmodell als Rahmen der Sinnorientierung voraus nehmen und es mit jeder erfolgreichen Setzung bestätigen. Durch diesen Vorgang kann das Wirklichkeitsmodell einer Gesellschaft als eine Einheit der Differenz von semantischen Differenzierungen und Kategorien modelliert werden.⁵⁷

3.1.2 Kulturprogramme

Nachdem das Konzept der Wirklichkeitsmodelle nach Siegfried J. Schmidt kurz vorgestellt wurde, soll nun der Bogen zu Kulturprogrammen geschlagen werden, die nach Schmidt in sozial verbindlicher Weise die gesellschaftlich akzeptablen Bezugnahmen von Aktanten auf das Wirklichkeitsmodell einer Gesellschaft regeln.⁵⁸

Die Wirklichkeitsmodelle enthalten jene fünf zentralen Dimensionen mit denen eine Gesellschaft operieren kann - auf diese wurde im Kapitel 3.1.1 *Wirklichkeitsmodelle* bereits näher eingegangen.

⁵⁶ Vgl. Schmidt 2003. S. 35.

⁵⁷ Vgl. Schmidt 2003. S. 36f.

⁵⁸ Vgl. Schmidt 2003. S. 115.

Schmidt beschreibt Wirklichkeitsmodelle als Modelle für mögliche Wirklichkeiten als strukturorientierte, also statische semantische Netzwerke, die erst dann handlungswirksam werden, wenn ein Programm zur Verfügung steht, das situationsspezifische Selektionen aus möglichen Relationen zwischen Setzungen und Voraussetzungen ermöglicht. Als *Kultur* bezeichnet Schmidt das Programm der zulässigen Orientierungen im und am Wirklichkeitsmodell einer Gesellschaft.⁵⁹

Ein wichtiger Punkt ist, dass Kulturprogramme sich im Laufe ihrer Evolution stark ausdifferenzieren. Daraus folgt, dass das Kulturprogramm einer Gesellschaft auch immer als Einheit der Differenz seiner Sub- oder Teilprogramme gesehen werden kann. Darüber hinaus muss berücksichtigt werden, dass von Aktanten höchstens Teile oder kleine Ausschnitte aus dem Kulturprogramm einer Gesellschaft angewandt werden. Kultur im Sinne von Schmidt darf also nicht als Summe von Phänomenen gesehen werden, sondern als Programm, um kulturelle Phänomene zu generieren, zu beobachten und zu bewerten.⁶⁰ Unter der *Gesellschaft* wird hier die Einheit der Differenz von Wirklichkeitsmodell und Kulturprogramm verstanden. Demnach wird auch Gesellschaft keine grundsätzliche Existenz als beobachtbare Entität zugesprochen. Die Gesellschaft vollzieht sich unentwegt in Form der tatsächlichen Inanspruchnahme von Kulturprogrammen und Wirklichkeitsmodellen in aktantenspezifischen Setzungen und Voraussetzungen.⁶¹

⁵⁹ Vgl. Schmidt 2003. S. 38.

⁶⁰ Vgl. Schmidt 2003. S. 42.

⁶¹ Vgl. Schmidt 2003. S. 43.

3.2 Kommunikation und Gesellschaft

Da in mehrfacher Hinsicht die Geschichte der Menschheit auch die Geschichte der Entwicklung ihrer Kommunikationsmittel ist⁶², soll im folgenden Kapitel die Verbindung zwischen Kommunikation und Gesellschaft näher beleuchtet werden. Auch Niklas Luhmann stellte in seinem Werk *Veränderungen im System gesellschaftlicher Kommunikation und die Massenmedien* fest:

*"Die Hauptphasen der gesellschaftlichen Evolution (...) sind markiert durch Veränderungen in den jeweils dominierenden Kommunikationsweisen (...) und man kann sagen, daß [sic!] komplexere Gesellschaftssysteme, wie immer sie entwicklungsmäßig erreicht wurden, nicht ohne neuartige Formen der Kommunikation integriert und erhalten werden konnten"*⁶³

Daraus lässt sich schließen, dass Veränderungen und Eingriffe in bereits bestehende Medien und Kommunikationsformen in der Geschichte der Menschheit immer mit Phasen der kulturellen Evolution verbunden waren. Nicht ohne Grund standen am Beginn neuer gesellschaftlicher Verfassungen auch neue Kommunikationsmedien.⁶⁴

Weil nun Kommunikation das Grundmodell ist, in dem Menschen sich und ihr Verhältnis zu ihrer kulturellen, sozialen und symbolischen Umwelt bestimmen, müssen gesellschaftliche Veränderungen die ihr eigenes Grundmodell betreffen als radikaler Neuentwurf der Gesellschaft gewertet werden.⁶⁵

Nach Thomas A. Bauer sind Entwicklungen inhärent, da es ohne sie keinen Lernprozess gäbe. Wenn sich also im Medienwandel der Wandel der Gesellschaft widerspiegelt, dann offerieren Medien die Chance, diesen der

⁶² Vgl. Wersig 1985. S. 95.

⁶³ Luhmann 1975. S. 16.

⁶⁴ Vgl. <http://is.uni-sb.de/studium/handbuch/exkurs2.html> [letzter Zugriff: 20.05.2012]

⁶⁵ Vgl. Bauer 2011. S. 406.

Entwicklung inhärenten Prozess der Veränderung als gesellschaftliches Lernen explizit zu machen.⁶⁶

Da die Gesellschaft als mehr als die Summe ihrer Individuen gesehen werden muss, ist die Bedeutung der Kommunikation auf die Gesellschaft nicht nur auf der Makroebene anwendbar, also für die Gesellschaft an sich, sondern gilt ebenso auf der Mikroebene, sprich für das Individuum, das durch Kommunikation mit seiner Umwelt in Beziehung tritt.

Der Kommunikationswissenschaftler Thomas A. Bauer beschreibt Medien als technologisch veräußerte und in technischer Organisation verselbstständigte Betriebssysteme des auf Medialität angelegten sozialen Prinzips der Gesellschaft, und sieht in diesem Sinne Kommunikation und Gesellschaft als einander bedingende kulturelle Programme der natürlichen Gesellschaftlichkeit individuellen Seins. Gesellschaft und Individuum schließen einander nach Bauer nicht aus, da jede individuelle Existenz nur sozial beziehungsweise gesellschaftlich möglich und denkbar ist, und die gesellschaftliche Bindung des Individuums keinen Verlust von Individualität sondern erst deren Ermöglichung bedeutet. Sie wird demnach kommunikativ verhandelt.

Kommunikation konstituiert nach Bauer Gesellschaft, durch Kommunikation. In diesem Sinne von Medialität interpretiert und stiftet das Individuum also seine Gesellschaftlichkeit.⁶⁷

3.3 Gesellschaftlicher Wandel

Das kulturelle und kommunikative Werk von Generationen ist die Gemeinschaftsaufstellung einer Gesellschaft. Diese umspannt viele Epochen des Wandels zwischen und in wechselseitiger Ergänzung von langfristigen Operationen der Organisation und der Improvisation von Mechanismen des Vertrauens. Ziel dieser ist die Gewährleistung der Stabilität und Dauer des Zusammenhalts quer über Zeiten, Unterscheidungen und Räume in der

⁶⁶ Vgl. Bauer 2001. S. 407.

⁶⁷ Vgl. Bauer 2011. S. 406f.

Auffassung von Wirklichkeit.

Die Gesellschaft erkennt sich zunehmend als das kommunikative Substrat ihrer sozialen Praxis in diesem historisch gebauten Geschehen – materialisiert in Diskursen und Geschichten.⁶⁸

Wie bereits in der vorliegenden Arbeit erwähnt, ist Gesellschaftlichkeit kein auf Dauer eingerichtetes Werk, sondern etwas, dass sich im Selbstgebrauch der Gesellschaft immer wieder selbst improvisiert und wandelt.

Dieser Zustand der Gesellschaft als reines Provisorium ist nicht nur von strukturellen Umbrüchen gekennzeichnet, sondern vielmehr durch deren kritisch, moralisch oder normativ inspirierte kulturelle Deutung. Alle diese prozessualen Phänomene sind zunächst Interpretamente – die gerne als postmodern bezeichnet werden. Sie signalisieren aber vielmehr einen Paradigmenwechsel in der Konzeption von Gesellschaftlichkeit und Vergemeinschaftung unter den Bedingungen neuer Prozesse der gesellschaftlichen Aufstellung. Als kultureller Sinn oder Nutzen von Kommunikation darf nicht die gesellschaftliche oder wahrhaftige Abbildung von einer sogenannten Realität verstanden werden, sondern die Bestimmung des Unbestimmten im Wege der Unterscheidung von Varianten der verschiedenen Möglichkeiten. Der Unterschied bekommt an dieser Stelle erst Bedeutung im Kontext des kommunikativen Experiments zu dessen möglichem Sinn.⁶⁹

Der sich ständig vollziehende gesellschaftliche Wandel kann nach Thomas A. Bauer am ehesten aus der Beobachtung von Ritualen der Kommunikation und Interaktion erfasst und erklärt werden, da sich in ihnen die Muster gesellschaftlicher Beziehungen ausdrücken.

Der soziale Wandel ist im Kontext des gesellschaftlichen Gebrauchs von Medien beobachtet und das Konzept einer im Modell von Medien definierten Gesellschaft. Der Stoff, aus dem Medien – wie zum Beispiel das Internet mit seinen Social-Media-Plattformen ihre Legitimation und Bedeutung ziehen, unterliegen Aufmerksamkeit, Darstellung und dem Verbrauch. Daraus entsteht

⁶⁸ Vgl. Bauer 2011. S. 375f.

⁶⁹ Vgl. Bauer 2011. S. 377.

die Notwendigkeit der Medien, sich stets neu zu erfinden.⁷⁰

3.4 Auswirkungen der Medien auf soziales Handeln

Im Alltagsleben und in der sozialwissenschaftlichen Analyse können zwei Betrachtungsweisen des menschlichen Handelns unterschieden werden:

- die Methode der Beobachtung und
- die Methode des Verstehens.

Die soziologische Verhaltenstheorie liegt der Methode der Beobachtung zugrunde, während sich die Theorie des sozialen Handelns auf die Methode des Verstehens stützt.⁷¹

Ausgehend vom handlungstheoretischen Ansatz stellen Medien einen Stimuli dar, der beim Rezipienten beobachtbare Reaktionen, in Form von marginalen Einstellungsveränderungen oder auch Verhaltensänderung bewirken kann. Wird die Medienrezeption anhand des handlungstheoretischen Ansatzes untersucht, erscheinen Medien und ihre Inhalte als ein Element der subjektiven Sinnggebung neben anderen. Hierbei ergibt sich die Wirkung der Medien daraus, wie diese Sinnquelle vom einzelnen in sein Handeln integriert wird. Die Medien in unserer modernisierten Zeit stehen einer Vielzahl von Individuen gegenüber, die den medialen Einflüssen unausweichlich ausgesetzt sind. Dadurch wird die Wirkung die Medien auf Individuen haben, als eine Veränderung im Wissen, in den Einstellungen und dem Fühlen definiert. Der zentrale Mittelpunkt der Wirkung der Medien auf die Individuen besteht in der Beeinflussung der Einstellungen von Rezipienten. Vorherrschende Meinungen können geschwächt oder verstärkt, sowie eine komplette Umkehr von vorherrschenden Meinungen erreicht werden.⁷²

Diese besondere Wirkung der Medien auf RezipientInnen muss vor allem bei

⁷⁰ Vgl. Bauer 2011. S. 378f.

⁷¹ Vgl. Hunziker 2008 S. 70f.

⁷² Vgl. Hunziker 2008 S. 76f.

Kindern und Jugendlichen vermutet werden, da deren Meinungs- und Urteilsvermögen noch nicht vollständig ausgebildet ist und sie dadurch leichter beeinflussbar und formbar sind als Erwachsene.

An dieser Stelle muss die Frage gestellt werden, in wie weit jugendliche NutzerInnen von Social Media Plattformen wie zum Beispiel Facebook von diesem Medium in ihrer Art zu kommunizieren beeinflusst werden. Gerade auf Social-Media-Plattformen herrscht eine andere Art der Kommunikation als in Face to Face Unterhaltungen. Viele Interaktionen zwischen den UserInnen basieren auf Symbol- und Zeichensetzungen, die als vorhandenes und verstandenes Kommunikationswerkzeug der UserInnen vorausgesetzt werden. Als Antwort auf eine gestellte Frage oder eine aktuelle Statusmeldung folgt nicht selten eine Verlinkung auf eine Website, ein Youtube Video oder ein Foto, das sich mit dem angesprochenen Thema oder Kommentar auseinandersetzt. Wer nicht über genügend Wissen verfügt diese Art der elektronischen Kommunikation zu verfolgen, wird schlichtweg ausgeschlossen.

3.5 Wandel medialer Gesellschaftlichkeit

Um die Frage zu beantworten, welche Zukunft der Medienwandel der Gesellschaft in Aussicht stellt, muss der Medienwandel als kulturelles Phänomen gesehen werden, denn dann ist nicht der Wandel der Medien im Sinne eines Strukturwandels relevant, sondern der Wandel der Medialität der Gesellschaft. Gesellschaft definiert sich über ein Beziehungsprogramm, das gar nicht anders verstanden werden kann als in Hinblick auf dessen Vermitteltheit und Vermittlung – Medialität.⁷³

Die Gesellschaftlichkeit des sozialen Lebens folgt einem kulturellen Protokoll – und keinem natürlichen. Seine Eigenschaften sind es, durch Kommunikation, im Medienkontext: durch Medienkommunikation, bestimmt zu sein. Die kommunikative Bestimmung der Gesellschaft realisiert sich in der Mediengesellschaft in der Qualität von Medialität. Deutlich wird in diesem Kontext

⁷³ Vgl. Bauer 2011. S. 386f.

des medialen Charakters von Gesellschaft, dass das, was als „die Gesellschaft“ benannt wird, der im medientypischen Design verdichtete Beobachtungszusammenhang ist. Daraus ergibt sich, warum Zukunft als die Referenzgröße für die Veränderung von Gesellschaft aus multiplen Gründen ein Medienthema wird, wie auch Zukunft als Referenzgröße der Veränderung des Mediengebrauchs aus vielen Gründen ein Gesellschaftsthema ist. Ausgehend von diesem konstitutiven Verhältnis von Gesellschaft und Medien drängen sich nach Thomas A. Bauer die folgenden Fragen in den Vordergrund:

- Welche Veränderungen werden im sozialen Protokoll der Gesellschaft sichtbar wenn sich der Mediengebrauch/die Medienkultur ändert?
- Was sagt es über Familien-, Beziehungs-, und Gruppenkulturen aus, wenn junge Menschen einen Großteil ihrer Zeit in virtuellen Welten – wie Social-Network-Plattformen – verbringen?
- Welche Hoffnungen und Bedürfnisse stehen hinter diesen Veränderungen?
- Ist das Strukturgefüge einer Gesellschaft auf solche Veränderungen eingerichtet und können sich historisch einzementierte Institutionen auf diese neuen Muster der Individualität und gesellschaftlichen Beweglichkeit einstellen?⁷⁴

Fragestellungen dieser Größenordnung spiegeln wider, dass Gesellschaften die ihren Erfolg in der Logik von Organisationen suchen – also in einer Art Steuerbarkeit und Perfektion, sich psychisch gewissermaßen zwangsläufig von Mechanismen der Technologie und der Ökonomie abhängig machen und sich damit nicht nur in der Sorge um ihre Funktionalität verlieren, sondern auch die Fähigkeit verlieren, sich dem nicht geplanten Wandel zu stellen.⁷⁵

⁷⁴ Vgl. Bauer 2011. S. 387.

⁷⁵ Vgl. Bauer 2011. S. 387f.

4.0 Media Literacy - Beobachtung und Beobachtungs-kompetenz

Als theoretischer Leitfaden der Kapitel 4.0 *Media Literacy – Beobachtung und Beobachtungskompetenz* und 5.0 *Medienkompetenz* diene das Werk von Anna Eberhöfer, „*Medienkompetenz vs. Media Literacy*“⁷⁶ in dem eine sehr detaillierte Aufarbeitung und Gegenüberstellung beider Konzepte vorgenommen wurde.

4.1 Vergleich der Wissenschaften

Bevor Media Literacy als Konzept beschrieben wird, ist es notwendig die verschiedenen Wissenschaftsstile näher zu beleuchten. Der Focus liegt hierbei auf dem deutschsprachigen, sowie dem britischen und amerikanischen Raum. Johan Galtung nahm 1985 in „Struktur, Kultur und intellektueller Stil“ eine Unterteilung in sachsonische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaften vor, und untersuchte sie hinsichtlich ihrer Paradigmenanalyse, Thesenproduktion und Theoriebildung. In seinem Essay wird der sachsonische dem englischsprachigen und der teutonische dem deutschsprachigen Diskurs zugeteilt. Den gallischen Wissenschaftsstil findet man vor allem in frankophonen Ländern, während der nipponische Wissenschaftsstil den japanischen Wissenschaften zugeteilt werden kann.⁷⁷

Da die zwei für den Forschungsbereich der Magisterarbeit zentralen Konzepte der Media Literacy und Medienkompetenz aus dem sachsonischen beziehungsweise dem teutonischen Wissenschaftskreis stammen, werden diese beiden Begriffe im folgenden Abschnitt der Arbeit besonders herausgegriffen:

Nach Johan Galtung sind die Wissenschaften in den USA und Großbritannien eher thesenorientiert, wobei Wissenschaftler in den USA sehr stark zu Statistiken

⁷⁶ Vgl. Eberhöfer 2008.

⁷⁷ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 52f.

tendieren, Wissenschaftler aus Großbritannien hingegen eher zu übermäßiger Dokumentation neigen.⁷⁸ Die sachsenischen Wissenschaftler legen das Hauptaugenmerk ihres Forschens nach Galtung weniger auf die Theoriebildung – was der Grund dafür sei, warum sie keine großen Wissenschaftsphilosophen hervorgebracht hätten und diese meist aus dem Ausland importieren mussten.⁷⁹ Im Gegensatz zum sachsenischen Wissenschaftler steht für den teutonischen Intellektuellen die Theoriebildung im Zentrum seiner Tätigkeit:

„Theoriebildung ist die Verknüpfung von Wörtern, mit gelegentlicher Verankerung in der Datenbasis“⁸⁰

Wissenschaftler gehen dabei stets deduktiv vor, lassen sich von einer grundlegenden Idee leiten und gelangen so zu mehreren Schlussfolgerungen.⁸¹

4.2 Entwicklung

Der Begriff Literacy kommt in der Fachliteratur in zahlreichen Formen vor - sowohl als Media Literacy, als auch als Visual Literacy, Computer Literacy, Television Literacy, Economic Literacy, Emotional Literacy oder Multiliteracies.⁸² Alle diese Bezeichnungen sind bislang unzureichend definiert, werden individuell bestimmt und weisen unterschiedliche Herkünfte auf.

Um ein besseres Verständnis der LeserInnen zu ermöglichen, soll im folgenden Kapitel nicht nur auf den Ursprung des Begriffs sondern auch dessen unterschiedliche Anwendungsgebiete eingegangen werden.

Während der Begriff der Media Literacy hauptsächlich in den USA verwendet wird, bevorzugt man heutzutage in Großbritannien eher Begriffe wie Media

⁷⁸ Vgl. Galtung 1985. S.161.

⁷⁹ Vgl. Galtung 1985. S.171.

⁸⁰ ebd. S. 163.

⁸¹ ebd. S. 165.

⁸² Vgl. Buckingham 2003. S. 36.

Education und Media Studies, wobei Media Education eher auf die Praxis abzielt und diese betont, und weniger die Tätigkeiten und Fähigkeiten rund um Medien in den Mittelpunkt stellt. Buckingham schlägt daher vor, Media Education als analoge Disziplin zur Medienpädagogik im deutschsprachigen Raum zu sehen.⁸³

Der Ursprung des Begriffs Media Literacy findet sich in den 1980er Jahren, in den Anfängen der Media Education in Großbritannien wieder, wo sie sich unter dem starken Einfluss der Cultural Studies entwickelt hat. Eine mehr oder weniger aktive Auseinandersetzung mit der Mensch-Medien Beziehung fand jedoch schon viel früher, in den 1930er Jahren, statt.⁸⁴

Der britische Wissenschaftler Brian v. Street kam im Zuge seiner Untersuchung von Literacy-Theorien in verschiedensten akademischen Disziplinen zu einer Unterscheidung zwischen „autonomen“ und „ideologischen“ Definitionen, auf die im Folgenden näher eingegangen werden soll.⁸⁵

Literacy wird im autonomen Modell als unabhängige Variable gesehen, deren Konsequenzen von Wissenschaftlern untersucht werden, um sie im Anschluss ökonomisch, zum Beispiel durch Statistiken zu beschreiben. Darüber hinaus gilt sie als Errungenschaft der Zivilisation und symbolisiert die Freiheit des Individuums, Fortschritt und soziale Mobilität. Im autonomen Modell wird, im Vergleich zum Ideologischen, zwischen primitiver und moderner Kultur unterschieden. Durch Schrift wird eine stärkere Beziehung zwischen Worten und Bezeichnungen hergestellt. Dieses Modell ist vor allem in der Linguistik vorherrschend. Im ideologischen Modell hingegen ist Literacy in die symptomatischen sozialen Praktiken (dem Lesen und Schreiben) eingebettet – diese wiederum bewegen sich selbst in einem sozialen und kulturellen Kontext. Auch die Fähigkeiten, die das Erlangen von Literacy voraussetzen und begleiten, sind sozial konstruiert. Die Bedeutung von Literacy ist demnach von verschiedenen Parametern abhängig - dem Prozess in dem sie erlernt wird, dem Zweck, dem sie dienlich ist und der Einrichtung, in der sie erlangt wird. An dieser

⁸³ Vgl. Buckingham 2001. S. 7.

⁸⁴ Vgl. Buckingham 2003. S. 7.

⁸⁵ Vgl. Street 1984.

Stelle wird also das Verständnis von einer einzigen Literacy vom Konzept einer mehrfachen Literacy ersetzt. Um dem Versuch einer Definition von Literacy zu genügen, muss man sich daher sowohl mit kognitiven und linguistischen Prozessen, wie auch mit spezifischen sozialen Praktiken, in denen diese angelegt sind, auseinandersetzen. Wie Buckingham bereits 1993 beschrieben hat, muss Literacy immer in Hinblick auf die von LeserInnen produzierten Bedeutungen und dem institutionellen und sozialen Rahmen in die sie eingebettet ist, gesehen werden, da sie sonst Gefahr läuft, auf ein abstraktes Gebilde von „Skills“ reduziert werden.⁸⁶

An dieser Stelle zeigt sich, dass Media Literacy auf einer Analogie zwischen einem noch relativ jungen Feld, dem der Medien, und dem seit langem etablierten und hoch geschätzten Bereich des Lesens und Schreibens basiert.⁸⁷ Während sich das Konzept der Literacy in seinen Ursprüngen noch damit begnügte, „Zeichen“ auf Papier als Buchstaben zu identifizieren und diese im Anschluss richtig zu deuten, erreichen uns heute Informationen zunehmend durch Multimediaangebote in Tönen und Bildern.

4.3 Inhalte der Media Literacy

Die Professorin und Mitbegründerin der Alliance for Media Literate America (AMLA), Renee Hobbs, versteht als Rahmen für das Media Literacy Konzept folgendes:

*„Access, Analyze, Evaluate and Communicate“.*⁸⁸

Im Folgenden soll auf die einzelnen Teilbereiche dieser Definition näher eingegangen werden:

⁸⁶ Vgl. Buckingham 1993. S. 32ff.

⁸⁷ ebd. S. 36.

⁸⁸ Hobbs 2001. S. 166f.

ACCESS: Dieser Punkt bezieht sich auf die notwendigen Fertigkeiten, um technische Werkzeuge in Bezug auf Medien nutzen zu können. Dazu gehören sowohl das Decodieren von Symbolen und der Aufbau eines Vokabulars, als auch die Lokalisierung, Organisation und Aufrechterhaltung von Informationen.⁸⁹

ANALYZE: In diesem Bereich bezieht sich Hobbs auf die Interpretation und Analyse. Hierbei ist die Fertigkeit essentiell, ein Genre zu erkennen, die Ziele und Absichten der AutorInnen ausmachen zu können und politische, historische und ästhetische Kontexte zu berücksichtigen.⁹⁰

EVALUATE: Evaluierung zielt auf die Fähigkeit ab, ein Urteil über die Relevanz und den Wert der Botschaft fällen zu können und darf nicht mit der Analyse verwechselt werden. Evaluierung hat eine eigene Sicht auf die Welt zur Grundlage, während sich die Analyse auf begriffliches Wissen bezieht.⁹¹

COMMUNICATE: Communicate kann als Herzstück der traditionellen Bedeutung von Literacy gesehen werden und beinhaltet die Fähigkeit des Lesen und Schreibens. An dieser Stelle geht es darum, die Rezipienten bzw. das Publikum mit dem kommuniziert werden soll, zu verstehen, die Symbole richtig zu gebrauchen und Aufmerksamkeit und Interesse der EmpfängerInn auf sich zu ziehen. Dazu zählen zum Beispiel das korrekte Buchstabieren von Wörtern und der richtige Gebrauch von grammatikalischen Formen.⁹²

David Buckingham hingegen konzentriert sich bei seiner Auseinandersetzung mit dem Begriff der Media Literacy auf Produktion, Sprache und Repräsentation und Publikum.⁹³

Um einen möglichst weitreichenden Überblick über die komplexe Thematik der Media Literacy geben zu können, soll auch dieser Ansatz vorgestellt werden:

⁸⁹ Vgl. Hobbs 2001. S. 166f.

⁹⁰ Vgl. ebd.

⁹¹ Vgl. ebd.

⁹² Vgl. ebd.

⁹³ Vgl. Buckingham 2003. S. 53.

PRODUKTION: Bei der Produktion geht es Buckingham um das prinzipielle Verständnis, dass Medientexte immer mit dem Hintergrund wirtschaftlicher Interessen großer Konzerne produziert werden. Buckingham geht noch weiter und zählt auch Verbindungen unter den Konzernen, die zur Verwendung kamen um verschiedenste Medienbotschaften zu vermitteln und auch zu regulieren und Individuen die Zugang hatten und selbst an der Produktion teilnehmen konnten zu diesem Einflusskreis. Als wichtig werden eigene Erfahrungen gesehen, die mit der Produktion von Medien gemacht werden – um quasi hautnah zu erfahren, wie Medienbotschaften entstehen.⁹⁴

SPRACHE: Um Bedeutungen zu kommunizieren hat jedes Medium eine Sprache beziehungsweise eine Kombination aus mehreren Sprachen. Sprache soll an dieser Stelle als ein Symbol- oder Zeichensystem verstanden werden. Die gebrauchten Zeichen wie zum Beispiel eine bestimmte Farbgestaltung oder Kameraführung sind den RezipientInnen vertraut und gehören zur Mediensprache dazu. Eben diese Aspekte der Mediensprache sind schwer auszumachen, da sie mit einer Selbstverständlichkeit eingesetzt und weitgehend angenommen werden. Auch an dieser Stelle geht es um das Experimentieren mit den in der Mediensprache zugrunde liegenden Regeln.⁹⁵

REPRÄSENTATION: Zu den grundlegenden Prinzipien der Media Education gehört das Bewusstsein, dass Medien die Wirklichkeit lediglich repräsentieren. Selbst in Dokumentationen oder Nachrichtensendungen in denen es um das „reale“ Leben geht, sind die Botschafter immer kombiniert und selektiert. Den RezipientInnen wird keine Unfähigkeit unterstellt, Repräsentation und Realität zu unterscheiden, da sie sehr wohl eigene Urteile fällen und unterscheiden können. Im Fall der *Repräsentation* geht es also darum, wie authentisch ein Text zu sein versucht und wie realistisch er erscheint, wie das Publikum die Präsentation annimmt oder auch nicht, und wie bestimmte soziale Gruppen repräsentiert werden.⁹⁶

⁹⁴ Vgl. Buckingham 2003. S. 54f.

⁹⁵ Vgl. Buckingham 2003. S. 55f.

⁹⁶ Vgl. ebd. S. 57f.

PUBLIKUM/REZIPIENTEN: Sehr häufig werden Medienrezipienten, vor allem Kinder und Jugendliche, auf ein leichtgläubiges und passives Massenpublikum reduziert. Empirische Untersuchungen haben jedoch die Annahme bestätigt, dass nicht nur Erwachsene sondern auch Heranwachsende, sehr viel differenzierter und erfahrener sind. Zu einem Spannungsverhältnis zwischen Publikum und Medien führt die Tatsache, dass das Publikum einerseits ein Produkt der Medien geworden ist, andererseits die Medien um dessen Aufmerksamkeit kämpfen. Zum Feld der Publikumsforschung gehören Untersuchungen über die Reaktionen verschiedener Individuen und Gruppen auf Medien und deren Nutzung, Interpretation und Reaktion auf die durch Medien vermittelten Botschaften. Dies beinhaltet eine Reflexion über das eigene Medienverhalten. Des Weiteren geht es um die Frage, wie Medien bestimmte Zielgruppen erreichen und welche Annahmen ihnen über ihr Publikum inhärent sind. An diesem Punkt ist ein Verständnis für die Arbeitsweise der Medien unerlässlich, was die LeserInnen zum Punkt der Produktion zurückführt. Hier wird ersichtlich, dass die vier Bereiche in einer Wechselbeziehung zueinander stehen.⁹⁷

Um das Kapitel über die Inhalte der Media Literacy abschließen zu können, soll festgehalten werden, dass es bei der Media Literacy oder Media Education um Konzepte geht, die sich um die Produktion/Motive, Publikum, Sprache sowie Inhalt/Repräsentation drehen. Die oben beschriebenen Kernkonzepte wurden von verschiedenen Autoren weiterentwickelt. Das Center for Media Literacy (CML) nennt die folgenden fünf Core Concepts:⁹⁸

1. Alle Medienbotschaften sind konstruiert.
2. Um Medienbotschaften zu konstruieren, wird von einer kreativen Sprache mit eigenen Regeln Gebrauch gemacht.
3. Verschiedene Menschen nehmen die gleiche Medienbotschaft unterschiedlich wahr.
4. In die Medienbotschaften sind Sichtweisen und Werte eingebaut.
5. Die meisten Medienbotschaften werden zur Gewinnung von Macht und Profit

⁹⁷ Vgl. ebd. S. 59f.

⁹⁸ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 95.

gestaltet.⁹⁹

Diese und ähnlich formulierte Prinzipien bilden die Grundlage für die Media Literacy und deren Vermittlung.

4.4 Ziele

Zahlreiche Erhebungen und Argumentationen zur Media Literacy und Media Education beginnen mit einer Dokumentation des Medienverhaltens von Kindern und Jugendlichen, die hauptsächlich in industrialisierten Ländern mehr Zeit vor dem Fernseher und PC verbringen, als bei anderen Aktivitäten. Dies lässt Rückschlüsse auf den großen ökonomischen, kulturellen und sozialen Einfluss der Medien auf das Leben in der modernen Gesellschaft zu.¹⁰⁰

Das Lesen, Sehen und Hören von medialen Inhalten sind lediglich sensorische Operationen, mit deren Hilfe jedoch der Versuch unternommen werden kann, nicht nur etwas über die Operationen selbst, sondern wofür sie stehen und was Menschen durch deren Gebrauch über sich selbst und ihr Verhältnis zu ihrer sozialen, natürlichen und kulturellen Umwelt in der Lage sind auszusagen.¹⁰¹

Leitfragen wie „Why study the Media?“ und „How study the Media?“ bilden nicht grundlos den Rahmen für zahlreiche Arbeiten über die Bereiche der Media Literacy und Media Education. Da es ursprünglich vor allem darum ging, Heranwachsende vor den Medien zu schützen und sie mit dem nötigen Wissen auszustatten, um ihren negativen Einflüssen zu widerstehen, musste ein kritisches Bewusstsein gegenüber den Medien geschaffen werden, um damit eine Unterscheidung von „wertvollen“ und „schlechten“ oder „gefährlichen“ Medieninhalten zu gewährleisten.

⁹⁹ Vgl. Thoman 2008. S. 23.

¹⁰⁰ Vgl. Livingstone / Bovill 2001. S. 10ff.

¹⁰¹ Vgl. Bauer 2011. S. 376.

Durch ihren ökonomischen, kulturellen und sozialen Einfluss formen die Medien unsere Sicht auf Realität entscheidend mit. Sie stellen für Jugendliche eine Instanz dar, die ihnen nicht nur sagt was sie kaufen und essen sollen, wie sie sich kleiden, und welche Musik sie hören sollen, sondern bieten auch eine Erklärung, wie die Welt funktioniert.¹⁰²

Dieser Vorgang macht es für Teenager essentiell, ein kritisches Bewusstsein zu fördern, um sich gegenüber diesen Einflüssen erfolgreich distanzieren zu können.

In aktuellen Diskussionen finden sich häufig Aussagen wie „democratic participation“, „critical awareness“ oder „enjoyment of the media“, was darauf schließen lässt, dass sich Media Education weg vom Ansatz bewegt, der auf Warnung vor den Medien besteht, und hin zu „Empowerment“ der Rezipienten, das eine neue Basis bildet. In manchen Ländern wie den USA ist der beschützende und zum Teil auch bevormundende Ansatz jedoch nach wie vor sehr populär.¹⁰³

Buckingham versteht unter Media Literacy weitgehend „Critical Literacy“, wobei er der Forderung nach kritischer Autonomie und Bewusstsein etwas argwöhnisch gegenübertritt. Durch die theoretische Implikation aus der Vergangenheit kann sich eine elitäre Haltung herausbilden, in der es dem Lehrer als Avantgarde allein zugeschrieben wird, den SchülerInnen die richtige Einstellung gegenüber den Medien zu vermitteln. Aus diesem Grund plädiert Buckingham für nicht-hierarchische Strukturen im Unterricht, um es den Schülern in weiterer Folge zu ermöglichen, kritische Urteile auch in Abwesenheit der LehrerInnen treffen zu können. Buckingham wirft jedoch ein, dass sich Kinder schon allein im täglichen Umgang mit Medien eine gewisse Kritikfähigkeit aneignen.¹⁰⁴

Dies konnte auch in der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussion festgestellt werden. Die Jugendlichen haben trotz mangelnder Betreuung während ihres Internetkonsums durch die Eltern oder Pädagogen eine kritische Haltung gegenüber Themen wie Datenschutz und Privatsphäre entwickelt und tauschen sich auch untereinander über ihre Erfahrungen aus.

¹⁰² Vgl. Hobbs 2001. S.164.

¹⁰³ Vgl. Buckingham 2001. S. 7.

¹⁰⁴ Vgl. ebd. S. 109.

Bei Media Literacy geht es nicht nur um die bloße Fähigkeit des Lesens, sondern auch der des Schreibens von Texten. SchülerInnen sollen demnach Texte nicht nur analysieren und verstehen, sondern auch selbst verfassen können. Diesen Anspruch hatte man jedoch nicht immer, Mastermann zum Beispiel sieht in der Herstellung eigener Medienproduktionen nur eine stümperhafte Imitation von professionell hergestellten Medientexten. Anteil an dieser Haltung hatte jedoch auch die Tatsache, dass in den 1980er Jahren erheblich mehr Equipment notwendig war, um ein Buch entstehen zu lassen, und Schulen über dieses Technische Know How und die Ausstattung meist nicht verfügten.¹⁰⁵

4.5 Debatten rund um Media Literacy

Sowohl unter ErzieherInnen als auch unter WissenschaftlerInnen ist die Verwendung des Literacy - Begriffs umstritten, denn es müsse zwischen geschriebener und gesprochener Sprache unterschieden werden, da sie nicht auf den selben Konventionen basieren. Der Focus soll darauf gelegt werden, ein Bewusstsein für den Zusammenhang von Sprache und Kultur zu schaffen, und nicht um die reine Techniken des Lesens und Schreibens, da Personen die lesen können, durchaus die kritische Sensibilität fehlen kann, wohingegen Personen die nicht lesen können über einen durchaus kritischen Umgang mit diesen verfügen können. Weiters sind manche Wissenschaftler nicht mit der Annahme einverstanden, dass ein Verständnis visueller Kommunikation zwingend auf der Beherrschung kultureller Konventionen beruhen muss.¹⁰⁶

An dieser Stelle wird erneut der Schwachpunkt der Media Literacy deutlich, nämlich, dass das Verständnis ihrer Bedeutung sehr unterschiedlich ausfällt, da nicht alle Definitionen auf den Prämissen einer sozialen Linguistik oder Kommunikationstheorie basieren. Aus diesem Grund hängt die Bedeutung des Begriffs stark von dem Land und den dort vorherrschenden Erziehungsidealen und Theorien ab.¹⁰⁷

Abgesehen von den Unstimmigkeiten über den Begriff der Literacy gibt es noch

¹⁰⁵ Vgl. Masterman 2001. S. 26f.

¹⁰⁶ Vgl. Buckingham 2003. S. 36f.

¹⁰⁷ Vgl. Bazalgette 2001. S. 73.

andere Fragen, über die sich WissenschaftlerInnen und PädagogInnen Stoff für Diskussionen liefern. Renee Hobbs, die bereits im Abschnitt über die Inhalte der Media Literacy eingeführt wurde, hat in ihrem Artikel „The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement“ einige noch ungeklärte Fragen herausgearbeitet:

1) „*Should media literacy education aim to protect children and young people from negative media influences?*“¹⁰⁸

Dieser Ansatz wird der frühesten Phase der Media Education zugeschrieben, in der man der Meinung war, dass medial vermittelte Inhalte und Medien im Allgemeinen einen schlechten oder schädigenden Einfluss auf Kinder und Jugendliche haben und diese deshalb reduziert werden müssen. Diese Annahme ist besonders in amerikanischen Schulen weit verbreitet und viele WissenschaftlerInnen und KritikerInnen empfinden die Medienaussetzung als Risiko und Media Literacy als entsprechendes Protektionsmittel. In Großbritannien erscheint ErzieherInnen und WissenschaftlerInnen dieser Anspruch auf Protektion eher als elitär.¹⁰⁹

2) „*Should media production be an essential feature of media literacy education?*“¹¹⁰

Eine unter PädagogInnen häufig vertretene Meinung ist, dass man gegenüber Medien nur dann kritisch werden kann, wenn man Medientexte selbst produziert. Hierbei gibt es zwei Möglichkeiten: die Förderung eines kreativen Umgangs mit Medien oder die Vorbereitung auf das berufliche Leben, bei der der technische Aspekt in den Vordergrund rückt. An diese Stelle wird jedoch Kritik laut, dass die technische Vermittlung der Produktion zu flüchtig abläuft und den Schülern nur Fähigkeiten vermittelt werden, die der Reproduktion der Nachrichtenindustrie dienen.¹¹¹

¹⁰⁸ Hobbs 1998. S. 18.

¹⁰⁹ Hobbs 1998. S. 18ff.

¹¹⁰ ebd. S. 20.

¹¹¹ Vgl. ebd. S. 20.

3) „Should media literacy focus on popular culture texts?“¹¹²

Medientexte, die aus dem alltäglichen Leben von Kindern und Jugendlichen analysiert werden, bieten die Möglichkeit einer ausführlichen historischen, textlichen und ideologischen Analyse und erlauben SchülerInnen und LehrerInnen einen Blickwinkel der über die traditionellen Disziplinen und Fachgebiete hinausgeht und damit das Verständnis für die soziale Konstruiertheit von Informationen fördert. Ein Argument für die Verwendung von Populärkultur, wie zum Beispiel den „Simpsons“ oder „South Park“ im Unterricht, ist die Tatsache, dass Kinder häufig bereits vor erlangen des Schulalters erste Erfahrungen mit Medien sammeln, an diese sie dann in der Schule anknüpfen können. Buckingham bringt jedoch als Kritikpunkt hervor, dass es für Kinder häufig problematisch ist sich mit Medieninhalten, die sie aus ihren alltäglichen Erfahrungen kennen, kritisch auseinanderzusetzen.¹¹³

4) „Should media literacy have a more explicit political and ideological agenda?“¹¹⁴

Das vermutete Ziel, durch Media Literacy progressive politische Absichten - wie zum Beispiel institutionelle Praktiken der Schulen zu ändern, zu erreichen bildet einen weiteren Kritikpunkt. Die Kraft- und Machtdynamiken hinter den Medien bieten Gelegenheit für soziale und politische Aktionen, besonders im Bereich Curricula.¹¹⁵

5) „Should media literacy initiatives be supported financially by media organizations?“¹¹⁶

Medienbasierte Anwendungen im Unterricht werden von einer steigenden Zahl an Medienunternehmen gefördert, indem sie Programme als Unterstützung für

¹¹² ebd. S. 21.

¹¹³ Vgl. Buckingham 2003. S. 111ff.

¹¹⁴ Hobbs 2001. S. 22.

¹¹⁵ Vgl. Hobbs 2001. S. 22f.

¹¹⁶ Hobbs 2001. S. 26.

LehrerInnen entwickeln und damit den Media Literacy Unterricht mitbestimmen. Dies ist auf der einen Seite als positive Entwicklung zu sehen, da Medienorganisationen ihre Verantwortung wahrnehmen und den Kindern und Jugendlichen dabei helfen, ein kritisches Verständnis den Medien gegenüber aufzubringen. Auf der anderen Seite jedoch sind Medienunternehmen auch in der Lage dieses kritische Verständnis einzudämmen beziehungsweise zu verhindern, mit dem Ziel ihre eigenen Ziele zu verfolgen.¹¹⁷

5.0 Medienkompetenz

Nach einer genauen Betrachtung des Konzepts der Media Literacy liegt der Focus dieses Kapitels auf der Medienkompetenz, deren Ursprung in der kommunikativen Kompetenz des Philosophen und Soziologen Jürgen Habermas und der Sprachkompetenz des Linguisten Noam Chomskys liegt.

Um den LeserInnen eine Abgrenzung von Media Literacy und den vom Medienpädagogen und Germanisten Dieter Baacke eingeführten Begriff der Medienkompetenz zu ermöglichen, soll im Kapitel 5.0 *Medienkompetenz* nun näher auf das Konzept der Medienkompetenz und ihre theoretischen Grundlagen eingegangen werden. Wie bereits im Kapitel 4.0 *Media Literacy – Beobachtung und Beobachtungskompetenz* liegt der Fokus auf dem Medienkompetenzbegriff, seinen Inhalten und Zielen. Im Anschluss daran wird die Medienkompetenz der Media Literacy gegenübergestellt und die jeweiligen Vor- und Nachteile herausgearbeitet.

5.1 Entwicklung

Die Entwicklung des Medienkompetenzbegriffs vollzog sich sowohl hinter einer handlungsorientierten Pädagogik, deren Hauptaugenmerk auf den

¹¹⁷ Vgl. Hobbs 2001. S. 26f.

MediennutzerInnen liegt, als auch vor dem Hintergrund einer ideologiekritischen Pädagogik, als deren postuliertes Ziel die Emanzipation des Individuums gilt.¹¹⁸ Als formuliertes Ziel galt sowohl die Distanzierung von der damals dominierenden Strömung, der Bewahrpädagogik, als auch von der funktionalistischen Medienerziehung. In seiner Habilitationsschrift „Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien“¹¹⁹ entwickelt Dieter Baacke den Begriff der „kommunikativen Kompetenz“ von Habermas weiter und führt ihn somit in den medienpädagogischen Diskurs ein. Trotz der Tatsache, dass der Begriff der „Medienkompetenz“ im Werk Baackes kein einziges Mal verwendet wird, wird er in der Medienpädagogik als grundlegend betrachtet und ist seit den 1980er- Jahren eines der beherrschenden Themen innerhalb der Medienpädagogik. Die Medienkompetenz tritt gemäß Hans-Dieter Kübler als idealistische

„Norm für den vollkommenen Medienmenschen“¹²⁰

auf, und soll es sich zur Aufgabe machen, die Medienpädagogik zu legitimieren, etablieren und auszuweiten. Als fundamental gilt die endgültige Einführung des Medienkompetenzbegriffs in den 1990er- Jahren durch Dieter Baacke selbst. Der Medienpädagoge schlussfolgert, dass Medien eine „Besonderung kommunikativer Strukturen“¹²¹ seien, und demzufolge die Medienkompetenz eine spezielle Form der kommunikativen Kompetenz darstelle. Durch diese Argumentation und den Bezug auf Habermas will Baacke einen Anschluss an die sozialwissenschaftliche Denkweise der Publizistik und Kommunikationswissenschaft gewährleisten.

Im Anschluss sollen jene Diskurse um den Kompetenzbegriff behandelt werden, auf die sich Baacke bei seiner Formulierung der Medienkompetenz bezieht.¹²²

¹¹⁸ Vgl. Baacke 1996.

¹¹⁹ Baacke 1973.

¹²⁰ Kübler 1996. S. 11

¹²¹ Baacke 1999. S. 32.

¹²² Vgl. Ebner S. 11.

5.1.1 Generative Sprachwissenschaft

Noam Chomsky, Professor für Philosophie und Linguistik am Massachusetts Institute of Technology (MIT), entwickelte eine neue linguistische Theorie, deren zentraler Punkt die generative Transformationsgrammatik war und setzte den Kompetenzbegriff in seiner generativen Sprachwissenschaft ein. Noam Chomsky setzt damit die Gedankengänge von Humboldt und Descartes entgegen dem behavioristischen Stimulus-Response-Modells weiter. Vertreter des Stimulus-Response-Modells sind der Ansicht, dass Sprache durch Reaktionen auf Reize aus der Umwelt, erlernt wird. Sprachwissenschaftliches Ziel ist die Ermöglichung mentaler Kompetenz durch die Sprache. Noam Chomsky greift den „kreativen Aspekt des Sprachgebrauchs“ des Philosophen und Naturwissenschaftler René Descartes auf und erkennt darin eine Disposition, die den Menschen von anderen Geschöpfen trennt und ihm zum Homo sapiens macht.¹²³

Chomsky übernimmt jedoch nicht nur den Gedanken des kreativen Sprachgebrauchs von Descartes, wonach jeder Mensch die Verständnisleistung aufbringt Gedanken zu beschreiben und zu verstehen, sondern betont darüber hinaus, dass dies eine Eigenschaft sei, die allen Sprachen gemeinsam wäre.

Dies verlangt nach einer Ergänzung der generativen Grammatik durch eine allgemeingültige, allen Sprachen inhärente Grammatik, da nur damit der Sprachkompetenz der HörerInnen und SprecherInnen voll Rechnung getragen werden kann.¹²⁴

5.1.2 Universalpragmatik

In der deutschen Sozialwissenschaft kommt es durch den Philosophen und Soziologen Jürgen Habermas am Beginn der 1970er- Jahren zum sogenannten „linguistic turn“, in dem Habermas seine Theorie der kommunikativen Kompetenzen entwickelt. Zentrale Einflüsse hierfür waren die bereits besprochene Grammatiktheorie von Chomsky und die Sprachphilosophie von Austins und Searles.¹²⁵

¹²³ Vgl. Chomsky 1970. S.18.

¹²⁴ Vgl. Chomsky 1970. S.17.

¹²⁵ Vgl. <http://mstueger.bplaced.net/html1/habermas.pdf> [letzter Zugriff: 20.05.2012]

Jürgen Habermas trennt erstmals sprachabhängig erzeugte Redesituationen von sprachlichen Ausdrücken die in Gesprächssituationen verwendet werden und erweitern damit den linguistischen Kompetenzbegriff um eine pragmatische Dimension unter Berücksichtigung von sozialen, personalen und situativen Parametern.¹²⁶

Um dies zu erreichen separiert Habermas sprachabhängig erzeugte Redesituationen von sprachlichen Ausdrücken, die in Redesituationen verwendet werden. Die Aufgabe dieser Universalpragmatik ist die

„Nachkonstruktion des Regelsystems, nach dem wir Situationen möglicher Rede überhaupt hervorbringen oder generieren“¹²⁷

„Eine Theorie der kommunikativen Kompetenz die Leistungen erklären, die Sprecher oder Hörer mit Hilfe pragmatischer Universalien vornehmen, wenn sie Sätze in Äußerungen transformieren“¹²⁸

Habermas nimmt eine Unterteilung der pragmatischen Universalien in Konstantiva, Kommunikativa, Repräsentativa und Regulativa vor.¹²⁹

In einem nächsten Schritt postuliert Habermas die Annahme, dass sich die Fähigkeiten eines sozial handelnden Subjekts ebenso unter den Gesichtspunkten einer universalen, von bestimmten Kulturen unabhängigen Kompetenz untersuchen lassen, wie normal ausgebildete Erkenntnis- und Sprechfähigkeiten, und bezieht sich hierbei auf die kognitive Entwicklung nach dem Psychologen Piaget.¹³⁰

In einem weiteren Schritt schlägt der Philosoph die Einteilung in eine sprachliche, kognitive und interaktive Entwicklung vor und formuliert in Anlehnung daran sprachliche, kognitive und interaktive Kompetenzen. Die von Habermas beschriebene Entwicklung vollzieht sich im Akt der Auseinandersetzung des Ichs mit seiner eigenen Umwelt, zusammengesetzt aus Gesellschaft, einer äußeren

¹²⁶ Vgl. Gapski 2001. S.63.

¹²⁷ Habermas 1971. S.102.

¹²⁸ Habermas 1971. S.103.

¹²⁹ Vgl. Habermas 1971. S. 111f.

¹³⁰ Vgl. Habermas 1984. S. 187.

Natur, Sprache und einer inneren Natur.¹³¹

Realitätsbereich	Erscheinungsform der Realitätsbezüge	implizite Geltungsansprüche	allgemeine Funktion der Sprechhandlung
äußere Natur	Objektivität	Wahrheit	Darstellung von Sachverhalten
Gesellschaft	Normativität	Richtigkeit	Herstellung von interspers. Beziehungen
innere Natur	Subjektivität	Wahrhaftigkeit	Ausdruck subjektiver Erlebnisse
Sprache	Intersubjektivität	Verständlichkeit	---

Tabelle 1: Das universalpragmatische Sprachmodell¹³²

Die Unterscheidung zwischen kommunikativem Handeln und Diskurs als Formen umgangssprachlicher Kommunikation ist ein wichtiger Aspekt in Habermas' Theorie. Nach Habermas können an Stelle von verbalen Äußerungen auch nicht-verbale Äußerungen (Interaktionen oder Handlungen), und leibgebundene Äußerungen (wie Mimik, Körpersprache) treten. Die Übergänge zwischen diesen drei „Kategorien“ sind fließend, wobei es sich in jedem Fall um reine Interaktion handelt.¹³³

Die klare Unterscheidung zwischen dem Diskurs und kommunikativem Handeln wird deutlich: Während im Diskurs immer nur sprachliche Äußerungen thematisch angenommen und Geltungsansprüche zum Thema gemacht werden, werden diese beim kommunikativen Handeln, bei dem es um einen reinen Austausch von Informationen geht, vorausgesetzt. Das erklärte Ziel des Diskurses ist es, zu einem vernünftigen Konsensus zu gelangen und Verständigung herbeizuführen.¹³⁴

5.1.3 Medienkompetenz nach Dieter Baacke

1973 denkt der Medienpädagoge Dieter Baacke in seiner Habilitationsschrift

¹³¹ Vgl. Habermas 1984. S. 191ff.

¹³² Habermas 1984. S. 440.

¹³³ Vgl. Habermas 1971. S. 114.

¹³⁴ Vgl. ebd. S. 115.

„Kommunikation und Kompetenz“ den kommunikativen Kompetenzbegriff sozialwissenschaftlich weiter, wobei er seinen Fokus vor allem auf das kommunikative Handeln der Menschen legt. Da menschliches Verhalten an das sich verhaltende Individuum gebunden ist, spricht Baacke von der sogenannten Verhaltenskompetenz, die zusammen mit der Sprachkompetenz die kommunikative Kompetenz ausmacht.¹³⁵

Das kommunikative Verhalten des Menschen ist gezwungen sich immer wieder an die gesellschaftlichen Bedingungen anzupassen und zu aktualisieren – die kommunikative Kompetenz besteht demnach nach Baacke in der Fähigkeit eines Individuums, variable Verhaltensschemata zu produzieren.¹³⁶ Da Medienkompetenz nach Baacke NutzerInnen dazu befähigen soll mit Neuerungen in der Informationsverarbeitung umgehen zu können, sieht er es als Aufgabe der Pädagogik dem Menschen dabei zu helfen, seine Kommunikationskompetenz richtig einzusetzen. Um den Medienkompetenzbegriff auf die Herausforderungen des Web 2.0s umzulegen, brauchen UserInnen demnach nicht nur eine rein technische Voraussetzung (Anschluss) um ans Netz gehen zu können, sondern auch genügend Kompetenz um sich in der computerisierten Medienwelt zurechtzufinden.¹³⁷

5.2 Inhalte

Im folgenden Abschnitt des Medienkompetenzkapitels sollen nun die Inhalte der Medienkompetenz weiter vertieft werden.

Während Baacke einerseits den Begriff der Medienkompetenz von der Medienerziehung und Medienbildung abgrenzt, versucht er andererseits die Rolle der Medienpädagogik als eine Disziplin in genau diesem Kontext zu verorten. Baacke unterscheidet des Weiteren zwischen den Begrifflichkeiten „Erziehung“ und „Medienbildung“. Während Erziehung nach Baacke stets einen reinen intentionalen Akt in organisierten Kontexten dar, der unter Anweisung von

¹³⁵ Vgl. Baacke 1973. S. 262.

¹³⁶ Vgl. Baacke 1973. S. 286.

¹³⁷ Vgl. Baacke 1973. S. 287.

PädagogInnen stattfindet, ist die Medienbildung im Vergleich dazu nicht an einen methodischen oder lehrhaften Rahmen in dem sie vermittelt wird gebunden.¹³⁸

Im Bereich der „Kompetenz“ kommen zwei Begriffe – Erziehung und Bildung, zusammen. Während Erziehung eher auf die pädagogische Auslegung und Methodisierung abzielt, stellt Bildung eher kulturelle Lebensräume bereit, in jenen sich das Individuum transzendieren und verwirklichen kann.¹³⁹

Um die Medienpädagogik in diesem Feld einzubetten, bedarf es vorerst einer Klärung, was Baacke unter dem Begriff Medien versteht:

*„Medien stellen eine Besonderung kommunikativer Strukturen dar, und Medienpädagogik ist die Disziplin, die sich (...) in ihrer Aufgabenbeschreibung als Teil von Erziehungs- wie Bildungsprozessen versteht und zwar in Bezug auf den Handlungs- und Objektbereich ‚Medien‘“*¹⁴⁰

Da nach Baacke Medien eine Sonderstellung in kommunikativen Strukturen darstellen, ist die Medienkompetenz als eine Besonderung von Kommunikationsverhältnissen zu sehen, und zwar ausschließlich solcher, die einer technisch-elektronischen Organisation genügen. Diese werden eng von anderen Kommunikationsverhältnissen begleitet, die ihnen auch epochal vorausgehen können. Die Medienkompetenz nimmt demnach eine Sonderrolle sowohl in der „kommunikativen Kompetenz“ als auch der Handlungskompetenz ein.¹⁴¹

Grundlegend ist der Zusammenhang zwischen Kommunikations-, Handlungs- und Medienkompetenz. Jede dieser Kompetenzen beruht auf einer Grundausstattung des Menschen, die jeweils unterschiedlich entwickelt werden kann. Die inhärenten lebensweltlichen Informations- und Ausdrucksmöglichkeiten erschließen sich jedoch erst im Kontext.¹⁴² Die Kommunikations- und Handlungskompetenz besteht darin, dass die Menschen sich die Wirklichkeit aneignen und diese darüber hinaus gestaltend verändern können. Demnach legt die Medienkompetenz den Schwerpunkt auf die Kommunikation, die über

¹³⁸ Vgl. Baacke 1999. S. 31.

¹³⁹ Vgl. Baacke 1999. S. 32.

¹⁴⁰ Baacke 1999. S. 32.

¹⁴¹ Vgl. ebd. S. 32.

¹⁴² Vgl. ebd. S. 11.

Druckmittel, Fernsehgeräte oder Computer – also rein technische Mittel erfolgt. Daraus folgt die Prämisse, dass Menschen sich „ihre“ Wirklichkeit über, und dank der Hilfe von Medien, aneignen.¹⁴³

Nachdem die Schwerpunkte der Medienkompetenz erläutert wurden und sie innerhalb der Medienpädagogik verortet wurde, fokussiert sich die Autorin im Folgenden auf ihre Inhalte.

Nach Baacke stellt die empirische Leere der Medienkompetenz zwar ihre größten Mängel dar, beifolgend erkennt er darin jedoch auch eine Chance für die Behebung des Problems. Die Voraussetzungen für die Medienkompetenz sieht Baacke in der Medien-Wirtschaftsförderung und der Medien-Technikförderung und verlangt, dass die Technologien, auf die eine Informationsgesellschaft angewiesen ist, nicht nur technisch ermöglicht sondern darüber hinaus wirtschaftlich stabil gemacht werden müssen.¹⁴⁴

Unter den oben genannten Voraussetzungen kann die Medienkompetenz nun in vier Dimensionen aufgeteilt werden, die sich auf die Vermittlung beziehungsweise Zielorientierung beziehen. Hierbei zählen Medienkunde und Medienkritik zu den Vermittlungsdimensionen, während Mediennutzung und Mediengestaltung den Zielorientierungen zugeteilt werden. An dieser Stelle wird offensichtlich, dass Medienkompetenz ein großes Repertoire an Lernerfahrungen beinhaltet. Die Vielfalt der möglichen Lernerfahrungen legitimiert Baacke durch die Elemente von Unterhaltung und Faszination.¹⁴⁵

Bisher wurde genau diese Unterhaltung und Faszination eher als Gefahr gesehen, für Baacke ist die jedoch eine mögliche Erlebensform des Vermittelns. Daran schließt sich der Gedanke der Medienbildung, der die RezipientInnen als kompetente Lebewesen sieht, die ihren Wahrnehmungsraum selbst erschließen und zusammenfügen. Sobald Empfindungen, durch Faszination ausgelöst und zu Wahrnehmungen weiterentwickelt wurden, führen diese zum Erkennen von Einsichten, Tatbeständen, und Wahrheiten über sich selbst.¹⁴⁶

¹⁴³ Vgl. ebd. S. 11f.

¹⁴⁴ Vgl. Baacke 1996. S. 120

¹⁴⁵ Vgl. Baacke 1999. S. 34

¹⁴⁶ Vgl. Baacke 1998. S. 7.

Laut Baacke eignen sich besonders Projekte zur praktischen Umsetzung des Konzepts der Medienkompetenz und auch andere MedienpädagogInnen wie Hans-Dieter Kübler, sehen einige Vorteile in Projektarbeit. Für Kübler liegen diese vor allem darin, dass im Vorgang eines Projektes das Produkt der medienpädagogischen Arbeit öffentlich werden kann.¹⁴⁷ Allerdings muss beachtet werden, dass Öffentlichkeit als Referenz immer weniger gewährleisten kann, da kleine Arbeiten in einer Medienlandschaft, die immer größer wird, nur noch selten Beachtung finden.¹⁴⁸

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Medienkompetenz nicht nur auf organisierte Erziehungsakte beschränkt werden kann, sondern ein breites Qualifikationsfeld darstellt, dessen Vermittlung sich nicht nur auf die Erhöhung beruflicher Chancen und Informationsvermittlung bezieht, sondern auch den Aspekt der Unterhaltung und Reflexion über den wahren Sinn von Kommunikation beinhaltet.¹⁴⁹

5.3 Ziele

Nachdem die Inhalte der Medienkompetenz näher beleuchtet wurden, liegt der Fokus nun auf den Zielen der Medienkompetenz, wobei sich die Autorin weiterhin an Baacke orientiert.

Der verpflichtende Leitgedanke bleibt weiterhin das Verlangen nach einer Förderung der Kompetenz, die besonders in der heutigen umfassenden und komplexen Medienwelt notwendig ist. Die Kompetenz an sich, zielt auf etwas Allgemeines ab und darf keinem besonderen institutionellen Bereich zugeordnet werden. Der Mensch wird als kompetentes Geschöpf gesehen, das mittels Erziehungs- und Bildungsprozesse erziehbar und bildbar ist.¹⁵⁰

¹⁴⁷ Vgl. ebd. S.35.

¹⁴⁸ Vgl. Kübler 1998. S. 19ff.

¹⁴⁹ Vgl. Ebner. S. 25.

¹⁵⁰ Vgl. Baacke 1999 (a). S. 11

Zwei Aspekten wird in diesem Prozess eine tragende Rolle zuteil:

- 1) die ungleiche Verteilung des Bildungskapitals
- 2) Medien gehören weitgehend zum Alltagsfeld

Demnach müsste allen Menschen- Kindern wie Erwachsenen, die Möglichkeit gegeben werden, Medienkompetenz in einem Prozess des lebenslangen Lernens zu erwerben. Dies muss sich sowohl in Ausbildungs- und Fortbildungslehrgängen, als auch im außerschulischen Alltagsleben zeigen.¹⁵¹

Heterogene Zielvorstellungen hinsichtlich Medienkompetenz gibt es in den verschiedenen Lebensbereichen eines Individuums. Der erste Bereich, in dem Fähigkeiten wie Pünktlichkeit und der Wille sich unterzuordnen gelernt werden sollen, umfasst Bereiche wie Technik, Information, Politik und Wissen. Der Unterhaltungsmarkt bildet einen weiteren Bereich, in dem sich die Medienkompetenz an Unterhaltung und Spaß orientiert. Der letzte Bereich umfasst die Erziehung der Individuen, in der eine pflichtbewusste und sittliche Reflexion vermittelt werden soll. Durch die Durchführung von Baackes bereits besprochenen favorisierten Projekten ist eine Reflexion und Akzentuierung all dieser Bereiche unerlässlich.¹⁵²

Werden alle drei beschriebenen Ebenen erfüllt, steht die Medienpädagogik in der heutigen, mediendominierten Gesellschaft, vor dem immer größer werdenden Problem, dass sich die Wissenskluff zwischen den verschiedenen Bildungsschichten immer mehr ausweitet. Hier steht die Medienpädagogik vor der Aufgabe, diese Kluff zu überwinden. Demnach sind die wichtigste Aufgabe und das Ziel der Medienpädagogik, allen Menschen Medienkompetenz nahezubringen.¹⁵³

Die Medienpädagogin Ida Pöttinger weist auf ein weiteres Problem der Medienpädagogik hin, nämlich ihre Unsichtbarkeit. In Untersuchungen beobachtbar ist lediglich die Performanz der Stichprobe. Medienkompetenz lässt sich, wie auch im Kapitel 6.3 *Medienkompetenz im Zeitalter des Web 2.0s* noch genauer beschrieben wird, nicht in reinen Lernzielen erfassen, da sich

¹⁵¹ Vgl. Baacke 1999 (a) S. 11.

¹⁵² Vgl. Baacke 1999 (b). S. 31.

¹⁵³ Vgl. Baacke 1999 (a). S. 12.

tiefenstrukturelle Bedingungen nur schwer beschreiben lassen.¹⁵⁴

Für Pöttinger stellt nicht die reine Medienkompetenz das zu fordernde Lernziel dar, sondern formulierte Kompetenzen. Diese haben nach Pöttinger den Nutzen, den speziellen Bedingungen des Unterrichts eher gerecht zu werden.¹⁵⁵

¹⁵⁴ Vgl. Pöttinger 1997. S. 80.

¹⁵⁵ Vgl. Pöttinger1997. S. 80.

6.0 Die Mediengesellschaft und ihre Medienkompetenz

Wie sich im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit zeigt, ist die Medienkompetenz unserer Gesellschaft sehr unterschiedlich ausgeprägt – wobei sich die Unterschiede besonders auf das Alter und die Sozialisation beziehen. Deutlich wird dieser Umstand bei der Analyse der Kompetenz der Jugendlichen im Umgang mit persönlichen Daten und Privatsphäreinstellungen auf Facebook. Im Rahmen der Gruppendiskussion und deren Analyse zeigte sich, dass nicht die Eltern ihre Kinder beziehungsweise Jugendlichen im Umgang mit Medien, im konkreten Fall mit der Social-Media-Plattform Facebook, erziehen, sondern die Jugendlichen die Rolle des Experten einnehmen und ihre Eltern beim Einrichten ihrer Profile unterstützen. (Mehr dazu im empirischen Teil der Arbeit).

Um dem veränderten Lernverhalten Jugendlicher gerecht zu werden, muss ein Umdenken innerhalb der Medienpädagogik erfolgen. Wie bereits Johannes Fromme fordert, muss der Weg an dieser Stelle weg von einer institutionellen, kontrollierten Lernmethode (formellem Lernen), und hin zur Vermittlung von Meta-Kompetenzen führen, die das selbstorganisierte Lernen (informelle Lernen) unterstützen.¹⁵⁶

Um eine möglichst breite Betrachtung des Themas der Mediengesellschaft und deren Medienkompetenz gewährleisten zu können, entschied sich die Autorin für eine Herangehensweise durch einerseits die Sicht des Germanisten und Medienpädagogen Dieter Baacke, auf den bereits im Kapitel 5.1.3 *Medienkompetenz nach Dieter Baacke* genauer eingegangen wurde, sowie durch die Medienauffassung des Professors für Medienpädagogik Stefan Aufenanger, der Medienkompetenz aus einer gesellschaftspolitischen Sicht betrachtet und die Herleitung des Kompetenzbegriffs ausgeweitet hat, und des Medienpädagogen Bernd Schorb, der sich mit der Vermittlung und den Orten der Vermittlung von Medienkompetenz sowie deren Zielen und Aufgaben auseinandersetzt.

¹⁵⁶ Vgl. Fromme 2002. S. 12ff.

Um ein besseres Verständnis des Zusammenhangs zwischen den Begriffen Mediengesellschaft und Medienkompetenz zu gewährleisten, folgt eine kurze Zusammenfassung und Gegenüberstellungen des Medienkompetenzbegriffs der an oberer Stelle bereits vorgestellten Wissenschaftler Aufenanger, Baacke und Schorb.

Sowohl Aufenanger als auch Schorb kritisieren die inflationäre und willkürliche Verwendung des Begriffs der Medienkompetenz und bieten eine Alternative des Medienkompetenzbegriffs von Baacke, für den sich Medienkompetenz ausschließlich auf Kommunikationsverhältnisse bezieht, die technisch – elektronisch organisiert sind.¹⁵⁷

Für den Medienpädagogen Bernd Schorb sind Medien ein Mittler von Informationen und stellen einen Sozialisationsfaktor in der Informationsgesellschaft dar. Wie für Baacke hängt die Medienkompetenz auch für Schorb stark mit kommunikativer Kompetenz zusammen. Als Aufgabe der kommunikativen Kompetenz sieht der Medienpädagoge die Fähigkeit zur Herstellung personaler Kommunikation. Diese soll den Kommunikationspartnern dabei helfen, symmetrische Kommunikationsprozesse in denen alle gleichberechtigt sind, herzustellen. Sowohl Aufenanger als auch Schorb verweisen auf eine Rückbesinnung auf die Sprachkompetenz nach Chomsky beziehungsweise die Habermas'sche kommunikative Kompetenz. Dies geschieht mit der Forderung, zu einer wissenschaftlichen Begrifflichkeit zurückzukehren und vom alltäglichen Gebrauch des Medienkompetenzbegriffs Abstand zu nehmen.¹⁵⁸

Wenn Aufenanger über Medien spricht, sind damit zwar nur die sogenannten „neuen Medien“ gemeint, er unterstreicht allerdings, dass alle Arten von Medien in die Medienkompetenz einfließen sollen. Der Multimediabegriff stellt für den Medienpädagogen eine Metapher dar, die für zwei unterschiedliche medienpädagogische Verwendungszusammenhänge und medientechnologische Entwicklungen steht: Einerseits für eine bestimmte Textstruktur, die nicht linear aufgebaut ist, sondern aus unterschiedlichen Texten besteht, die jeweils

¹⁵⁷ Vgl. Greoben 2002. S. 11.

¹⁵⁸ Vgl. Aufenanger 1998. S.6

aufeinander verweisen. Andererseits stellt sie ein technisches Gerät – die sogenannte Hardware dar, auf der verschiedenen Medien zeitgleich präsentiert werden.¹⁵⁹ Diese neuen Medien haben nach Aufenanger schon zahlreiche Bereiche des Alltags und des Berufslebens sowie auch pädagogische Kontexte verändert.¹⁶⁰ Gleichzeitig bieten sie jedoch auch interessante Potentiale und Möglichkeiten für die Pädagogik die Aufenanger in diesem Zusammenhang

*„(...) die Individualisierung von Lernprozessen, die Optimierung der Anschaulichkeit, die Interaktivität mit Medien, die Globalisierung und Universalisierung von Kommunikation, sowie die Möglichkeit der Selbstbestimmung des Lernens“.*¹⁶¹

nennt.

Schon Baacke postulierte, dass die Mediengesellschaft von ihren BürgerInnen Medienkompetenz verlangte, damit sie zum Beispiel an einer öffentlichen politischen Diskussion teilnehmen können. Für den Medienpädagogen ist jeder Mensch ein „mündiger Rezipient“ und damit aktiver Mediennutzer.¹⁶² Baackes Begriff umfasst die vier didaktischen Bereiche der Medienkunde, Medienkritik, Mediennutzung und Mediengestaltung.¹⁶³

6.1 Vom repressiven zum emanzipierten Mediengebrauch (Enzensberger)

Der Philosoph und Medientheoretiker Hans Magnus Enzensberger publizierte 1970 in seiner Zeitschrift *Kursbuch* seine sozialistische Medientheorie, den sogenannten Baukasten zu der Theorie der Medien, in dem er sich in 22 Paragraphen kritisch mit den elektronischen Medien und deren Wirkung auf die Gesellschaft auseinandersetzt. Enzensberger untersucht den Gesamtzustand der

¹⁵⁹ Vgl. Aufenanger 2001. S.109.

¹⁶⁰ Vgl. Aufenanger 1996. S.201.

¹⁶¹ ebd. S. 201.

¹⁶² Vgl. Baacke 1997. S. 25f.

¹⁶³ Vgl. Baacke 1997. S. 103f.

Medien, sucht nach ungenutzten befreienden Möglichkeiten die sie potentiell in sich tragen und nach Wegen, wie mit ihnen umgegangen werden sollte, um vorhandenes Potential freizulegen.

Hans Magnus Enzensberger unterscheidet zwischen zwei Formen von Mediengebrauch, dem

- repressiven und dem
- emanzipierten Mediengebrauch.¹⁶⁴

Er bemängelt in seinem Aufsatz das Fehlen einer brauchbaren Strategie für eine marxistische Theorie der Medien und beurteilt frühere Medienkritiken als unzureichend.¹⁶⁵ Enzensberger kritisiert vor allem die vorherrschende Entwicklung in den 1960er- Jahren, die den Medienbegriff stark in Verbindung mit Manipulation gebracht hat, und die vorherrschende moralische Empörung als einzige Reaktion auf diese Entwicklung.¹⁶⁶ Nach Enzensberger darf nicht die Frage gestellt werden, ob die Medien manipuliert werden, sondern wer sie manipuliert.¹⁶⁷ Der Medientheoretiker sieht in den neuen Medientechnologien ein großes emanzipatorisches Potential und fordert eigenständiges Handeln statt der vorherrschenden Angst von Medien als bedrohliche Übermacht.¹⁶⁸

In seiner Tabelle (siehe unten) stellt er den an früherer Stelle bereits angesprochenen passiven und repressiven Mediengebrauch einem emanzipatorischen Mediengebrauch gegenüber.

¹⁶⁴ Vgl. Enzensberger 1997. S. 116.

¹⁶⁵ Vgl. Enzensberger 1997. S. 98f.

¹⁶⁶ Vgl. Enzensberger 1997. S. 103.

¹⁶⁷ Vgl. Enzensberger 1997. S. 106.

¹⁶⁸ Vgl. Enzensberger 1997. S. 119.

Repressiver Mediengebrauch	Emanzipatorischer Mediengebrauch
zentral gesteuertes Programm	dezentralisierte Programme
ein Sender, viele Empfänger	jeder Empfänger, ein potentieller Sender
Immobilisierung isolierter Individuen	Mobilisierung der Massen,
passive Konsumentenhaltung	Interaktion der TeilnehmerInnen
Entpolitisierungsprozess	politischer Lernprozess
Produktion durch Spezialisten	Kollektive Produktion
Kontrolle durch Eigentümer oder Bürokraten	Gesellschaftliche Kontrolle durch Selbstorganisation

Tabelle 2: Baukasten zu einer Theorie der Medien.¹⁶⁹

Bei der Betrachtung einzelner Punkte von Enzensbergers Tabelle aus den 1970er Jahren und seiner Forderung nach einem emanzipatorischen Umgang mit den Medien, spiegelt durchaus die heutige Medienrealität wider. Schaut man sich die heutige Medienwelt und davon besonders gängige Spielformen im Internet an, wie zum Beispiel Online Zeitungen mit hoher LeserInnenaktivität oder Social-Media Plattformen, muss jedoch festgestellt werden, dass es sich hierbei eher um eine rein technische Weiterentwicklung handelt, die nur wenig mit dem emanzipatorischen Begriff des Mediengebrauchs nach Enzensberger zu tun hat.

6.2 Medienkompetenz als Lernaufgabe (Baacke)

Die Medienpädagogik wird heute immer mehr mit dem Faktum konfrontiert, dass besonders Heranwachsende sich im Umgang mit neuen Medien notwendige Fertigkeiten ohne die Unterstützung Erwachsener aneignen, da diese immer selbsterklärender werden und kaum noch Vermittlung bedürfen. Diese Erkenntnis wurde auch in denen von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussionen

¹⁶⁹ Enzensberger 1997. S. 116.

deutlich. Die erkennbare Mehrheit der Jugendlichen war sich einig, sich den Umgang mit zum Beispiel Social Media Plattformen wie Facebook selbst beigebracht zu haben. Lehrer oder gar Eltern werden bei aufkommenden Fragestellungen nicht konsultiert – die Jugendlichen treten selbst an die Stelle des Experten und erhöhen ihren Wissenstand im Umgang mit Facebook indem sie sich gegenseitige Hilfestellung geben. Darüber hinaus kommt es zu einem Rollentausch zwischen Eltern und Kindern. Wie sich im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit gezeigt hat, übernehmen die Kinder beziehungsweise Jugendlichen die Aufklärungsarbeit im Umgang mit Online Plattformen und unterstützen dabei ihre teilweise hoffnungslos überforderten Eltern.

Der in der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussion deutlich gewordenen Sachverhalt, unterstreicht Dieter Baackes Forderung nach speziellen zu erlernenden Kompetenzen, um sich in der Komplexität der Medienwelt zurechtzufinden. Es zeigte sich eindeutig, dass Medienkompetenz für die Jugendlichen eine zentrale Lernaufgabe bedeutet, die sie sich in der Regel selbst beziehungsweise untereinander beibringen. Ohne das nötige Verständnis im Umgang mit Social-Media- Plattformen wäre den Jugendlichen ein selbstbestimmtes Handeln mit eben diesen nicht möglich.

Nach Baacke soll Medienkompetenz den Nutzer befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung souverän handhaben zu können, dazu zählen auch neue elektronische Technologien die zum Beispiel Internet Plattformen wie Facebook hervorbringen.

Die Aufgabe der Medienkompetenz in unserer Mediengesellschaft ist demnach, Lernen und Erfahrung in Bezug auf Wahrnehmungsweisen der Medien, die keineswegs schon ins Alltagsrepertoire gehören, zu ermöglichen.¹⁷⁰

Aufenanger stellt den Medienkompetenzbegriff in Kontext einer Entwicklung zur Wissens- beziehungsweise Informations- oder Mediengesellschaft. Die folgenden fünf Kennzeichen sind nach Aufenanger bezeichnend dafür:¹⁷¹

¹⁷⁰ Vgl. Baacke 1997. S. 98.

¹⁷¹ Vgl. Aufenanger 2000. S.4f.

- Wissen wird zum Produktionsfaktor
- Wissensvermittlung findet nur mehr durch mediale Kommunikation statt
- „Auflösung von Raum und Zeit als Determinanten von Lernen und Erfahrung“¹⁷²
- Die Aneignung von Wissen wird zu einer lebenslangen Aufgabe
- Globalisierung von Wissen

Vielfach rufen diese Veränderungen Ängste und Befürchtungen hervor. Jedoch stellt sich die Erziehungswissenschaft meist gegen diese Entwicklungen und beschäftigt sich nicht mit der Bedeutung und Konsequenzen des Aufwachsens in einer durch Medien geprägten Welt für Kinder und Jugendliche. Die Aufgabe der Pädagogik ist es, diese Problematik ins Zentrum der Erziehungswissenschaft und auch der Bildungspolitik zu rücken.¹⁷³

Der Medienkompetenzbegriff wird zu diesem Zweck von vielen Seiten beansprucht. Wie schon der Medienpädagoge Bernd Schorb bemängelt auch Aufenanger das vielfach auf medientechnologische Aspekte verkürzte Verständnis des Begriffs, der kaum mit medientheoretischen, medienpsychologischen oder lernpsychologischen Faktoren in Verbindung gebracht wird.¹⁷⁴

Zur Verdeutlichung dieser Vereinseitigung unterscheidet Aufenanger drei Arten von Kompetenzverwendungen:

- Der alltägliche Gebrauch
- Kompetenz als bestimmte kognitive Fähigkeit
- Kompetenzbegriff nach Chomsky

Im Folgenden sollen diese drei Arten der Kompetenzverwendung näher beschrieben werden: In Punkt 1, dem „alltäglichen Verbrauch“ verweist Kompetenz auf den Besitz von bestimmten Qualifikationen um Aufgaben sachgerecht ausführen zu können. Dieses Verständnis von Kompetenz stellt im pädagogischen Bereich eine Zielvorstellung dar, zum Beispiel Methoden- oder

¹⁷² Aufenanger 2000. S. 4.

¹⁷³ Vgl. Aufenanger 1999. S.22.

¹⁷⁴ Vgl. Aufenanger 1997. S.17.

Sachkompetenz.

Die zweite Verwendungsart – Kompetenz als bestimmte kognitive Fähigkeit, wird vor allem von Hans Aebli in der Kognitionspsychologie verwendet. Kompetenz entsteht hier aus der „Kompensation einer Mangelsituation“ heraus.

Der Kompetenzbegriff nach Chomsky, auf den sich die Sozialwissenschaften und auch die Medienkompetenz als theoretischen Hintergrund beziehen, wurde bereits kurz im vorigen Kapitel 5.0 Medienkompetenz ausgeführt.¹⁷⁵ Nachdem sich die bildungspolitische Diskussion der Medienkompetenz eher auf der Ebene der ersten beiden Kompetenzbegriffe bewegt, plädiert Aufenanger für eine Rückbesinnung auf eine ähnliche Begrifflichkeit wie der von Habermas und Chomsky. In Aufenangers Konzept soll sich die Medienkompetenz auf alle Medien beziehen und zukunfts offen verstanden werden.¹⁷⁶

6.3 Medienkompetenz im Zeitalter des Web 2.0s.

Da ein Fokus der vorliegende Arbeit auf dem noch relativ neuem Feld der Internetkommunikation liegt, soll versucht werden eine Brücke von der Medienkompetenz, die ihren Ursprung (wie bereits oben beschrieben) lange vor der Geburtsstunde des Internets erlebte, zu Web 2.0 und seinen Anwendungen zu schlagen. Die Weiterentwicklung und damit verbundene Veränderung des Mediums Internet scheint nicht nur unaufhaltbar, sondern vollzieht sich mit rasender Geschwindigkeit. Seit Beginn des Web 2.0 Zeitalters verschwinden lang eingesessene Anwendungen des Web 1.0 quasi über Nacht und genauso schnell werden neue technische Grundlagen geschaffen, die nach Gräßer einen deutlichen Trend erkennen lassen.¹⁷⁷ Wie Enzensberger es bereits in seinem „Baukasten zu einer Theorie der Medien“ forderte, bleiben (Internet-) UserInnen nicht mehr länger reine RezipientInnen, sondern werden aktiv zu produzierenden UserInnen. Durch die Einfachheit der Anwendungen im Web. 2.0 wurde es sogar für technisch gänzlich ungeschulte UserInnen möglich, jegliche Art von Publikation im Web 2.0 zu veröffentlichen – sei es nun in Form eines Artikels,

¹⁷⁵ Vgl. Aufenanger 1998. S.3ff.

¹⁷⁶ Vgl. ebd. S. 4.

¹⁷⁷ Vgl. Gräßer / Gapski 2007.

einer Statusmeldung auf Facebook oder eines Blogs. Da auf diese Weise unzählige, von UserInnen selbst produzierte und durch niemanden auf ihre Richtigkeit überprüfte Beiträge ins Netz gelangen, ist es essentiell geworden, einen kritischen Umgang mit Inhalten des Web 2.0 zu entwickeln, wobei der Fokus an dieser Stelle besonders auf Kindern und Jugendlichen liegen sollte, da diese im Gegensatz zu ihren Eltern quasi mit dem Internetmedium aufwachsen und sich meist durch einen gänzlich unbeschwerten Umgang mit dem Medium auszeichnen. Eine inhaltliche Überprüfung der im Internet veröffentlichten Beiträge muss ebenso essentiell verfolgt werden wie die Berücksichtigung der Konsequenzen, die UserInnen nach der Veröffentlichung eines Beitrages zu erwarten haben. An dieser Stelle kommt der Medienkritik innerhalb der Medienkompetenz eine starke Rolle zu. UserInnen des Web 2.0s müssen geschult werden, Medieninhalte kritisch zu hinterfragen als dies zu Zeiten des Web 1.0 noch notwendig war.

In Anbetracht der immensen Gestaltungsmöglichkeiten innerhalb der Web 2.0 Anwendungen muss auch der Mediengestaltung als Medienkompetenz eine tragende Rolle zugedacht werden. UserInnen sind nicht nur gefordert an Anwendungen des Webs aktiv teilzunehmen und diese zu nutzen, an sie wird vielmehr appelliert selbst kreativ zu werden und Einträge im Internet zu gestalten. Dies führt zu der Notwendigkeit, auch die Fähigkeiten der NutzerInnen in den verschiedensten Bereichen der Medienkunde und Mediennutzung auszubauen und zu vertiefen.

Die Medienkompetenz im Zeitalter des Web 2.0 muss sich also mit der Frage konfrontiert sehen, wie den AnwenderInnen diese vorausgesetzten Fähigkeiten am besten vermittelt werden können. An dieser Stelle trifft der ohnedies komplexe Begriff der Medienkompetenz also auf eine Systematik, in der es praktisch keine Einschränkung für neue Medien gibt und damit auch keine einheitliche Schulung möglich ist, um den Anforderungen zu genügen.

6.4 Von der Medienkompetenz zur Media Literacy

Im folgenden Kapitel sollen die bereits erläuterten Modelle der Medienkompetenz

und Media Literacy gegenübergestellt werden. Bevor jedoch ein Vergleich angestrebt werden kann, soll nochmals darauf hingewiesen werden, dass beide Modelle aus unterschiedlichen Kontexten heraus entstanden sind und daher das Ergebnis unterschiedlicher Wissenschaftsmodelle darstellen.¹⁷⁸

Wie bereits deutlich wurde, gibt es eine Vielzahl an unterschiedlichen Herangehensweisen sowohl an die Medienkompetenz als auch an die Media Literacy. Die Medienpädagogik muss ihre Kompetenzen im Sinne von Zuständigkeit immer wieder verteidigen und wir immer wieder zur Inkompetenzkompensationskompetenz gemacht. Sowohl die Ökonomie als auch die Politik, Psychologie, Soziologie und Kommunikationswissenschaften mischen sich in die Belange der Medienpädagogik ein, während die Medienwelt eine Internationalisierung und Globalisierung erreicht und damit neue mediale Organisationsformen auftreten, die das Angebot der Programme ins Unermessliche steigen lassen. Vor allem die in westlichen Industriegesellschaften produzierten Konsumgüter werden ohne Rücksicht auf nationale Kulturen vertrieben. Die Medienpädagogik muss demnach ihre Aufgabenfelder in diesem Kontext neu definieren. Einen möglichen Ausweg sieht Volkmer darin, am internationalen Diskurs teilzunehmen und eigene Konzepte in den Kontext anderer vergleichbarer Disziplinen zu stellen.¹⁷⁹

Nachdem sich sowohl die Medienkompetenz als auch die Media Literacy an dem Modell der Sprache ausrichten, handelt es sich bei den Kompetenzen um Sprachkompetenzen im Sinne Chomskys, nämlich als die grundsätzliche Fähigkeit des Hörens und Sprechens einer Sprache. Hingegen hat Literacy mit Alphabetisierung also dem Codieren und Decodieren von medialen Symbolen und Zeichen zu tun.¹⁸⁰

Auch die der Media Literacy und Medienkompetenz zugrundeliegenden Menschenbilder weisen Unterschiede auf: Die Kompetenz impliziert zwar, dass der Mensch kompetent ist, meint dabei aber laut Baacke, dass der Mensch erst zur Medienkompetenz gebracht werden muss. Demnach ist also nicht klar, inwieweit die Medienkompetenz des Einzelnen vorauszusetzen ist

¹⁷⁸ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 87.

¹⁷⁹ Vgl. Volkmer 1995. S. 182f.

¹⁸⁰ Vgl. Volkmer 1995. S. 182f.

beziehungsweise erst angeeignet werden muss. Hingegen geht der Ansatz der Media Literacy von einer pädagogischen Voraussetzung aus, die in wesentlichen Aspekten zu erwerben ist. Demzufolge beginnt unter der Perspektive der Media Literacy die pädagogische Arbeit, wo Kompetenzkonzepte enden.¹⁸¹

An dieser Stelle soll erneut die Schwierigkeit einer bloßen Übersetzung der Begriffe Literacy und Kompetenz festgehalten werden. Wie bei der an oberer Stelle versuchten Unterscheidung beider Konzepte sichtbar wurde, ist es umso problematischer Media Literacy als eine reine angloamerikanische Variante der Medienkompetenz zu bezeichnen.

Dennoch soll ein Versuch unternommen werden, die beiden Begriffe zu vergleichen, damit sie sich gegenseitig ergänzen können und so möglicherweise die Probleme, die sie sich eingehandelt haben, lösen.

Wie bereits in den Kapiteln 4.0 *Media Literacy – Beobachtung und Beobachtungskompetenz* und 5.0 *Medienkompetenz* deutlich wurde, ist Media Literacy als Begriff mehr oder weniger umstritten, während bei der Medienkompetenz vor allem der Begriff selbst zu Debatte steht. Kritisiert wird, dass der Begriff eine theoretisch unkorrekte Herleitung hat, inhaltlich leer sei und sich nicht an soziodemografischen Umständen orientieren würde. Die Media Literacy wird zwar in Verbindung mit Medien nicht immer gutgeheißen, aber dennoch von den meisten Vertretern als pragmatische Möglichkeit gesehen, um die Wichtigkeit der Verbindung zwischen alten Kulturtechniken (Lesen und Schreiben) und neuen Medien zu unterstreichen. Als Grund für die seltenere Versteifung auf Begriffe im angloamerikanischen Diskurs wird darin vermutet, dass er einen differenten Wissenschaftsstil als den des sachsonischen beziehungsweise teutonischen Modells verfolgt. Wie im Kapitel 4.1 *Vergleich der Wissenschaften* beschrieben, zeichnet sich Ersterer weniger durch Theoriebildung sondern vor allem durch das Sammeln von Daten aus. Daraus lässt sich ableiten, dass Begriffen und deren genaue Definition weniger Aufmerksamkeit zukommt. Vielmehr muss es um die Frage gehen, wie sich ein

¹⁸¹ Vgl. Moser 2004. S. 60.

Begriff operationalisieren lässt, um in Folge dessen eine Theorie zu belegen.¹⁸²

Die Probleme der Media Literacy liegen also eher in ihrer Anerkennung als essentieller Teil des Unterrichts sowie in der Ausführung ihrer Ziele und im manchmal ambivalenten Verhältnis zwischen Pädagogen und Medien.

Nicht selten können SchülerInnen schon besser mit einem DVD Player oder Computer umgehen als ihre LehrerInnen. Wie im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit noch deutlich wird, traf der eben beschriebene Sachverhalt auch auf die Stichprobe zu, die an der von der Autorin geleiteten Gruppendiskussion teilgenommen hat. Die Schülerinnen haben im Umgang mit dem besprochenen Praxisfeld (der Social-Media Plattform Facebook) nicht nur die Expertenrolle gegenüber ihren LehrerInnen sondern auch gegenüber den Eltern übernommen. Dies wird durch das Vorwissen der Jugendlichen möglich, die sich nach eigenen Aussagen spielerisch mit der Materie auseinandersetzen und gewissermaßen mit dem Internet aufwachsen. Die Media Literacy setzt einen gewissen Grad des Individuums an Vorwissen voraus und in der Media Education ist klar, dass die einzelnen Individuen bereits einige Erfahrungen (besonders technische) im Umgang mit Medien gesammelt haben.¹⁸³

David Buckingham und Cary Bazalgette bemängeln wie manch andere Vertreter der Media Education, dass es zu wenige Untersuchungen und Anhaltspunkte über Lernfortschritte innerhalb der Media Literacy gibt – zum Beispiel, ob der Lernerfolg eines Kindes der Verdienst der LehrerInnen ist oder ein Teil der allgemeinen kognitiven Entwicklung des Kindes.¹⁸⁴

Wie bei der Media Education werden auch beim Konzept der Medienkompetenz immer wieder Schwachpunkte kritisiert. Ein Mangel der Medienkompetenz sind die, zu oberflächliche Unterscheidungen zwischen formell und informell erlernten, beziehungsweise erworbenen Fähigkeiten. Darüber hinaus sind die Inhalte und Ziele generell zu wenig auf die kulturellen und sozialen Umstände des Individuums ausdifferenziert. Zwar fordert Baacke 1998 in seinem Artikel *Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz* die Einbettung der

¹⁸² Vgl. Eberhöfer 2008. S. 91f.

¹⁸³ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 91f.

¹⁸⁴ Vgl. Bazalgette 2001. S.74f.

vier Dimensionen in den Diskurs der Informationsgesellschaft, der alle technischen, wirtschaftlichen, kulturellen, ethischen und sozialen Problem umfasst, jedoch geht diese Forderung weitgehend unter und wird auch in keiner anderen Veröffentlichung wiedergefunden.

Medien und ihre Texte sind hingegen in einen bestimmten sozialen und kulturellen Rahmen eingebettet und gestalten diesen auch mit. Dahingehend orientiert sich die Media Literacy auch stark an soziologischen und kommunikationswissenschaftlichen Ansätzen. Die MedienrezipientInnen verfolgen eigene Ziele um ihre jeweiligen Bedürfnisse zu befriedigen und werden nicht als passive Nutzer oder gar Opfer gesehen. Deshalb beschäftigen sich innerhalb der Media Education auch zahlreiche Studien mit sozialen Randgruppen wie Migranten, bei denen es einerseits um die Medienrezeption geht, andererseits die Interpretation und Reaktion auf Medienbotschaften im Fokus steht.¹⁸⁵

Als Fazit dieses Kapitels lässt sich erkennen, dass die Medienkompetenz auf einer durchdachten und umfassenden Theoriepyramide basiert, an deren Spitze jedoch ein gänzlich anderer Kompetenzbegriff als zu Beginn steht. Abgesehen von Angriffen aus den Reihen der Medienpädagogen selbst, hat sich der Medienkompetenzbegriff dennoch weitgehend in der Alltagssprache etabliert.

In Feldern die sich mit Medien auseinandersetzen, wie der Wirtschaft, Politik und Informatik, wird kaum darüber debattiert, wie der Begriff der Medienkompetenz hergeleitet wurde und welche Theorien und Menschenbilder ihm zu Grunde liegen.

Im Gegensatz zum eher leeren Begriff der Medienkompetenz fließen in den Begriff der Media Literacy viele Ursprünge hinter denen einige Theorien stehen. Daraus ergibt sich eine andere Bedeutung, je nachdem von welchem Blickwinkel aus man sie betrachtet. Die Praxis betreffend ist das Konzept sehr stark und gibt klare Ideen und Wissen, mit dem ein kritischer und sicherer Umgang mit Medien und deren Botschaften erreicht werden kann.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 94f.

¹⁸⁶ Vgl. Eberhöfer 2008. S. 99

7.0 Theoretischer Rahmen II – Selbstdarstellung im Netz

Um eine fundierte theoretische Auseinandersetzung der LeserInnen mit der vorliegenden Thematik zu gewährleisten, sollen nun im zweiten Theorieteil die für die Arbeit wichtigsten Theorien zur Selbstdarstellung im Netz besprochen und damit ein Zusammenhang zwischen Kommunikationspraxis und Kommunikationstheorien hergestellt werden.

7.1 Uses and Gratification Approach

Der Uses and Gratification Approach soll Antworten auf die Frage liefern, warum Jugendliche Social Network Plattformen nutzen.

In der Medienforschung geht der Nutzen- und Belohnungsansatz davon aus, dass UserInnen das Medium Internet als Quelle der Befriedigung von bestimmten Wünschen, Interessen – kurz gesagt von Bedürfnissen nutzen.¹⁸⁷

Einige Gründe, die Menschen zur Nutzung von Medien bringen können wurden vom Wirkungsforscher Michael Schenk herausgearbeitet. Zwei dieser Gründe sind aus entwicklungspsychologischer Sicht für Jugendliche von ganz besonderem Interesse:

- die persönliche Identität (wie bereits besprochen) und
- die persönlichen Beziehungen.¹⁸⁸

Das Finden der eigenen Ich-Identität gilt als eine der Grundaufgaben der Adoleszenz. Um diese zu bewältigen werden im Laufe der Pubertät häufig mehrere Identitätsmodelle für die Dauer einer gewissen Phase eingenommen.

In der heutigen Gesellschaft nutzen Jugendliche unter anderem die Medien, um diese zu testen und ihre Stimmigkeit zu kontrollieren. Social Networks bieten an dieser Stelle eine für Jugendliche besondere Möglichkeit, die eigenen Identitätskonstrukte einem recht großen „Publikum“ zugänglich zu machen und somit eine große Anzahl an Reaktionen zu erhalten. Diese wiederum sollen bei

¹⁸⁷ Vgl. Burkart 2002. S. 221.

¹⁸⁸ Vgl. Schenk 2002. S. 645f.

der Identitätsverortung helfen. Konkret gesagt, kann durch die enorm große Anzahl anderer, zum Teil auch fremder Personen im Netzwerk, die eigene Stellung überprüft und Grenzen ausgelotet werden. Dank dieser vorgenommenen Vergleiche mit einem (teils unbekanntem) „Gegenspieler“ kann die eigene Lage besser eingeschätzt werden.¹⁸⁹

Darüber hinaus können UserInnen die Anonymität des Internets dazu nutzen, Facetten der eigenen Identität auszuleben, die unter Umständen im offline Freundes- und Familienkreis nicht akzeptiert werden würden (zum Beispiel Homosexualität). Besonders in diesem Fall können Web 2.0 Angebote zu einer enormen Entlastung und Erleichterung der Jugendlichen beitragen, da sich diese mit ihren Problemen nicht alleingelassen fühlen müssen, sich mit anderen UserInnen austauschen können und darüber hinaus erfahren, dass sie nicht „anormal“ sind.

Eine zweite große „Aufgabe“ Jugendlicher (und damit auch die der Strichprobe der Gruppendiskussion), ist der Aufbau erster partnerschaftlicher Beziehungen. Die Anwendungen des Web 2.0s bieten hier für Jugendliche scheinbar sinnvolle Voraussetzungen, um erste Kontakte zu einem möglichen Gegenüber, und in weiterer Folge möglichen zukünftigen Partner knüpfen zu können. Diese Gegebenheit ist als einer der Gründe zu verstehen, warum die Profildaten der NutzerInnen eine für diese sehr hohe Bedeutung haben – immerhin sind sie der erste Anlass, ein persönliches Profil zu besuchen. Offenbar fällt es Jugendlichen durch die Zwischenschaltung eines Mediums, in diesem Fall des Internets, leichter, Kontakt zu anderen, noch fremden Personen aufzunehmen.

Da im Zuge dieser Kontaktaufnahmen die durchaus gewichtige Dimension der Körperlichkeit fehlt, fallen vorerst Nervosität und Unsicherheit nicht direkt auf. Durch die mediumsbedingte Asynchronität der Kommunikation bleibt den beiden Kommunikationspartnern mehr Zeit für ausgefeilte Antworten. Die meist gut und ausführlichst ausgestatteten Nutzerprofile der Jugendlichen bieten genügend Anlass, zunächst über oberflächliche Themen ins Gespräch zu kommen. In

¹⁸⁹ Vgl. Burkart 1980. S. 23.

diesem Zuge kann rekursiv überprüft werden, welche Wirkung die einzelnen Details der Selbstbeschreibung auf das jeweils andere Geschlecht haben.

Die von Eltern und Pädagogen oft befürchtete Gefahr, Jugendliche könnten ihre Zeit hauptsächlich online verbringen und ihre sozialen Kontakte dadurch vernachlässigen oder gar abbrechen, trifft in der Regel nicht zu. Schließlich streben gerade Jugendliche nach ganz realen, nicht zuletzt auch sexuellen Kontakten.¹⁹⁰

Web 2.0 kann hier jedoch die zu Beginn vieler sozialen Kontaktes stehende Befangenheit vor dem ersten persönlichen Kontakt vermindern, da UserInnen sich bereits eine bestimmte Zeit lang kennen und so bereits Gemeinsamkeiten gefunden wurden, bzw. schon eine gewisse Vertrauensbasis geschaffen werden konnte. Dies kann vor allem für sozial gehemmte und schüchterne Personen von Vorteil sein und dabei helfen erste Barrieren zu überwinden und somit auch im „realen“ Leben mehr Kontakte zu knüpfen. Erste partnerschaftliche Beziehungen können durch das Web 2.0 jedoch nicht nur gefördert werden, sondern auch rein platonisch-freundschaftlich angelegte Kontakte können leicht hergestellt werden, da die Jugendlichen über die implementierten Foren einen leichteren Zugang zu Peers mit gleichen Interessensgebieten haben, die sie in ihrem engeren Lebensumfeld, wie zum Beispiel der Schule, unter Umständen nicht kennenlernen hätten.¹⁹¹

7.2 Selbstoffenbarung im Netz

Unter Selbstoffenbarung werden im Folgenden Prozesse verstanden, in denen ein Individuum gegenüber einer anderen Personen Informationen preisgibt, die zum Teil sehr vertraulich sind und intimen Charakter haben.¹⁹²

Aufgrund der Art und Weise wie sich Millionen von Menschen im Internet selbst darstellen, ist die Sozialwissenschaft bemüht, eine Theorie zur

¹⁹⁰ Vgl. Kortmann 2008. S. 44f.

¹⁹¹ Vgl. Kortmann 2008. S. 47ff.

¹⁹² Vgl. Misoch 2006. S. 136.

„Selbstoffenbarung im Netz“ postulieren zu können. Trotz dieser Ambitionen liegt bis heute keine Theorie vor, um diese Prozesse konkret beschreiben zu können. Anhand gesammelter empirischer Daten aus der Forschung zur computervermittelten Kommunikation können aber entscheidende Einflussfaktoren für dieses Phänomen festgestellt werden. Frühere Forschungen haben gezeigt, dass es Individuen leichter fällt, persönliche Informationen einem Computer mitzuteilen, anstatt einem anderen Menschen. (Vgl. Kortmann). Demnach führt die Kommunikation über das Medium Computer zu einem höheren Grad der Selbstoffenbarung als zum Beispiel bei Face-to-Face Kommunikation.¹⁹³ In der Forschung wird dieses Phänomen durch folgende vier Faktoren erklärt:¹⁹⁴

- *Persönliche/öffentliche Selbstaufmerksamkeit:* Ein Individuum kann seine Aufmerksamkeit entweder nach Außen oder auf das eigene Selbst richten. Das eigene Selbst wird an dieser Stelle in ein privates (eigene Gedanken) und öffentliches Selbst (Soziale Aspekte die für Andere sichtbar angezeigt werden) unterteilt. Wird die eben beschriebene öffentliche Aufmerksamkeit erhöht, handelt das Individuum in Folge eher nach den sozialen Erwartungen als nach eigenen Wertmaßstäben. Das Gegenteil ist bei computervermittelter Kommunikation der Fall: Hier handelt das Individuum bei erhöhter privater Selbstaufmerksamkeit gemäß den eigenen Gefühlen und Überzeugungen.¹⁹⁵
- *Soziale Präsenz:* Weisband und Kiesler (1996) gehen davon aus, dass das Fehlen bzw. die schwache Übertragung der sozialen und kontextuellen Hinweisen entscheidende Faktoren für Selbstoffenbarung im Netz sind. Ebenso macht die soziale Präsenz einen Unterschied in der Onlinedarstellung von Individuen. In einem Experiment von Joinson (2001) konnte durch die Erhöhung der sozialen Präsenz des Gegenübers (zum Beispiel durch einen Videokanal) ein wesentlich niedrigerer Grad an Selbstoffenbarung beobachtet werden.¹⁹⁶

¹⁹³ Vgl. Joinson 2001. S. 24.

¹⁹⁴ Vgl. Misoch 2006. S. 137ff.

¹⁹⁵ Vgl. Joinson 2001. S. 27ff.

¹⁹⁶ Vgl. Joinson 2001. S. 27ff.

- *Physische Isolation der computervermittelten Kommunikation:* Bereits 1996 stellten Kiesler und Weisband im Rahmen von Untersuchungen einen höheren Grad an Selbstoffenbarung bei Menschen fest, die alleine vor einem Bildschirm sitzen, als Menschen in Gesellschaft. Durch diese Erkenntnis wurde es möglich einen Zusammenhang zwischen physischer Isolation und dem Grad der Selbstaufmerksamkeit festzustellen.¹⁹⁷
- *Visuelle Anonymität:* Visuelle Anonymität gilt als zentrales Merkmal von computervermittelter Kommunikation und wurde in Hinblick auf den Zusammenhang mit Selbstoffenbarung empirisch erforscht. Dabei zeigte sich, eine starke Verbindung zwischen der Bereitschaft zur Selbstoffenbarung und der vorhandenen Anonymität der handelnden Personen. Selbiges konnte auch in der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussion mit Jugendlichen im Alter von 14 bis 16 Jahren, erhoben werden. Auf weitere Ergebnisse und eine genaue Analyse der Gruppendiskussion wird an späterer Stelle eingegangen werden. An dieser Stelle soll jedoch bereits festgehalten werden, dass visuell anonyme Internetnutzer weitaus mehr private Inhalte offenbaren als visuell sichtbare Personen.¹⁹⁸

In Anbetracht vorliegender Ergebnisse aus der Forschung kann festgehalten werden, dass das Internet ideale Bedingungen für vermehrte Selbstoffenbarung der InternetnutzerInnen schafft. Diese Selbstoffenbarung kann sowohl negative als auch positive Folgen haben.

Als durchaus positiv kann der Umstand gesehen werden, dass erste Beziehungsentwicklungen im Internet durch Prozesse der Selbstoffenbarung beschleunigt und intensiviert werden können. Durch die vermehrte Selbstoffenbarung kann das Internet darüber hinaus als eine Plattform fungieren, auf der es Individuen ermöglicht wird, ohne gesellschaftliche Masken miteinander in Verbindung zu treten.

Als durchaus negativer Aspekt von vermehrter Selbstoffenbarung im Netz muss die stärker werdende private Offenbarung im Netz gedeutet werden. An dieser

¹⁹⁷ Vgl. Joinson 2001. S. 27ff.

¹⁹⁸ Vgl. ebd.

Stelle werden als beliebtes Beispiel potenzielle Arbeitgeber genannt, denen es ermöglicht wird, sich über das Internet sehr private und intime Informationen über einen Jobsuchenden einzuholen. Ob die preisgegebenen Informationen einer arbeitssuchenden Person der Realität entsprechen, wird vom Arbeitgeber bei einem vorgefundenen „negativen“ Internetauftritt kaum mehr überprüft.

Ein weiterer negativer Punkt betrifft das „Online-Stalking“. Darunter ist im deutschen Sprachgebrauch das willentliche und wiederholte Verfolgen oder Belästigen einer Person zu verstehen, deren physische oder psychische Unversehrtheit dadurch unmittelbar, mittelbar oder langfristig bedroht und geschädigt werden kann.¹⁹⁹ Dies kann durchaus auch im Internet geschehen, denn das eigene Abbild und die Entwicklung des selbigen kann im Internet auf regelmäßiger Basis mitverfolgt werden.

Als dritter negativer Aspekt der Selbstoffenbarung im Internet ist der Faktor der Werbung zu nennen. Die Personalisierte Werbung erlebt in Zeiten des Web 2.0 und der Onlinedarstellung ihre Hochblüte. Je mehr private Details UserInnen von sich preisgeben, umso mehr Angriffsfläche bieten sie damit der Werbeindustrie für gezielte Reklame.²⁰⁰

7.3 Social Presence Theorie

1976 entwickelten John Short, Bruce Christie und Ederyn Williams die Social Presence Theorie, um einen Vergleich von computervermittelter, also elektronischer Kommunikation und persönlicher, face-to-face Kommunikation zu ermöglichen. Ihren Schwerpunkt legte die Theorie zuerst auf medierte Konferenzsituationen, wie zum Beispiel Telefonkonferenzen, und wurde erst später auf den Bereich der computer-vermittelten Kommunikation ausgeweitet.

¹⁹⁹ Vgl. Voß / Hoffmann / Wondrak 2006.

²⁰⁰ Vgl. Bayersburg 2009. S. 22f.

Unter dem Begriff „Social Presence“ verstehen Short, Christie und Williams das Gefühl das Individuen haben, wenn sie wissentlich mit anderen in einer kommunikativen Situation involviert sind. Dabei ist das Gefühl von der Anzahl der Kanäle abhängig. Umso weniger Kanäle das Medium verfügt, desto weniger ist man sich der Anwesenheit anderer Personen bewusst. In Folge dessen werden die Interaktionen umso unpersönlicher.²⁰¹ Nach Short et al. ist soziale Präsenz die Eigenschaft des Mediums und nicht die Eigenschaft der Person, die das Medium nutzt.

Daraus schließen die Autoren, dass nicht jedes Medium gleich gut für den Kommunikationsprozess geeignet ist.

Für Kommunikationen, die die Prozesse der Informationsvermittlung und einfache Problemlösungen beinhalten, sind Medien die über einen niedrigen Grad an sozialer Präsenz verfügen geeignet. Für komplexere Aufgaben, in denen vor allem Personenmerkmale entscheiden, sind Medien mit einem hohen Grad an sozialer Präsenz vorauszusetzen.²⁰²

In seinem Werk „Das Selbst im Netz“ (2003) fasst Thomas Köhler die Eigenschaften von Social Presence wie folgt zusammen.

- Unter Social Presence versteht man das Gefühl, dass andere Individuen gemeinsam in die kommunikative Interaktion involviert sind.
- Unter Social Presence versteht man die Eigenschaft des Mediums und nicht die des Nutzers.
- Social Presence ist abhängig von der Anzahl der Kanäle des Mediums.
- Computervermittelte Kommunikation zählt zu den Kommunikationsformen mit einer eher geringen sozialen Präsenz.²⁰³

Wird diese Theorie auf Social-Network-Plattformen übertragen, kann man dennoch nicht von einem Medium mit geringer sozialer Präsenz sprechen, da es sich bei dieser Art von Kommunikation nicht nur um einen reinen Textkanal handelt, sondern um Netzwerke die auf die Selbstdarstellung der NutzerInnen

²⁰¹ Vgl. Köhler 2003. S. 26.

²⁰² Vgl. Short et al. 1976. S. 158.

²⁰³ Vgl. Köhler 2003. S. 27.

ausgerichtet sind. Gerade deshalb beinhaltet sie Kommunikationsformen, die einen reinen Textkanal übersteigen.²⁰⁴

²⁰⁴ Vgl. Bayersburg 2009. S. 9f.

8.0 Jugendliche im Umgang mit Social-Network-Plattformen

Während der letzten Jahre haben sich Millionen von InternetuserInnen weltweit auf Social-Network Plattformen registriert. Für eine Großzahl dieser NutzerInnen wurde sowohl der tägliche Klick auf das eigene Profil, als auch auf das der Anderen zum fixen Bestandteil des alltäglichen Lebens. Die Anzahl der Neuregistrierungen und neuen Netzwerken steigt täglich.²⁰⁵

Im folgenden Kapitel soll nun genauer auf den konzeptuellen, wissenschaftlichen und historischen Kontext dieser speziellen Form der Kommunikation eingegangen werden.

8.1 Definition

Boyd und Allison, die sich intensiv mit der Thematik der Social-Network Plattformen auseinandersetzen, definieren diese als „netzbasierende Dienste, die es Individuen erlauben:

- ein öffentliches beziehungsweise semiöffentliches Profil innerhalb eines begrenzten Systems zu erstellen.
- eine Liste mit UserInnen zu generieren, mit denen sie in Verbindung stehen (wollen).
- die Liste mit Personen mit denen sie in Verbindung stehen, und die Listen anderer UserInnen innerhalb des Systems zu durchstöbern.²⁰⁶

8.2 Einführung

²⁰⁵ Vgl. Boyd/Ellison 2007. S. 15.

²⁰⁶ Vgl. Boyd/Ellison 2007. S. 17.

Das Einzigartige an Social-Network Plattformen ist die Möglichkeit der UserInnen, ihre sozialen Netze selbst zu bestimmen und für andere UserInnen sichtbar zu machen.

Oft bestehen diese Verbindungen schon im realen Leben und erleben eine Fortsetzung und Erweiterung im Social-Network.

In vielen Fällen werden die Plattformen primär zur Kommunikation mit den Menschen verwendet, die ohnehin bereits Teil des erweiterten sozialen Kreises sind. Genauso gut können aber auch neue Verbindungen zu Unbekannten geschlossen werden.²⁰⁷

Das für eine ausgewählte Zielgruppe sichtbare Profil bildet das Herzstück einer jeden Social-Network Seite und beinhaltet eine Liste jener UserInnen, die sich ebenfalls auf der Seite präsentieren. Jedes Individuum kann auf seinem Profil ein virtuelles Abbild seiner Selbst erstellen. Der erste Schritt ist in der Regel die Ausstattung des Profils mit soziodemographischen Daten, die in weiterer Folge mit teils sehr persönlichen Informationen ergänzt werden. Eine Verbindlichkeit zu Vollständigkeit oder Wahrhaftigkeit gibt es nicht.

Die meisten Social-Network Plattformen bieten zusätzlich zur Angabe persönlicher Informationen auch die Möglichkeit Fotos oder Videos hochzuladen.²⁰⁸

Die öffentliche Sichtbarkeit der Netzwerkverbindungen ist ein weiterer unerlässlicher Faktor von Social-Network Plattformen. Die Liste der hinzugefügten Freunde beinhaltet Links zu deren Profilen. Durch dieses Tool wird es UserInnen ermöglicht, sich durch ganze Netzwerke zu klicken.

Für UserInnen denen es wichtig ist sich ein bisschen Privatsphäre zu erhalten, gibt es die Möglichkeit, bestimmte Angaben wie Fotos und Ähnliches, auf dem eigenen Profil nur für bestimmte NutzerInnen, zum Beispiel nur für „enge Freunde“ sichtbar zu machen.²⁰⁹

Zumeist erfolgt die Kommunikation innerhalb des Netzwerkes durch Pinnwandeinträge und privaten Nachrichten, die E-Mails nachempfunden sind.

²⁰⁷ Vgl. Boyd/Ellison 2007. S. 20f.

²⁰⁸ Vgl. Bayersburg 2009. S. 49f.

²⁰⁹ Vgl. Bayersburg 2009. S. 51.

Neben den größten und sehr populären Social-Network Plattformen wie Xing, Facebook oder MySpace koexistiert auch eine große Anzahl an kleinen Plattformen – in der Regel sind diese der breiten Masse relativ unbekannt. Erstellt wurden sie in den meisten Fällen, um politischen, ethnischen, religiösen oder sexuellen Minderheiten einen Platz zur Vernetzung im Internet zu ermöglichen. Solche Gruppierungen nutzen ihre Social-Networks meist zu Exklusivitätszwecken und unterscheiden sich durch Nationalität, Bildung, Alter oder andere Faktoren von anderen – auch wenn dies gegen die ursprüngliche Intention der Erfinder dieser Plattformen geschieht.²¹⁰

8.3 NutzerInnen und NutzerInnengruppen

Um den LeserInnen ein besseres Verständnis der Strichprobe zu ermöglichen, die für die Gruppendiskussion herangezogen wurde, soll nun in diesem Kapitel auf die NutzerInnen von Social-Network Plattformen eingegangen werden.

Diesem Kapitel muss die Frage vorangestellt werden, welche Altersgruppe Social-Network Plattformen am häufigsten nützt und wie es sich mit den Geschlechtern verhält. Um dies zu gewährleisten wird an dieser Stelle auf die soziodemographischen Daten vorangegangener Studien Bezug genommen.

Wie bereits mehrfach erwähnt wurde, wächst die Zahl der Registrierungen in Social Networks rapide an. Dieser Trend lässt sich an der ARD/ZDF-Studie zur Onlinenutzung in Deutschland ebenfalls ablesen. Den Ergebnissen der Studie zufolge besuchten im Jahr 2008 schon 25% aller InternetnutzerInnen zumindest gelegentlich ein Social-Network. 18% gaben hingegen an, sich regelmäßig auf solchen Plattformen zu bewegen.

Eine Unterteilung der UserInnen nach Geschlecht und Alter ergibt folgendes eindeutiges Bild: Je jünger der/die InternetuserIn ist, desto höher ist die Chance dass er/sie ein Profil auf einer Social-Network Plattform besitzt.

²¹⁰ Vgl. Hargittai 2007. S. 146.

Mit 1% liegt der Anteil der männlichen User über dem der Weiblichen. In der Gruppe der 14 bis 19 Jährigen haben bereits 61% der 14 bis 19 Jährigen ein Profil auf einer Social-Network Plattform.

In der Gruppe der 20 bis 29 Jährigen sinkt der Anteil bereits auf 51% während der Anteil der Profilinhaber unter den 30 bis 39 Jährigen nur mehr 15% beträgt.

Ein weiteres signifikantes Ergebnis der Onlinestudie der ARD/ZDF zeigte, dass in der Altersgruppe der 14 bis 29 Jährigen – in die auch die Stichprobe der vorliegenden Arbeit fällt, Social Networks unter allen Web 2.0 Anwendungen am häufigsten genutzt werden.²¹¹

²¹¹ Vgl. Fisch / Gscheidle 2008. S. 359.

9.0 Eine medienpädagogische Herangehensweise an Web 2.0

Das folgende Kapitel bildet eine medienpädagogische Herangehensweise an das Web 2.0 und dessen Anwendungen und soll zentrale Überlegungen der Bildungswissenschaften zum Thema darlegen. Um dies zu gewährleisten wurden von der Autorin der vorliegenden Arbeit unterschiedliche AutorInnen und Herangehensweisen ausgewählt und anschließend deren Kernaussagen vorgestellt.

9.1 Allgemeine pädagogische Überlegungen

Die Sichtweise, dass das Web 2.0 als neue Form des Internets ein enormes Veränderungspotential hervorbringt, ist unter den meisten AutorInnen anzutreffen.²¹² In den folgenden Kapiteln wird die geteilte Meinung in Bezug auf Web 2.0 sichtbar, denn einige Medienpädagogen wie Ertelt können diesem sowohl positive als auch negative Aspekte abgewinnen.

Unterschiedlichen Veränderungsstrukturen und mögliche Potentiale werden gleich welcher Wertung zusammengefasst und die Eigenschaften der neuen Informationstechnologie angeführt. Im Folgenden werden die postulierten Chancen und Tendenzen für bildungswissenschaftliche Settings in dreierlei Aspekte gegliedert:

Subjektbezogen lässt sich festhalten, dass sich Beziehungsformen im sozialen Umfeld verändern und dies durchaus häufig tun. Im Web 2.0 geht es nicht um fixe, enggeknapfte Beziehungsgeflechte, sondern um lockere Singsgemeinschaften.²¹³ Aufbauend auf diese veränderten Strukturen des

²¹² Vgl. Kurz 2008. S.41.

²¹³ Vgl. Röll 2008 (a). S.90.

Subjekts und der damit einhergehenden Modifizierung von Beziehungsgeflechten unter den UserInnen, ist die Entstehung eines Kollektivs zu beobachten. Durch gemeinsames Arbeiten für und durch ein kollektives Gemeinsames, kann ein „Mehrwert“ für das einzelne Subjekt entstehen. Somit kann in der Gemeinschaft etwas Neues entstehen und durchgesetzt werden.²¹⁴ In Folge dessen ermöglichen diese Entwicklung wiederum Veränderungen und Modifizierungen von gesellschaftlichen sowie auch subjektiven Strukturen. Unter dem Gesichtspunkt einer Veränderung der Beziehungsebene zwischen Subjekt und sozialer Umgebung, müssen pädagogische Aufgaben und Anforderungen neu definiert werden.²¹⁵

In einem Kurzüberblick sollen nun diese Veränderungsebenen –

- des Subjekts,
- der sozialen Umgebung und
- der pädagogischen Herausforderung nachgegangen werden.

Das Subjekt steht in einem reflexiven, wechselseitig-beeinflussenden Verhältnis zu seiner sozialen Umgebung. Sowohl Selbst- als auch Weltbild entwickelt sich durch Bildungs- und Gedächtnisprozesse, die dabei helfen angemessen zu agieren und innovativ zu gestalten. Um diesen Vollzug leisten zu können, steht ein Subjekt in Beziehungen zu anderen Subjekten. Diese Beziehungsstrukturen haben sich durch das Aufkommen von Kommunikations- und somit auch Beziehungsformen über das Internet verändert. Der Trend geht von fest aufgebauten, stabilen Verbindungen hin zu „netzwerkartigen“ Beziehungsgeflechten.²¹⁶ Beziehungen dienen nach Franck als Grundlage zur Kanalisierung von Aufmerksamkeit und sind existentiell, um selbstbezogene Reflexionsinformationen und Feedback zu erhalten. Das Erlangen der Aufmerksamkeit ist an dieser Stelle als Dreh- und Angelpunkt aller Aktivitäten eines handelnden Subjekts zu sehen, während Aufmerksamkeit als höchstes Gut gilt. Dabei strebt jedes Individuum nach Zuneigung, Rückmeldung und

²¹⁴ Vgl. Schneider 2008. S.188f.

²¹⁵ Vgl. Röhl 2008 (a). S. 92.

²¹⁶ Vgl. Röhl 2008 (a). S. 91.

Informationen aus der sozialen Umgebung.²¹⁷ Anzeichen für den eben beschriebenen Trend konnte auch in der im Laufe der Arbeit durchgeführten Gruppendiskussion (sowohl im ersten als auch im zweiten Durchlauf) beobachtet werden. Diese Erkenntnisse werden im empirischen Teil der Arbeit noch genauer ausgeführt.

Immer wichtiger wird die Arbeit an Beziehungen – das sogenannte Beziehungsmanagement. In Zuge dessen muss jedes Individuum aktiv Beziehungsraum im Sinne eines Aufmerksamkeits-Netzes errichten. Mit den Neuerungen des Web 2.0 ist ein hohes Maß an Flexibilität notwendig geworden, da Beziehungen schnell geknüpft und auch genauso schnell wieder gelöst werden können. Die dabei entstehenden Gruppen bilden sich über „Kommunikations- und Aushandlungsprozesse“ heraus.²¹⁸

Die gewünschte Positionierung eines Subjekts bedarf nach Röll eines Rückkoppelungsprozesses, bei dem das Subjekt Feedback erhält. Das Senden von selbstbezogener Information auf sozialen Netzwerkseiten dient der Selbstpräsentation des Individuums. Um die eigenen Ziele verfolgen und erreichen zu können, muss ein Bild des selbst erzeugt werden. Um dies zu erreichen werden Aspekte des Selbst beschrieben, durch Fotos graphisch präsentiert und durch kontinuierliche Partizipation an Sujets der Gemeinschaft eine Position bezogen und definiert. Der Umgang mit anderen Subjekten in einer Onlinegemeinschaft will jedoch gelernt sein, denn der persönliche Erfolg der TeilnehmerInnen ist maßgeblich von den Interaktionsvorgängen der jeweiligen Gemeinschaft abhängig. Durch die vermehrte Verwendung multimediale Vorgänge im Netz, ist die Interaktion und Kommunikation zwischen den UserInnen durch verschiedenste mediale Formen geprägt. In diesem Punkt ist das Vorweisen ausreichender Kompetenzen der Individuen ausschlaggebend, um zielgerecht handeln und reflektieren zu können.²¹⁹

Im folgenden Schritt werden nun die Tendenzen der gemeinschaftsbezogenen Entwicklungen betrachtet werden.

²¹⁷ Vgl. Franck 1998. S. 83.

²¹⁸ Vgl. Röll 2008 (a). S. 91.

²¹⁹ Vgl. Thiedeke 2008. S. 61.

Wenn sich einige Subjekte zu einer Gemeinschaft formatieren, können diese voneinander profitieren indem sie die Kompetenzen der anderen UserInnen erlernen und gemeinsam Neues entwickeln. Durch das Formen dieser neuen Gemeinschaft, wird eine eigene Öffentlichkeit und damit auch ein kollektives Gemeinsames erschlossen.²²⁰ Nach Schneider kann zum Beispiel von „kollektiver Intelligenz“ gesprochen werden, wenn sich mehrere Subjekte mit ihrem Wissen zusammenschließen um gemeinsam daran zu arbeiten.²²¹

Im Mittelpunkt des Informationsflusses zwischen sachlichen und persönlichen Daten stehen jedoch immer UserInnen. Diesen Umstand wird von Ertelt wie folgt beschrieben:

„Die persönliche Beschreibung vollzieht sich über Stichworte und Sprüche zu den (Freizeit-)Interessen und über die Zuordnung zu (Nonsense-) Gruppen, deren Namen insgeheim eine Aussage über die Person vermuten lassen. Dies ist mitunter auch der kritische Punkt der Selbstdarstellung im Netz.“²²²

Zusammenfassend kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass ein Subjekt nicht wirkungslos oder gar frei in und mit Medien agiert. Medien formen vielmehr den Menschen als kulturelles Wesen und nehmen eine kontinuierliche Strukturierung der menschlichen Wahrnehmung vor.²²³ In diesem Sinne findet auch eine Prägung des Verhaltens der Individuen durch technische Medien statt. Das Navigieren der Individuen nicht nur zwischen Offline und Online, sondern darüber hinaus zwischen verschiedenen Plattformen und damit auch verschiedenen Beziehungsstrukturen kann die (scheinbare) Vielfältigkeit einer Person durchaus begünstigen. Durch die Reflexion können von den Subjekten einzelnen Teile verarbeitet und wiederum in die Persönlichkeitsstrukturen re-integriert werden.²²⁴

²²⁰ Vgl. Röhl 2008 (a). S. 90.

²²¹ Vgl. Schneider 2008. S. 188f.

²²² Ertelt 2008. S.54.

²²³ Vgl. Röhl 2008(b). S. 121.

²²⁴ Vgl. Grünberg 2009. S. 101

9.2 Medienkompetenz von Jugendlichen

“If you’re not on MySpace, you don’t exist”

– Skyler, 18, to her mom.²²⁵

Wolfgang Schindler beschäftigt sich mit den Perspektiven der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen im Web 2.0. Nach Meinung des Medienpädagogen ist der Unterschied zwischen Web 1.0 und Web 2.0 enorm. Damals im Web 1.0 galt noch die Devise „ein eigener Server ist Goldes wert“ oder „Mein PC gehört mir!“. Mit den Vorstellungen der Web 2.0 Nutzer scheint diese Burgmentalität jedoch nicht mehr konform zu gehen.²²⁶

Einst titulierte der Spiegel die Web 2.0 User mit der Headline: *„Eine Generation zieht sich online aus“*²²⁷ die sowohl im übertragenen als auch wörtlichen Sinn zu verstehen ist. Nicht nur Datenschützern sondern auch Pädagogen gruselt es bei dieser Vorstellung. Bert Brechts Radiotheorie aus den 1920er Jahren scheidet flächendeckend Wirklichkeit zu werden. Im Folgenden werden ein paar Beispiele genannt:

- Jedes Individuum ist nicht mehr bloß Rundfunk Empfänger sondern auch Sender. Mittlerweile reicht sogar ein Handy aus, um als Sendestation und Studioersatz zu dienen.
- Weblogs stellen eine veritable Gegenöffentlichkeit dar, wobei Experten den Verlust der journalistischen Objektivität befürchten. Woher jedoch Lokalzeitungen und Illustrierte ihre Quellen beziehen, wissen LeserInnen zumeist auch nicht und fragen auch meist nicht danach.
- InternetuserInnen sind selbst Verfasser ihrer Enzyklopädien. Administratoren und Pädagogen beschäftigen sich mit der Diskussion, ob

²²⁵ http://headrush.typepad.com/creating_passionate_users/2006/03/ultrafast_relea.html. [letzter Zugriff: 09.01.2012]

²²⁶ Vgl. Schindler 2008. S. 43.

²²⁷ Der Spiegel, 29/2006.

hochgeladene Texte den Brockhaus-Standard erreichen, und ob es legitim ist, Wikipedia-Texte in Hausaufsätzen zu zitieren.²²⁸

Da sich die Personengruppe, mit der sich die Autorin der vorliegenden Arbeit im empirischen Teil beschäftigt, im jugendlichen Alter befindet, wird es im Folgenden als Notwendigkeit erachtet, neben den technischen und kommunikativen Möglichkeiten des Web 2.0 auch die pädagogischen Herausforderungen und Gefahren zu beleuchten. Vor allem Heranwachsende kennen sich im Umgang mit Web 2.0 besonders gut aus – die Frage, ob sie sich mit den Gefahren ebenso sehr auseinandersetzen wie mit den Funktionen, die es ihnen ermöglichen Videos oder Fotos ins Internet zu laden, bleibt jedoch. Genau diese Diskrepanz zwischen möglichem Wissen und Nicht-Wissen, aber auch Befürworten und Ablehnen bei Jugendlichen soll im Folgenden diskutiert werden. Laut Schindler tritt mehr und mehr Widersprüchliches an die Oberfläche: Ist Emanzipation gut, aber Anna Meiers's Bilder vom Party-Rausch auf Facebook schlecht? Ist Gegenöffentlichkeit gut aber leider auch immer öfter schlichtweg banal? Ist die von Google kostenlos angebotene Websuche gut, bezahlte Google-Rankings hingegen schlecht? Ist Überwachung und Zensur etwas schlechtes, aber gefilterte Suchergebnisse gut, weil sie den UserInnen kostbare Zeit sparen?²²⁹

Diese Fragen gilt es im Folgenden Kapitel zu klären.

Von einem rein technischen Aspekt gesehen, sind die Möglichkeiten die das Web 2.0 bietet gar nicht so neu – sozial gesehen hingegen schon. Durch die Verbindung mit einer nahezu flächendeckenden Verfügbarkeit von Breitband-Internet-Zugängen entsteht ein veritables „Always on“. Die Zeiten in denen Jugendliche noch „online gegangen“ sind, sind längst vorbei. Besonders für Jugendliche ist das virtuelle Netz ein realer Bereich ihres Alltags. Vor etwa 20 Jahren, als Jugendliche mit ihren Homecomputern und Videospiele neue Räume für sich eingenommen haben, war ihnen die Distanz zur Elterngeneration sicher. Heute wissen wir, dass sich die Jugendlichen von damals eine neue

²²⁸ Vgl. Schindler 2008. S. 44.

²²⁹ Vgl. Schindler 2008. S. 44.

Technologie aneigneten, die heute den Motor und das Fahrgestell der globalisierten Welt bilden.²³⁰

Aufgrund der bereits angesprochen nahezu flächendeckende Verfügbarkeit des Internets in Österreich wird der bis vor einigen Jahren noch bestehende digitale Graben bald überwindbar werden. Die Ergebnisse verschiedener Nutzungsstudien machen jedoch keinerlei Aussagen über die Qualität der Anwendungen. Tatsächlich weiß man heute, dass Jugendliche im Internet zwar kommunikativ agieren, aber häufig anders als von den Erwachsenen intendiert.²³¹

Anstatt Informationen über die Wissensgesellschaft zu recherchieren, interessieren sich Jugendliche viel mehr für das „Anstupsen“ von „Freunden“, die sie über „Facebook“ oder ähnliche Seiten kontaktiert haben. Medienpädagogen befürchten, dass die, die mit der vielfachen Netzkommunikation nicht umgehen können, bald am Rand der „communication gap“ stehen werden. Vieles was von PädagogInnen bisher als zu stärkende Medienkompetenz definiert wurde, relativiert sich an der „Stärke der schwachen Beziehungen“, wie sie in Online-Communitys erlebt wird. Jugendliche erfahren durch ihren persönlichen Umgang mit Web 2.0, dass ein Netzwerk unverbindlicher Kontakte hilfreich für die Bewältigung des Alltags sein kann. Eltern, Schule und Freunde aus der Nachbarschaft können diesen Ausgleich nicht in adäquater Direktheit und Verfügbarkeit leisten. Selbiges gilt für die emotionale Zuwendung, die als kalte Daten in heißen Drähten dennoch ihre Wirkung entfalten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Internet nicht nur unsere Interaktion verändert hat sondern wir auch durch die vernetzte Nutzung unsere Kommunikationskultur verändern. Diese Tatsache muss keinesfalls als negativ bewertet werden, sondern beinhaltet viele Optionen der Entwicklung.²³²

Nach dieser pädagogischen Platzierung des Web 2.0s sollen nun Social Networks genauer betrachtet werden:

²³⁰ Vgl. Schindler 2008. S. 44f.

²³¹ Vgl. Ertelt 2008. S. 50.

²³² Vgl. Ertelt 2008. S. 50.

9.3 Wie sozial ist „Social Software“?

“I'm in the 7th grade. I'm 13. I'm not a cheerleader. I'm not the president of the student body. Or captain of the debate team. I'm not the prettiest girl in my class. I'm not the most popular girl in my class. I'm just a kid. I'm a little shy. And it's really hard in this school to impress people enough to be your friend if you're not any of those things. But I go on these really great vacations with my parents between Christmas and New Year's every year. And I take pictures of places we go. And I write about those places. And I post this on my Xanga. Because I think if kids in school read what I have to say and how I say it, they'll want to be my friend.” Vivien, 13, to Parry Aftab during a “Teen Angels” meeting²³³

Im oben angeführten Zitat zeigen sich die Ansprüche und Hoffnungen die jugendliche Mädchen mit Social Networks verbinden. Oft liegen diese Hoffnungen in Ängsten begründet, die im realen Leben nicht von den Mädchen entkräftet werden können. Dass jungen Mädchen oft vorgetäuscht wird, sie könnten über Social-Network-Plattformen leichter zu neuen Freundinnen kommen, ist jedoch nicht die einzige Gefahr der sich Jugendliche gegenübersehen.

Die millionenfachen Neuregistrierungen, die in Milliarden summierten Aufrufzahlen und die ungewöhnlich hohe Verweildauer auf Internetseiten der Social-Networks lassen die durch Werbung zu erzielenden Gewinnhoffnungen der Investoren immer mehr steigen.

Der große angespannte Markt führt mittlerweile jedoch zu rechtlichen Auseinandersetzungen der Giganten – wie zum Beispiel zwischen dem internationalen Marktführer Facebook und dem im deutschsprachigen Bereich populären StudiVZ (inkl. SchülerVZ und MeinVZ). Der häufigste Grund dafür: die Konkurrenz zu schwächen, oder diese für ein paar Millionen weniger gleich zu übernehmen. Als aktuelles Beispiel für die vor allem auch ökonomische Machtstellung die Social-Network Seiten in der heutigen Zeit einnehmen, kann der Börsengang des Social-Media Riesen Facebook gesehen werden.

²³³ Vivienne 2004. www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf. S.1. [letzter Zugriff: 09.03.2012]

Fernsehanstalten wie RTL oder Pro7 rüsten sich bereits für die Zeit, die nach dem Leitmedium Fernsehen kommen wird. Damit reagieren sie auf die in der Zwischenzeit eingetretene, tendenzielle Abkehr der jüngeren Generation vom Fernsehen hin zur Internet- „Glotze“. Dies soll durch hohe Investitionen in zum Beispiel „lokalisten.de“ oder „wer-kennt-wen.de“ gelingen.

Abgesehen davon sind die kommerziellen Fernsehanstalten bestrebt, ihre zu „Youtube“ konkurrierenden Videoportale, wie „myvideo.de“ und „clipfish.de“, durch mehr Community-Funktionen am neuesten Stand zu halten. Allein im deutschsprachigen Raum sind nach Medienpädagogen Jürgen Ertelt über 150 „Social Networks“ zu verzeichnen.²³⁴ Ertelt unterscheidet hierbei zwischen Communities die ihre Zielgruppen zum Beispiel nach Region und Alter trennen, und jenen, bei denen keine Fokussierung auf bestimmte Zielgruppen vorgenommen wird. StudiVz und dessen Ableger führen nach Ertelt im Jahr 2008 noch die Hitparade im deutschsprachigen Raum an – gefolgt von Facebook und MySpace. Global gesehen ist die Vorreiterrolle von Facebook unbestritten.

Am besten lässt sich das einladende Angebot der Online Communities am Beispiel von Kwick.de beschreiben: „Die Erlebnis-Community. Neue Freunde finden, Spaß und Unterhaltung. Alles kostenlos!“²³⁵ Begleitet von der direkten Aufforderung zum Mitmachen: „Komm rein! Zeig dich! Meld dich an!“. Damit ist ein besonders für Jugendliche klar erlebnisorientiertes Programm aufgestellt: Unterhaltung, Freunde, Erlebnis, Spaß und sich zeigen – und das alles kostenlos. Der Erfolg der Community-Macher wird von den Zahlen der täglichen Neuzugänge bestätigt.

Die Tatsache, dass Social Networks keine redaktionellen oder NutzerInnen generierte thematische Inhalte offerieren ist durchaus außergewöhnlich – werden doch lediglich Plattformen für den Austausch von Profilinformatoren und Alltäglichem ohne thematische Strukturierung zur Verfügung gestellt.

Die NutzerInnen und ihre Kontakte stehen zweifelsfrei im Mittelpunkt der Plattformen. Ertelt erkennt wie viele seiner Kollegen durchaus negative Aspekte der sozialen Communitys: Als eines der Hauptprobleme sieht er die von Jugendlichen oft unbedachte Zuordnung zu Gruppen mit phantasievollen Namen,

²³⁴ Vgl. Ertelt 2008. S. 52.

²³⁵ Vgl. Ertelt 2008. S. 52f.

die deutliche Assoziationen mit Pornografie, Koma-Saufen, Arbeitsverweigerung oder Mobbing zulassen. Im öffentlichen Netz können diese schnell zum schlechten Zeugnis über die eigene Person führen.²³⁶

Im Gegensatz zu sehr populären Plattformen wie Facebook bieten pädagogisch intendierte Websites für Jugendliche wie zum Beispiel „Lizzynet.de“ derzeit nur sehr rudimentäre Community-Funktionen an, um die Nutzer damit zu ihren angebotenen Content zu führen. Genau diese Websites leiden jedoch momentan unter ihren schwindenden Besucherzahlen im Schatten der erfolgreichen Community-Angebote. Eine weitere beachtliche und durchaus als kritisch zu beurteilende Entwicklung zeichnet sich ab: „das-Freundebuch.de“ von Focus zielt mit seinem „Netzwerk“ auf Volksschulkinder ab. An dieser Stelle zeigt sich erneut, dass das Einschalten des PCs und der Zugang zum Internet für die junge Generation immer mehr zum unverzichtbaren Taktgeber des täglichen Tagesrhythmus wird. Die Online-Kommunities entwickeln sich rasant zum Bestandteil des täglichen Kommunikationsablaufs. Pädagogen plädieren hingegen für die Notwendigkeit von Jugendlichen nach Begegnungen mit Peers offline und online, um sich messen zu können und sich abzugrenzen. Die durchaus wertende Trennung zwischen real und virtuell macht in der Betrachtung der Kommunikation von Jugendlichen keinen Sinn. Das „sich zeigen wollen“ der Jugendlichen um jemand zu sein, ist oft auf Grund der Mediensozialisation geprägt. Man denke hierbei nur an sich prostituierende Talkshow-Gäste oder DSDS- Opfer. Medial prominent zu sein – auch wenn es nur durch Peinlichkeiten gelingt, scheint für Jugendliche immer noch besser zu sein als nicht wahrgenommen zu werden.²³⁷

Wie sich an immer neuen Fällen zeigt, fehlt Jugendlichen leider häufig eine Vorstellung darüber, was unter Umständen mit ihren digital abgebildeten Daten (wie zum Beispiel Fotos) im Internet passieren kann. Sie erliegen häufig der Vorstellung, dass nur sie und ihr gewählter „Freundeskreis“ Zugang zu den meist sehr persönlichen Daten haben. Diese vorbehaltlose Offenheit in der Netzkommunikation zeugt jedoch von enormen Mängeln, und von zu fördernden Kompetenzen der Mediennutzung. Die Sensibilisierung des Daten-Bewusstseins

²³⁶ Vgl. Ertelt 2008. S. 54.

²³⁷ Vgl. Ertelt 2008. S. 55.

von Jugendlichen kann und sollte ein Einstieg für weitere Maßnahmen zur Stärkung der Medienkompetenz jugendlicher InternetuserInnen sein.²³⁸

²³⁸ Vgl. Ertelt 2008. S. 56f.

9.4 Selbstdarstellung im Social-Web

„Das Individuum, d.h. der Mensch als Einzelwesen, bleibt von der Netzwerkgesellschaft unberührt, aber seine Identität ist in den computervermittelten Sozialkontexten sowohl unsicherer als auch transparenter geworden“²³⁹

Nach der grundlegenden Betrachtung des Themas „Selbstdarstellung im Internet“ von einer pädagogischen Sichtweise aus, sollen im Folgenden die genauen Darstellungsarten im virtuellen Kommunikationsraum beleuchtet werden. Als Voraussetzung, um im Internet für Andere sichtbar und identifizierbar zu sein, ist eine gewisse Form von Selbstdarstellung nötig. Im Gegensatz zur Face-to-Face Kommunikation die durch die Körperlichkeit getragen wird, müssen im virtuellen Raum zum Beispiel in Chats, andere Selbstdarstellungsrequisiten angewandt werden. Da die wichtigste Kommunikationsform im Internet der Text ist, verläuft die Selbstdarstellung größtenteils über Schriftzeichen. Durch diese wird die Online-Darstellung um einiges steuerbarer gemacht. In Chats hängt die Wahrnehmung von Personen hiermit nicht von Fotos und dem damit verbundenen Erscheinungsbild ab, sondern vielmehr vom schriftlichen Ausdrucksvermögen. Die eben beschriebene Kontroll- und Steuerbarkeit der Selbstdarstellung im Netz ist einer der wesentlichsten Unterschiede zu anderen Formen der Selbstdarstellung. Den UserInnen frei überlassen, welche persönlichen Informationen sie von sich preisgeben wollen. Je nach Belieben können sie bestimmte Teile ihres Selbst hervorheben, und andere bei Bedarf komplett verschweigen oder neu erfinden. Für die KommunikationspartnerInnen ist jedoch nicht erkennbar, ob die angegebenen Daten der Wahrheit entsprechen oder nicht.²⁴⁰

Misoch Sabine fasst die Merkmale der Darstellung im virtuellen Raum folgendermaßen zusammen:

- Körperlosigkeit der Selbstdarstellung. Die Selbstdarstellung im Internet erfolgt ohne eine physische Präsenz des Körpers. Die körperlichen

²³⁹ Schelske 2007. S. 12.

²⁴⁰ Vgl. Runkehl et al. 1998. S. 87.

Merkmale der UserInnen müssen im Rahmen der Digitalisierung multimedial substituiert werden.

- Textuelle Selbstpräsentation. Obgleich die neuen Web 2.0 Techniken immer mehr visuelle Darstellungsmöglichkeiten zulassen (Fotos, Videos), ist das Hauptmedium ist nach wie vor die Schrift.
- Identitätspräsentation als bewusster Akt. Eine unbewusste Selbstdarstellung fällt (im Gegensatz zum realen Leben) größtenteils weg. Die Kommunikation kann vom Kommunikator zuvor vorbereitet und erprobt werden. Das bedeutet, dass die im Internet dargestellten Selbstbilder immer konstituierte Selbstbilder sind.
- Simulationspotenzial computervermittelter Zeichen. Durch den Kontrollgewinn der UserInnen erschließt sich den Individuen die Möglichkeiten, sich selektiv zu präsentieren. Auf diesem Weg können auch Identitätssimulationen ausgelebt werden.

Die Selbstdarstellung im Netz wird aber nicht nur vom Individuum selbst gesteuert, sondern setzt sich vielmehr aus mehreren Faktoren zusammen. Nicola Döring (2003) unterscheidet:

- systemgenerierte
- nutzerdefinierte und
- mitnutzerproduzierten Selbstdarstellungs- bzw. Identitätsrequisiten²⁴¹

Zu nutzerdefinierten Angaben zählen unter anderem die Wahl des persönlichen Nicknamens, die verbale Selbstbeschreibung oder auch das Persönlichkeits-Profil. Dem gegenüber stehen die systemgenerierte Informationen wie zum Beispiel die Anzahl der online gestellten Beiträge sowie das Datum der Registrierung oder des letzten Einloggens auf der Plattform. Systemnahe Informationen wie die IP-Adresse des verwendeten Computers können nicht verändert werden. Mitnutzerdefinierte Informationen sind sowohl indirekte als auch direkte öffentliche Beschreibungen und Bewertungen der Zielperson, die von MitnutzerInnen stammen und in die Selbstdarstellung im Netz einfließen.

²⁴¹ Vgl. Döring 2003. S. 342.

Die Selbstpräsentation im Netz kann also nicht ausschließlich von den NutzerInnen gesteuert werden. Allerdings obliegt es den sozialen und technischen Kompetenzen der NutzerInnen wie sie die diversen Selbstdarstellungsrequisiten für sich in Anspruch nehmen und nutzen.²⁴²

An dieser Stelle soll erneut auf die Wichtigkeit einer pädagogischen Kompetenzförderung von Jugendlichen im Umgang mit den sogenannten „sozialen Plattformen“ hingewiesen werden. Es ist essentiell bei den UserInnen ein Bewusstsein im Umgang mit persönlichen Daten und damit dem Schutz ihrer Person hervorzurufen. Sowohl die eigenen als auch technischen Grenzen der Plattformen müssen vor allem gemeinsam mit jungen UserInnen reflektiert werden. In diesem Sinne folgt eine kurze Abgrenzung der Begriffe Anonymität, Pseudonymität, Identifizierbarkeit und Pseudo-Identifizierbarkeit nach Döring:

Döring versteht unter Anonymität, dass die Online-Darstellung eines Individuums keiner Person außerhalb des Netzes zugeordnet werden kann.

Da im Internet jedoch eine Darstellung nur unter Angabe eines Namens (Nicknames) erfolgen kann, wird Anonymität häufig als Pseudonymität gesehen. Andere UserInnen können unterschiedliche Texte, die unter dem selben Pseudonym verfasst wurden zwar aufeinander beziehen, aber wie unter dem Schlagwort Anonymität bereits angemerkt, nicht auf Personen außerhalb des Netzes beziehen. Je mehr verschiedene Pseudonyme eine Person benützt, umso schwieriger gestaltet sich die Zuordnung zu einer bestimmten Person für andere UserInnen. Döring spricht von Identifizierbarkeit von Netzbeiträgen, wenn diese durch nutzergenerierte und/oder systemgenerierte und/oder mitnutzergenerierten Informationen der Person außerhalb des Netzes in Verbindung gebracht werden können. Die sogenannte Pseudo-Identifizierbarkeit spricht Döring als unsichtbare Anonymität an. In ihrem Falle werden nutzergenerierte Informationen für andere UserInnen so dargestellt, als wäre ein direkter Bezug zu Personen außerhalb des Netzwerks möglich, die jedoch so nicht existieren. Dies kann vor allem durch die Angabe eines fiktiven Namens, oder einer fiktiven Adresse hervorgerufen werden. Virtuelle Täuschungen dieser Art sind nur schwer zu kontrollieren und in der

²⁴² Vgl. Döring 2003. S. 342.

computervermittelten Kommunikation nicht auszuschließen.²⁴³

243 Vgl. Döring 2003. S. 343f.

10.0 Formulierte Thesen

Die folgenden Thesen wurden unter Berücksichtigung der Erkenntnisse aus der Kommunikationswissenschaft und Pädagogik formuliert und bereits vor der Durchführung des ersten Pannels 2010 aufgestellt und im Anschluss aufgrund der vorliegenden Daten aus der Gruppendiskussion I interpretiert. Um nach zwei Jahren mögliche Veränderung innerhalb der Stichprobe feststellen zu können, wurden die selben Thesen im zweiten Durchlauf der Gruppendiskussion im April 2012 erneut eine Prüfung unterzogen und in weiterer Folge durch die Ergebnisse der Gruppendiskussion II verifiziert, falsifiziert oder bei gegebenem Fall weiterentwickelt.²⁴⁴

In einem späteren Kapitel werden die erhobenen Daten der Gruppendiskussion I (2010) mit denen der Gruppendiskussion II (2012) einem Vergleich unterzogen und interpretiert.

These 1: Als Nutzungsmotiv werden die Gratifikationen Entspannung, Unterhaltung und Eskapismus vermutet.

These 2: Die Jugendlichen nutzen Plattformen wie Facebook und StudiVZ nur als Freizeitbeschäftigung und nicht für schulische Zwecke.

These 4: Mädchen die keinen oder nur unregelmäßigen Zugang zu Internetplattformen haben, sind schlechter über Ereignisse im „Freundeskreis“ informiert und werden im Extremfall ausgegrenzt. (communication gap)

These 5: Die Mädchen kennen bis zu 50% der Freunde auf ihren Freundeslisten nicht persönlich.

These 6: Die Eltern der Jugendlichen haben keinen Einfluss auf die Darstellungsformen ihrer Kinder und setzen sich auch nicht damit auseinander.

²⁴⁴ Die formulierten Thesen haben sich 2010 auf die ausgewählte Stichprobe der Gruppendiskussion mit Mädchen im Alter von 14-16 Jahren und 2012 mit selbiger Gruppe (im Alter von 16-18 Jahren) bezogen.

These 7: Jugendliche Mädchen setzen sich nicht mit Datenschutz auseinander und legen keinen Wert auf Privatsphäreinstellungen ihrer Profile.

11.0 Empirischer Teil

11.1 Erkenntnisinteresse und Untersuchungsdesign

Wie in der Einleitung bereits beschrieben wurde, ist das Ziel dieser Arbeit den Einfluss des Medienwandels, und damit insbesondere die immer stärker werdenden Vernetzungen der Jugendlichen über das Internet, und deren Identitätskonstruktion und Fähigkeiten im Umgang mit Social Media Plattformen zu erforschen. Ein weiterer Focus der Arbeit liegt auf den Nutzungsmotiven, den bevorzugten Praktiken und den Kompetenzen der jugendlichen Mädchen im Umgang mit Social-Network-Plattformen, sowie einer kommunikationswissenschaftlichen Begründung für diese potenziellen Veränderungen.

Für den empirischen Teil der Arbeit wurde im Abstand von zwei Jahren (2010 und 2012) eine Panelforschung durchgeführt. Als qualitatives Erhebungsinstrument entschied sich die Autorin für eine Gruppendiskussion.

Vor allem weil sich der Umgang mit Social-Network-Seiten, besonders bei jüngeren Mädchen in relativ kurzer Zeit zu einer täglichen Praxis entwickelt hat, bedarf es nach der Auffassung der Autorin einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Phänomen.

Im theoretischen Teil der vorliegenden Magisterarbeit wurde bereits versucht, einen Zusammenhang zwischen der vorherrschenden Kommunikationspraxis und den in der Kommunikationswissenschaft existierenden Kommunikationstheorien herzustellen. Dabei wurde der Versuch unternommen, wie im Kapitel 7.0 *Theoretischer Rahmen II – Selbstdarstellung im Netz* beschrieben, den Uses-and-Gratification-Ansatz sowie die Social-Presence-Theorie auf die Darstellung und Nutzung von sozialen Netzwerken umzulegen. Im selben Kapitel wurde auf die Theorie zur Selbstoffenbarung im Netz näher eingegangen, um Antworten auf Fragen nach den Hintergründen und vorherrschenden Motivationen der UserInnen zu bekommen.

In der vorliegenden Arbeit handelt es sich wie bereits durch das gewählte Erhebungsinstrument beschrieben, um eine qualitative Untersuchung.

Die vorgenommene Literaturrecherche soll in Verbindung mit den Ergebnissen der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussion I und Gruppendiskussion II nicht nur Antworten auf die zuvor aufgestellten Thesen liefern, sondern vor allem einen Vergleich der Daten ermöglichen.

An dieser Stelle gilt erneut festzuhalten, dass sich das Erkenntnisinteresse der Gruppendiskussion auf die vordergründigen Nutzungsmotive der Jugendlichen fokussiert, und welche Funktionen zur Selbstdarstellung in welchem Ausmaß genutzt werden und wie sich diese innerhalb des Zeitraums der durchgeführten Gruppendiskussionen I und Gruppendiskussion II verändert haben. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der pädagogischen Komponente der Nutzung von Internetplattformen. Hierbei wird der Lernfortschritt im Umgang der Mädchen mit persönlichen Daten und deren allgemeine Medienkompetenz untersucht und hinterfragt. Ein weiterer Punkt der empirischen Erhebung fokussiert sich auf die Rollenverteilung zwischen Jugendlichen und deren Eltern. Treten die Eltern als Experten im Umgang mit Social-Media auf, oder sind es die Jugendlichen selbst, die diese den Eltern zugeordnete Rolle einnehmen? Auf all diese Fragen soll im empirischen Teil der Arbeit näher eingegangen werden.

Es folgt eine kurze Einführung und Abgrenzung des von der Autorin gewählten Forschungsdesigns, der Panelforschung in dem auch die Stichprobe genauer vorgestellt und beschrieben wird.

11.2 Panelforschung

11.2.1 Definition und Abgrenzung von Panelforschung

Im Gegensatz zu Ad-hoc Untersuchungen bei denen einzelne Zeitpunkte dazu dienen den Status Quo zu erfahren, liegt das Interesse bei Paneluntersuchungen auf Veränderungen eines Sachverhalts im Zeitablauf. An dieser Stelle spricht man von so genannten Längsschnittanalysen, die zur Ermittlung langfristiger Entwicklungen dienen und deren Ergebnisse im Zeitverlauf miteinander verglichen

werden. Diese Art des Forschungsdesigns wird auch Panel- oder auch Tracking-Forschung genannt.²⁴⁵

Am häufigsten wird die Panelanalyse in der Marktforschung angewandt um Veränderungen zum Beispiel im Konsumverhalten der Zielgruppe feststellen zu können. Bei einem Panel handelt es sich um einen ausgewählten, gleichbleibenden, repräsentativen Kreis von Personen, bei dem wiederholt eine Erhebung mit dem gleichen Untersuchungsgegenstand durchgeführt wird. Grundsätzlich kann dies sowohl telefonisch, schriftlich und unter Umständen mündlich oder durch Beobachtung erfolgen. Jede Erhebung wird nach Möglichkeit mit derselben Stichprobe und derselben Erhebungsmethode durchgeführt.²⁴⁶

Der besondere Zweck der Panelerhebung liegt also darin, durch periodische Wiederholungen von Einzelerhebungen, Veränderungen innerhalb der Stichprobe im Zeitablauf, aber auch Meinungs- und Verhaltenszusammenhänge sichtbar zu machen.²⁴⁷

Die nachfolgende Abbildung gibt einen zusammenfassenden Überblick über die Charakteristika von Panelerhebungen.

Im Falle der vorliegenden Arbeit wurde die Panelanalyse wie folgt gestaltet:

Als Stichprobe wurde ein ausgewählter, gleichbleibender, repräsentativer Kreis von Personen gewählt. Die Stichprobe besteht aus 6 Mädchen die im ersten Durchlauf der Gruppendiskussion zwischen 14 und 16 Jahren alt waren und gemeinsam eine Schulklasse in Wien besuchten. Zum Zeitpunkt der zweiten Gruppendiskussion im Jahr 2012 hat die Stichprobe aus dem selben Personenkreis bestanden – verändert hat sich nur das Alter der Mädchen. Diese waren zum Zeitpunkt der Gruppendiskussion im April 2012 zwischen 16 und 18 Jahren alt. Die Erhebung erfolgte sowohl 2010 als auch 2012 durch das Gruppendiskussionsverfahren.

²⁴⁵ Vgl Günther / Vossebein / Wildner 2006. S.3.

²⁴⁶ Vgl Günther / Vossebein / Wildner 2006. S.3f.

²⁴⁷ Vgl Hammann / Erichson 2000. S. 161.

11.3 Methode der Untersuchung – die Gruppendiskussion

Sowohl das von der Autorin angewandte Verfahren der Gruppendiskussion als Erhebungsverfahren, das Auswertungsverfahren als auch die dokumentarische Interpretation nach Bohnsack lassen sich der qualitativen Sozialforschung zuordnen. Im Folgenden wird die Methodenwahl begründet und ein Einblick in diese unternommen.

11.3.1 Begründung der Methodenwahl

Wenn man Rezipientenhandeln nicht aus Kausalgesetzen heraus, sondern unter Bezugnahme auf die Kompetenz der Akteure verstehen will, empfiehlt Ralf Bohnsack eine rekonstruktive Methode zu verwenden.

Die Entscheidung der Autorin als Methode zur Verifizierung beziehungsweise Falsifizierung der Thesen eine Gruppendiskussion durchzuführen, ist auf zwei Überlegungen zurückzuführen:

Einerseits gibt es wie bereits erwähnt nur wenige empirischen Ergebnisse zum Thema der vorliegenden Arbeit, wodurch sich ein möglichst offenes Verfahren anbietet, andererseits soll der Versuch unternommen werden, mit dem Verfahren kollektive Orientierungsmuster in denen sich Erfahrungsräume dokumentieren, darzustellen. Das bedeutet den Versuch, kollektive Phänomene zu erforschen ohne sich dabei in einzelnen Fällen zu verlieren.²⁴⁸ Da der Erfahrungs- und Wissensstand von Jugendlichen erfasst werden soll und dieser sich besonders in einem offenen Gespräch mit Gleichgesinnten zeigt, erschien das Durchführen einer Gruppendiskussion als ideale Methode.

11.3.2 Das Gruppendiskussionsverfahren

„Das Gruppendiskussionsverfahren fokussiert kollektive Orientierungen, Wissensbestände und Werthaltungen. Seine Einsatzbereiche erstrecken sich von den interkulturellen Forschung, der Jugend-, Generations-, Milieu-, Geschlechterforschung über die Organisations- und Evaluationsforschung und

²⁴⁸ Vgl. Schäffer 2001. S. 7ff.

11.3.3 Entwicklung im deutschen Sprachraum

Bekannt wurde das Gruppendiskussionsverfahren in den 50er Jahren durch eine von Friedrich Pollock bearbeitete Zusammenfassung einer Studie zur „Erforschung der öffentlichen Meinung“.²⁵⁰ In den folgenden Jahren erlebt das Verfahren aufgrund dieser Studie einen ersten Boom der bis zum Ende der 1950er Jahre anhält.

Anfang der 1960er Jahre wurde das Verfahren der Gruppendiskussion durch Mangold weiterentwickelt. Mit seinem Konzept der „informellen Gruppenmeinungen“ leitete dieser einen Paradigmenwechsel ein.

Die Erforschung kollektiv verankerter Orientierungen war neu an der Weiterentwicklung von Mangold, denn bis zu diesem Zeitpunkt wurden Gruppendiskussionen hauptsächlich unter dem Aspekt zur Ermittlung der Meinungen und Einstellungen Einzelner abgehalten.

In den 1980er Jahren wurde das Verfahren schließlich vor allem von der Jugendforschung aufgegriffen. Bohnsack und Mangold entwickelten zusammen das Gruppendiskussionsverfahren auf der theoretischen Basis der dokumentarischen Methode weiter.²⁵¹

11.3.4 Durchführung einer Gruppendiskussion

Besonders wichtig bei der Durchführung einer Gruppendiskussion ist, dass sich DiskussionsleiterInnen so weit wie möglich aus dem Ablauf heraushalten, da den TeilnehmerInnen nur unter dieser Voraussetzung die Möglichkeit gegeben wird, ihren Relevanzrahmen möglichst frei zu gestalten. Um einen thematischen Rahmen für die Diskussion vorzugeben wird in der Regel eine Eingangsfrage gestellt, die DiskussionsteilnehmerInnen thematisch in die gewünschte Richtung lenken soll. Abgesehen von der sogenannten „Eisbrecherfrage“ zu Beginn sollten

²⁴⁹ Przyborski / Wohlrab-Sahr 2008. S. 107.

²⁵⁰ Vgl. Schäffer 2003.

²⁵¹ Vgl. Ebner 2009. S. 71.

LeiterInnen alle weiteren Fragen „immanent“ stellen, das bedeutet, in einer Art und Weise die den Redefluss nicht zu einem Abbruch bringt. Das Herstellen von Selbstläufigkeit muss das „oberste Ziel“ bei der Durchführung einer Gruppendiskussion sein.²⁵²

11.4 Die dokumentarische Methode

Zur Auswertung beider durchgeführter Gruppendiskussionen wurde die dokumentarische Methode nach Bohnsack gewählt, die in folgenden drei Arbeitsschritten erfolgt.²⁵³

11.4.1 Thematischer Verlauf

Die thematische Struktur der Diskussion wird in einem ersten Schritt herausgearbeitet. Dazu werden die Tonaufnahmen abgehört oder Mitschriften durchgearbeitet und die angesprochenen Themen in Überschriften zusammengefasst. Außerdem wird vermerkt:

*„[...] welche Themen von den Interviewern selbst angesprochen und damit die Relevanzen von ihnen festgelegt wurden, und es werden jene Stellen vermerkt, die eine hohe metaphorische Dichte aufweisen“.*²⁵⁴

11.4.2 Die formulierende Interpretation

Die formulierende Interpretation stellt eine Art Inhaltsverzeichnis dar. Als erster Schritt wird eine thematische Struktur der gesamten Diskussion in Form eines thematischen Verlaufes herausgearbeitet.²⁵⁵ Dies wird während des ersten Abhörens der Tonbänder bzw. Mitschriften gemacht. Hierbei werden die

²⁵² Vgl. Bohnsack 1989 zitiert nach Loos/Schäffer. 2001. S.51.

²⁵³ Vgl. Vgl. Loos / Schäffer 2001. S.60.

²⁵⁴ Loos / Schäffer. 2001. S.61.

²⁵⁵ Vgl. Schäffer 2003. S. 355.

angesprochenen Themen in Überschriften zusammengefasst, und jene Stellen markiert, die „eine hohe interaktive und metaphorische Dichte aufweisen. Des Weiteren werden Textpassagen die eine thematische Relevanz hinsichtlich der Ausgangsfragestellung aufweisen, für die formulierende Interpretation ausgewählt.²⁵⁶ Ziel soll es sein, die Gliederung des Gesprochenen nachzuzeichnen.

11.4.3 Die reflektierende Interpretation

In diesem Schritt soll der dokumentarische Sinngehalt aller Redebeiträge analysiert werden, das bedeutet „wie“ etwas gesagt wurde.²⁵⁷

Hierbei zielt die reflektierende Interpretation nicht nur auf die Rekonstruktion des Rahmens ab, innerhalb dessen das Thema behandelt wird, sondern auch auf die Art und Weise, mit welchen Orientierungsrahmen das Thema behandelt wurde.

Einige Fragen, die sich der/die ForscherInn in diesem Schritt fragen sollte, fasste Przyborsky (2004) wie folgt zusammen:

„Was zeigt sich hier über den Fall? Welche Bestrebung und/oder welche Abgrenzungen sind in den Äußerungen, den Diskursbewegungen impliziert? Welches Prinzip, welcher Sinngehalt kann eine derartige Äußerung motivieren, hervorbringen? [...]“²⁵⁸

11.4.4 Die Beschreibung des Diskurses Mittels Begriffsinventar

Zur Beschreibung der Diskursorganisation wird ein System von Begriffen angewandt, das theoretisch beschreibt in welcher Art und Weise die DiskussionsteilnehmerInnen interagieren. An dieser Stelle wird zwischen zwei Ebenen, nämlich der, der Kommunikation und der, der Metakommunikation, unterschieden.²⁵⁹

Das Hauptinteresse gilt in diesem konkreten Fall jedoch der herkömmlichen Kommunikation. Um eine bessere Verständlichkeit der LeserInnen zu

²⁵⁶ Vgl. Bohnsack 2008. S.134

²⁵⁷ Vgl. Bohnsack. 2008. S. 135

²⁵⁸ Przyborski 2004. S. 55.

²⁵⁹ Vgl. Loos / Schäffer. 2001. S.66.

gewährleisten werden im folgenden Teil die Begriffe die in der Diskursorganisation am häufigsten verwendet werden kurz erläutert:²⁶⁰

Proposition: Darunter wird eine Stellungnahme zu einem bestimmten Thema verstanden, in der eine Orientierung zum Ausdruck gebracht wurde.

Propositionen können wie folgt auftreten:

- in Form einer Meinungsäußerung
- ironische, sarkastische Äußerung
- als stützendes Urteil
- stichwortartige Themensetzung
- rhetorische, im Raum stehende Frage

Elaboration: Diese findet zwischen Proposition und Konklusion statt. Wird ein Orientierungsgehalt weiterbearbeitet, spricht man von einer Elaboration. Dies kann zum Beispiel durch Erzählungen oder auf argumentativer Ebene in Form von Oppositionen, Differenzierungen oder Antithesen passieren.

Differenzierung: Diese findet statt, wenn die Teilnehmenden den proportionalen Gehalt verändern. Diesen also Beispielsweise einschränken, spezifizieren oder für ergänzungsbedürftig halten.

Validierung: Bestätigen eine Aussage (zum Beispiel durch „ja, du hast recht“). An dieser Stelle ist zu beachten, dass eine Übereinstimmung mit dem Orientierungsgehalt des Interaktionszuges vorliegt.

Konklusion: Unter Konklusion wird die Beendigung eines Themas verstanden. Dies geschieht meist in einer Form, in der das Gesagte von DiskussionsteilnehmerInnen noch einmal zusammengefasst und daraufhin konsensuell bewertet wird.

Fallbeschreibung: Der Fall wird so rekonstruiert, wie er im Diskurs entfaltet wurde. Anschließend wird der Fall zusammenfassend charakterisiert, aber noch nicht

²⁶⁰ Vgl. Loos / Schäffer 2001. S.67f.

durch den/die ForscherInn interpretiert.²⁶¹

11.5 Die Stichprobe

Die Empfehlungen in der Literatur zur idealen Größe der Stichprobe variieren sehr stark. In den meisten Fällen werden Gruppen zwischen 5 und 12 TeilnehmerInnen empfohlen. Bei einer zu großen TeilnehmerInnenzahl steigt die Gefahr eines hohen Anteils an „SchweigerInnen“ durch die ein Auseinanderfallen der Gruppe riskiert wird. Bei zu klein gewählten Gruppen lässt hingegen die Produktion unterschiedlicher Meinungen nach. Es empfiehlt sich daher besonders bei kleinen Gruppen, eine ungerade Zahl an GesprächsteilnehmerInnen zu wählen. Bei dieser Konstellation kann im Falle einer Frontenbildung eine Pattsituation vermieden werden.²⁶²

Die Entscheidung, ob eine künstliche- oder natürliche Gruppe als Stichprobe herangezogen wird, ist hauptsächlich von der Fragestellung abhängig. Nach Lamnek soll nicht die Generalisierung von Phänomenen das Ziel einer Gruppendiskussion sein, sondern Typologien und Typisierungen zu erstellen.²⁶³

*„Da es nicht um Repräsentativität sondern um typische Fälle geht, werden keine Zufallsstichproben gezogen. Man sucht sich nach seinen Erkenntnisinteressen einzelne Fälle für die Befragung aus“.*²⁶⁴

Für die vorliegende Masterarbeit wurden von der Autorin geeignete Mitglieder eine Realgruppe ausgewählt. Um einen Vergleich der beiden Gruppendiskussionen zu ermöglichen und Aussagen über die Veränderung der Meinungen der Teilnehmerinnen über eine Dauer von zwei Jahren zu ermöglichen, wurde für beide Gruppendiskussionen – sowohl 2010 als auch 2012 die idente Stichprobe herangezogen.

²⁶¹ Vgl. Bohnsack 2008. S.141.

²⁶² Vgl. Lamnek 1989. S. 144.

²⁶³ Vgl. Lamnek 1995. S. 95.

²⁶⁴ Lamnek. 1995. S.93.

Konkret bedeutet das, dass sechs Mädchen einer Schulklasse im Alter von vierzehn bis sechzehn Jahren (im Jahr 2010) und sechzehn bis achtzehn Jahren (im Jahr 2012) ausgewählt wurden, um an der Diskussion teilzunehmen. Die Auswahl der Schulklasse und in weiterer Folge der an der Diskussion teilnehmenden Mädchen erfolgte zufällig und wurde nicht nach Kriterien – wie zum Beispiel einer aktiven Nutzung von Social-Network-Plattformen ausgewählt. Die ausgewählte Gruppe bestand in dieser Zusammensetzung bereits ein Jahr vor dem ersten Durchgang der Gruppendiskussion.

11.6 Ort und Durchführung der Gespräche

Die Termin für die erste Gruppendiskussion wurde in Zusammenarbeit mit einer Professorin der HLWM 9 Michelbeuern (Mag Edda Schiller, Klassenvorstand der ausgewählten Schulklasse) im 9. Bezirk ausgemacht und auch dort in einem Klassenraum durchgeführt. Die zweite Gruppendiskussion 2012 wurde nach ausdrücklichem Wunsch der Teilnehmerinnen nicht wie zwei Jahre zuvor in deren Klassenzimmer abgehalten, sondern in einem Café in Wien, in dem ein separater Bereich für die Gruppendiskussion reserviert wurde. Von den Eltern aller Teilnehmerinnen, die zum Zeitpunkt des ersten und zweiten Durchgangs der Gruppendiskussion noch minderjährig waren, wurde im Vorfeld eine Einverständniserklärung unterzeichnet. Die Dauer beider Gruppendiskussionen betrug ca. eine Stunde und wurde unter Abwesenheit der restlichen MitschülerInnen durchgeführt. Die erste Gruppendiskussion im Jahr 2010 wurde mittels digitalem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend nach den allgemeingültigen Transkriptionsregeln (siehe Anhang) transkribiert. Die Gruppendiskussion 2012 wurde aufgrund eines technischen Problems nicht wie geplant digital aufgezeichnet, sondern von 3 unabhängigen Personen mitgeschrieben. Jede der drei Schriftführerinnen konzentrierte sich auf zwei Diskussionsteilnehmerinnen. Auch diese Mitschriften wurden nach den allgemeingültigen Transkriptionsregeln (siehe Anhang) transkribiert. Nach ausdrücklichem Wunsch einiger Teilnehmerinnen wurden wie im Jahr 2010 alle getätigten Äußerungen durch eine Veränderung ihrer Namen anonymisiert.

11.7 Diskussionsverlauf

In beiden durchgeführten Gruppendiskussionen wurde den teilnehmenden Mädchen, nach einer kurzen Vorstellung der Autorin, der Grund der Gruppendiskussion erläutert – wobei sich die Vorstellungsrunde bei der zweiten Gruppendiskussion erübrigte, da sich alle Beteiligten bereits kannten. Im Anschluss daran wurde das zu diskutierende Thema beziehungsweise die Notwendigkeit einer erneuten Gruppendiskussion zum selben Thema kurz erklärt und auf spontan gestellte Fragen eingegangen. Um die Diskussion einzuleiten wurde den Teilnehmerinnen sowohl im ersten Durchgang (2010), als auch im zweiten Durchgang (2012) der Gruppendiskussion eine kurze Videosequenz vorgespielt, auf der ein vor dem Traualtar stehendes Paar zu sehen ist und gerade verheiratet wird. Entgegen der Aufforderung des Pfarrers sich zu küssen, zückt das frisch verheiratete Paar jeweils sein Smartphone, um ihren Beziehungsstatus auf Facebook von „verlobt“ auf „verheiratet“ zu ändern.²⁶⁵ Die Autorin hat sich bewusst für die Wiedergabe der exakt selben Videosequenz entschieden, um gleich zu Beginn mögliche Veränderungen in der Wahrnehmung und Einstellung der Teilnehmerinnen feststellen zu können.

²⁶⁵ anzusehen unter:<http://www.youtube.com/watch?v=VSkT5XykJzo> [letzter Zugriff: 26.04.20012]

11.8 Falldarstellung Gruppendiskussion I (27. April 2010)

Im Folgenden Abschnitt der Arbeit wird die im Jahr 2010 durchgeführte und mithilfe der dokumentarischen Methode nach Bohnsack analysierte Gruppendiskussion, die bereits im Rahmen der Bakk 2 Arbeit aufgearbeitet wurde, präsentiert, um die Möglichkeit eines Vergleiches mit den den Ergebnissen des zweiten Durchlaufs der Gruppendiskussion im Jahr 2012 zu ermöglichen.

Die Transkription der gesamten Gruppendiskussion befindet sich im Anhang der vorliegenden Arbeit.

1. Nutzungsmotiv:

21-22:

21 D: Und was hat man dann davon wenn man das online stellt?

22 M1: Einfach das Glück zeigen.

251-260:

251 M3: Unterhaltung.

252 M4: Ja. Ich mein allein die Statusmeldungen von manchen Leuten. Ich

253 mein da gibt's eine, die schreibt andauernd bin grad in der

254 Straßenbahn, geh essen, geh aufs Klo. Ich mein die kann ja kein leben

255 haben und muss den ganzen Tag vorm PC oder Handy sitzen. Ich mein

256 so viel Blödheit, dass es für mich schon wieder lustig ist. Oder die

257 Rechtschreibfehler. Das ist dann auch immer lustig. So supergescheit

258 und dann sind Rechtschreibfehler drinnen.

259 D: Aha, wie siehst du das? Du nutzt Facebook ja auch, was hast du

260 davon?

261 M5: Naja mit den Leuten in Kontakt bleiben und so.

Formulierende Interpretation:

Als Nutzungsmotive wurden Unterhaltung, Spass, und die Möglichkeit mit Anderen in Kontakt bleiben zu können genannt.

Reflektierende Interpretation:

Die als Einstiegsfrequenz gezeigte Videosequenz wurde von den Jugendlichen als „abartig“ und „zu übertrieben“ kritisiert. Eine Bekanntgabe einer zum Beispiel bestandenen Matura über Facebook wurde für die Mädchen jedoch als weitgehend normal eingestuft, um ihr Glück öffentlich zu zeigen. (Proposition) Besonders Statusmeldungen anderer UserInnen wurde als unterhaltend eingestuft, aber auch teilweise scharf kritisiert, wenn sie zu plump waren oder zu häufig gepostet wurden. Die in der These zum Nutzungsmotiv vermutete Gratifikation Eskapismus kann durchaus verifiziert werden, da die Teilnehmerinnen aussagten, sich auch mit Inhalten auseinanderzusetzen, die sie zwar für überflüssig und nicht adäquat halten, ihre Auseinandersetzung mit diesen aber dennoch sehr zeitintensiv gestalten.

2. Nutzungszweck:

138-152:

138 D: Wie ist das bei euch mit der Verwendung von den Profilen?

139 Verwendet ihr die eher so für freundschaftliche Sachen oder auch um
140 euch zum Beispiel über Prüfungsstoff in der Schule auszutauschen?

141 M1: Also beides würd ich sagen, aber eher mehr freundschaftlich.

142 M6: Auch beides würd ich sagen. Es gibt so viel. Weiss nicht, ein

143 Freund hat letztens Superkleber am Finger gehabt und das auch

144 gepostet und dann gab's da 50 Kommentare, ja. Ich mein die Hälfte

145 war eh nur Blödsinn. Aber es war halt lustig. Aber ich würd sagen

146 beides. Aber ich würd sagen es ist für alles gut. Wenn ich nicht weiss

147 was Hausaufgabe ist. Oder wenn irgendwer nicht abhebt, schreibt man

148 „hey heb halt ab“ oder so.

149 D: wie seht ihr das?

150 M3: ja dadurch dass wir auch mit Lehrern befreundet sind schreibt man

151 schon, einfach gepostet auf die Pinnwand „hey was hab ich für eine

152 Note wie schaut's aus?“

Formulierende Interpretation:

Social-Network-Plattformen werden sowohl für private als auch für schulische Zwecke verwendet.

Reflektierende Interpretation:

Die Mädchen sind sich sofort über die Nutzungsbereiche ihrer Profile einig. Sie wirken sogar etwas stolz, mit ihren LehrerInnen Onlinekontakte zu pflegen und sich über diese zu informieren. Dies kann als ein Einstieg in das sonst eher in der Arbeitswelt von Erwachsenen verbreitete Business-Networking gesehen werden.

3. Hohe Nutzungsfrequenz aus Angst vor Versäumnis

188-243

188 D: Wie wär das für euch wenn ihr jetzt mal 2 Wochen kein FB hättest?

189 M1: Das wär schlimm

190 M3: Also ich war schon 3 Tage nicht mehr drinnen und mir ists wurscht.

191 D: Also dir wärs wurscht, für dich wärs schlimm.

192 M1: Ja ich könnt einfach auch gar nicht mehr ohne. Ich bin jetzt so

193 fixiert auf Facebook ich habs jetzt sein seit einem Jahr und bin jeden

194 Tag drinnen.

195 M4: Ja ich mein ich habs jetzt schon seit 3 Jahren und jetzt wird's auch

196 schon fad langsam und ich mein jetzt wird's auch wieder schön

197 draußen und da hab ich in letzter Zeit bessere Dinge zu tun am Abend

198 als bei Facebook nachzuschauen.

199 D: was wär so schlimm für dich wenn du jetzt 2 Wochen kein Facebook

200 mehr hättest?

201 M1: Ja ich weiss nicht. Das ist irgendwie schon so wie ein Suchtgefühl

202 irgendwie.

203 M4: Nein, geh.

204 M1: Bei mir schon!

205 M4: Na du hast einfach Angst das du was verpasst. Weil es schreiben

206 halt alle was los ist und du hast halt Angst dass du was versäumst.

207 Oder da hat man wen in den man verliebt ist oder der einem gefällt und

208 dann schaut man halt jeden Tag auf sein Profil, was der macht und mit

209 welchen anderen Mädls der schreibt. Und dann sieht man halt 20

210 Nachrichten mit einer, also mit ist das egal.
211 D: Stimmt das was deine Freundin sagt? Hast du nur Angst was zu
212 versäumen?
213 M1: Ja schon, aber ich denk mir man hat halt Gewohnheiten wie in der
214 Früh Kaffee trinken. Und wenn man jeden Tag in der Früh einen Kaffee
215 trinkt dann trinkt man den halt. Also ich könnt in der Früh nicht mehr
216 ohne Kaffee. Und wenn man dann mal kein Facebook hat, dann fehlt
217 einem auch was.
218 M6: Ja aber Kaffee das ist was anderes.
219 M1: Na wieso, Internet ist genauso ein Suchtmittel
220 M6: ja aber ich bin jetzt als die Schule war auch jeden Tag am Abend
221 vor Facebook gesessen und jetzt brauch ichs nicht mehr.
222 M2: Also ich brauch's nicht. Ich bräuchte generell das ganze Internet
223 nicht.
224 M4: Ja ich denk mir auch, wenn nur das Facebook nicht geben würd
225 ich's auch nicht so schlimm finden, weil ich mein vor 3 Jahren hat's
226 auch kein FB geben und da hab ich mich anders auch noch beschäftigt.
227 Da hat jeder nur Messenger gehabt. Das ist so wie mit dem Handy. Es
228 hat früher auch funktioniert, und wenn ich jetzt zwei Tage – ich mein
229 sicher ist blöd weil alle schon so drauf abgestimmt sind, aber vor 30
230 Jahren haben die Leute auch kein Handy gehabt und da hats auch
231 geklappt.
232 M1: Ja aber wir sind halt mit dem Internet aufgewachsen.
233 M4: Ja, aber Internet, wir reden jetzt von Facebook. Vor 3 Jahren hat
234 niemand FB gehabt, da waren alle nur bei Messenger. Internet find ich
235 halt wichtig wenn ich was brauch, brauch ich nicht aufmachen,
236 Google und brauch keine Bücher wälzen.
237 D: Wie ist das bei euch beiden? Wie wärs wenn ihr kein Facebook
238 hättet?
239 M3: Also mir wärs egal. Ich schau mal rein, dann schau ich was mich
240 interessiert und dann lass ichs wieder.
241 D: Und wie ist das bei dir?
242 M2: Ich hab gar kein Profil?
243 D: Wieso nicht?

- 244 M2: Ich weiss nicht. Es interessiert mich nicht.
245 D: Und wie kommunizierst du mit deinen Freunden?
246 M2: Ich telefonier mit denen.

Formulierende Interpretation:

Nur bei einer von sechs Teilnehmerinnen bewahrheitet sich die Annahme, dass die Angst etwas zu versäumen hinter einer hohen Frequenz steckt. Die restlichen fünf Teilnehmerinnen gaben an, sogar komplett auf ihre Onlineprofile verzichten zu können.

Reflektierende Interpretation:

Es kommt gleich zu Beginn zu einer Meinungsverschiedenheit zwischen M1 und M4. M1 interpretiert die häufige Nutzung ihres Profils als erstes Anzeichen einer Sucht, während M4 diese nur als Angst etwas zu versäumen abtut. (Proposition) M1 vergleicht ihre „Sucht“ ihr Profil zu checken mit der Sucht nach Kaffee. (Elaboration) M6 entkräftet diesen Vergleich mit der Aussage, dass dies etwas Anderes sei. M2 und M4 sind sich einig, dass es für sie nicht schlimm wäre, wenn es gar keine Social-Networks mehr geben würde. Auf das Internet könnte M4 allerdings nicht verzichten. Während diesem Teil der Diskussion wurde deutlich, dass nur eine Teilnehmerin (M1) sich ihren Alltag ohne ihr Onlineprofil nicht vorstellen kann. Für die anderen fünf Teilnehmerinnen wäre eine Welt ohne Social-Web kein Problem, wobei sie nicht auf andere Dienste wie Google verzichten wollen würden. (Konklusion)

4. Communication gap

37-53

- 37 D: Wie ist das mit Freunden die diese Plattformen nicht nutzten? Oder
38 die jetzt nicht die Möglichkeit haben jeden Tag online zu gehen. Sind
39 die gleich informiert und integriert wie ihr? Oder bekommen die manche
40 Sachen nicht mit?
41 M4: Na ja früher hats halt geheißen hast du Messenger, heut heißt halt
42 hast du Facebook wenn man jemanden kennenlernt. Blöd wenn mans
43 nicht hat.

- 44 M1: Ja und vor allem wenn man jemanden kennenlernt gibt man dem
45 halt die Facebook- Adresse und wenn man den dann nicht mehr sehen
46 will löscht man denn halt einfach. Weil wenn der meine Telefonnummer
47 hat, weiß nicht, ich find's so einfach viel gescheiter.
48 D: Die Kontakte über Facebook laufen zu lassen?
49 M1: Ja weil in weiterer Folge wenn man's dann nicht so öffentlich laufen
50 lassen will weiss nicht, kann man ja auch einfach nur Messenger
51 hergeben das ich sag tauschen wir Mailadressen aus und scheid dann
52 da.
53 M5: Ja, also beim fortgehen wenn man da jemanden kennenlernt gibt
54 man nur Facebook oder Messenger her und dann kann ja nix sein.

Formulierende Interpretation:

Besonders bei neuen Bekanntschaften werden Facebook-Adressen anstatt Telefonnummern ausgetauscht. Als Grund gaben die Mädchen die Anonymität der Profile und die Möglichkeit, neue „Freunde“ auch einfach wieder löschen zu können an. Ob bereits bestehende Freundschaften unter einem nicht-vorhandensein eines Onlineprofils leiden, kann nicht eindeutig beantwortet werden.

Reflektierende Interpretation:

Die Mädchen schienen sehr harmonisch und einstimmig in ihrer Aussage, dass es am besten sei, neuen Bekanntschaften nur ihre Facebook-Adressen zu geben. (Proposition) Im Gegensatz zu Telefonnummern empfanden die Mädchen ihre Facebook-Adressen oder MSN Nummern als sehr anonym. (Differenzierung)

5: „Unbekannte“ Freunde auf Freundeslisten.

59-99

- 59 D: Ok, wie ist das dann mit euren Freundeslisten? Ich nehm an ihr habt
60 große Freundeslisten?
61 M3: 20 freunde.
62 D: Ok, das ist ja im Vergleich zu manch anderen nicht so viel.
63 M2: 20 Freunde, echt?

64 D: Manchmal sieht man ja 100 oder 200 freunde...

65 M6: Naja, ich würd schon jeden annehmen.

66 M5: Nein ich nehm nicht jeden an. Ja, naja wobei ich würd schon noch
67 mehr Leute kennen, aber naja, ich hab mir jetzt auch ein neues Profil
68 erstellt weil mir ist es schon so auf die Nerven gegangen wennst
69 andauernd von allen die Statusmeldungen hast, wer mit wem
70 zusammen ist und so, und das ist mir schon so auf die nerven
71 gegangen. Jetzt hab ich wirklich nur die wichtigsten Leute auf meinem
72 Profil, weil ich hab da schon Leute drinnen gehabt, keine Ahnung wer
73 das ist, und die hab ich gelöscht. Und jetzt hab ich nur die wichtigsten
74 Leute die ich wirklich brauch und mit denen ich wirklich schreib. Weil ich
75 will auch nicht dass immer alle wissen was ich gerade mach. Wenn ich
76 jetzt mit meinem Freund Streit oder so, wenn ich mich unterhalt und das
77 kommentier, dann erzähl ich das Leuten die das wissen sollen und nicht
78 dass es am nächsten Tag die ganze Schule weiss.

79 M1: Ich hab auch nur 30 oder 40 Freunde. Auf MySpace hab ich schon
80 viel mehr, auch welche die ich nicht kenne, aber ich find Facebook ist
81 doch etwas privater wo man auch verlinken kann und so, mit wem man
82 in eine Beziehung ist und was man gerade tut.

83 M6: ja, aber Myspace ist halt, mein Bruder ist DJ und das hat halt viel
84 mit Werbung zu tun. Und die ganzen Musiker und DJs sind eigentlich
85 auf Myspace und laden die Musikvideos hoch. Und da hab ich über
86 1000 Leute, aber da gibt man nicht so private Sachen bekannt.

87 M5: Da hab ich auch über 1000.

88 D: Ok, also ihr unterscheidet schon ganz klar zwischen dem Profil auf
89 dem ihr private Sachen bekanntgebt und eure Freunde habt die ihr
90 persönlich kenne, und auf dem anderen sind oberflächlichere Sachen.

91 M6: Ja genau, da geht's bei mir mehr um Vermarktung. Und ich hab da
92 auch nicht meinen echten Namen angegeben. Hab da auch keine
93 Mailadresse angegeben und so.

94 D. Wie ist das bei euch, habt ihr Freunde in eurer liste die ihr gar nicht
95 kennt?

96 M3: Also bei mir ist das so, ich hab schon Freunde die ich nicht
97 persönlich kenn, aber ich schau halt wenn der auf meiner alten Schule

98 war und Freunde hat die ich kenn dann nehm ich den schon dazu. Also
99 es sind schon ein Paar die ich nicht kenn.

Formulierende Interpretation:

Es zeigte sich, dass die Mädchen überraschend kleine Freundeslisten auf Facebook haben. Im Gegensatz zu häufig vorkommenden Listen mit weit über 100 Freunden, beschränken die Mädchen ihre Freundeslisten auf Facebook auf eine überschaubare Zahl an Freunden, die sich auch persönlich kennen. Im Gegensatz dazu haben sie auf anderen Profilen wie MySpace mehrere Hundert „Freunde“ von denen sie nur einen Teil persönlich kennen.

Reflektierende Interpretation:

Sehr interessant erscheint hier die offensichtliche Trennung der Mädchen nach „privaten“ und „öffentlichen“ Profilen. Auf Zweiteren verfolgen sie ihre Hobbies wie Musik und laden Personen in ihre Freundesliste ein, mit denen sie zum Beispiel nur den Musikgeschmack teilen. An dieser Stelle der Diskussion wurde es recht lebhaft und die Mädchen begannen Einblicke in ihr persönliches Leben und ihre Vorlieben zu geben. Die klare Trennung zwischen ihren privaten Facebook-Profilen und ihren öffentlich gestalteten Profilen auf MySpace lässt eine hohe Kompetenz der Mädchen im Umgang mit persönlichen Informationen vermuten. Sie entscheiden ganz individuell, welche Informationen für ein breites Publikum und welche nur für ausgewählte Freunde zugänglich sein sollen.(Proposition/Differenzierung)

6: Wissen bzw. Einfluss der Familie über und auf die Darstellung der Jugendlichen im Social-Web.

153-163

153 D: Ok du sagst ihr seid mit Lehrern befreundet. Wie schaut's aus mit
154 Familienmitgliedern? Seid ihr auch mit euren Eltern und Tanten, Onkeln
155 befreundet? Werden die da auch mit einbezogen?

156 M1: Ich hab meine Mutter und meine Schwester. Sonst hat keiner
157 Facebook.

158 M5: Also meine Mutter und mein Vater haben beide kein Facebook
159 aber mein Bruder und meine Tante hab ich und die Mutter vom Freund.
160 Aber es ist ja nicht so dass wir da irgendwelche geheimen Sachen
161 posten oder so. Es gibt ja eh nix was niemand lesen soll. Also ich mein
162 Katerstimmung und so weiter, es war ja jeder mal jung, aber wenn das
163 jetzt Sachen sind die niemand sehen soll dann postet man das eh nicht.

Formulierende Interpretation:

Die Mädchen sind sowohl mit Freunden als auch mit Familienmitgliedern online „befreundet“ sofern ein Online Profil vorhanden ist.

Reflektierende Interpretation:

Die Frage, nach dem Einbeziehen in die Onlineauftritte der Eltern und anderen Familienmitgliedern in die Onlineauftritte wurde ganz gelassen bejaht. Mit der Begründung, dass die Mädchen sowieso keine Inhalte online stellen würden, die nicht von vorne herein für die Öffentlichkeit bestimmt seien und daher auch nicht vor den Eltern versteckt werden müssen.

7: Auseinandersetzung mit Privatsphäreinstellungen/Datenschutz

117-137

117 Wie ist das bei euch mit Datenschutzbestimmungen? Es gibt ja zum
118 Beispiel bei Facebook und Studi VZ eigene Privatsphäreinstellungen.
119 Stellt ihr dort was ein? Nehmt ihr dort was vor?
120 M4: also mich kann man im Google zum Beispiel nicht finden. Wenn
121 man meinen Namen eingibt findet man kein Facebook Profil oder so.
122 Und man kann mein Profil dann auch nur anschauen wenn man mit mir
123 befreundet ist. Sonst sieht man nur mein Profilbild aber sonst nichts.
124 M1: Bei mir ists auch so eingestellt dass nur meine Freunde was sehen
125 können.
126 D: Wie ist da bei euch? Kann ich eure Urlaubsfotos anschauen wenn
127 ich euch über Google suche?
128 M3: Bei mir findet man nichts über Google. Hab mich da schon selbst
129 gesucht.

130 M6: Bei mir gibt's eh schon genug Sachen von meiner alten Schule die
131 im Internet sind, und über den Sport den ich mach, aber das sieht man
132 dann halt nur ein Foto und meinen Namen darunter, aber damit können
133 die Leute ja nix anfangen.

134 M5: Bei mir findet man eigentlich gar nix.

135 D: Also ihr achtet schon darauf was von euch ins Internet kommt und
135 was nicht.

136 M2: Ja auf alle Fälle. Weil wenn's mal drinnen ist bekommt man's ja
137 nicht mehr raus.

Formulierende Interpretation:

Die Jugendlichen die über ein Onlineprofil verfügen, haben geschlossen Privatsphäreinstellungen vorgenommen und diese auch überprüft indem sie zum Beispiel versuchen, sich selbst über Google zu finden.

Reflektierende Interpretation:

Hier wurde entgegen der aufgestellten These klar, dass sich die Mädchen Gedanken über Datenschutz machen. Besonders energisch wurde darauf hingewiesen, dass sie über Googel nicht auffindbar sind, und trotz ihres Onlineprofils im Internet quasi unsichtbar sind.

11.9 Falldarstellung Gruppendiskussion II (10.April 2012)

Im Folgenden Abschnitt der Arbeit wird die im Jahr 2012 durchgeführte und wie bereits zwei Jahre zuvor mithilfe der dokumentarischen Methode nach Bohnsack analysierten Gruppendiskussion präsentiert, um die Möglichkeit eines Vergleiches mit der den Ergebnissen des zweiten Durchlaufs der Gruppendiskussion im Jahr 2010 zu ermöglichen.

Die Transkription der gesamten Gruppendiskussion befindet sich im Anhang der vorliegenden Arbeit.

Identie Einstiegsfrequenz 2010 & 2012

Die als Einstiegsfrequenz gezeigte Videosequenz wurde von den Jugendlichen sofort erkannt. Sie waren sich zu Beginn der Diskussion jedoch nicht einig, ob das gezeigte Video ident mit dem aus der Gruppendiskussion von 2010 war. Nach kurzer Rücksprache untereinander waren sich die Jugendlichen sicher, dass es sich um das Selbe Video handelte. Anders als 2010 wurde das Video von den Schülerinnen jedoch nicht als „abartig“ oder „zu übertrieben“ eingestuft, sondern für durchaus „lustig“ und „im Vergleich zu anderen Videos“ als „harmlos“ bezeichnet. Daraus kann geschlossen werden, dass die Jugendlichen in ihrem Empfinden durchaus „toleranter“ wurden, beziehungsweise auf Grund von „noch kränkeren“ (wortlaut der Schülerinnen) Videos abgestumpft sind.

1. Nutzungsmotiv:

69 - 78:

- 69 D: Und wie schaut es bei den Anderen aus? Hebt mal bitte die Hand
70 wer noch alles ein Facebookprofil hat.
71 (5 von 6 heben die Hand)
72 M4: Ich hab meines zwar noch, aber ich verwende es jetzt auch viel
73 weniger als damals. Mir ist einfach fad geworden mit der Zeit. Wenn ich
74 jetzt auf Facebook bin, dann eher um schnell was mit Freunden
75 auszumachen und dann treffen wir uns aber. Ich schau mir jetzt viel

76 weniger die Profile von Leuten an die ich gar nicht kenne. Das hab ich
77 als ich bei Facebook noch neu war voll oft gemacht, aber irgendwann
78 wird einem das dann auch fad.

130 - 137

130 D: Ok, das hat sich über die letzten beiden Jahre also nicht verändert.
131 Gibt es jemanden von euch der Facebook täglich nutzt?
132 M6: Also ich würde schon sagen dass ich täglich in Facebook bin. Aber
133 jetzt nicht so dass ich stundenlang vor dem PC sitze und surfe, sondern
134 ich mach es eher als Zeitvertreib wenn ich gerade nichts Besseres zu
135 tun hab. Zum Beispiel nach der Schule wenn ich auf die Straßenbahn
136 warte, dann ist es ganz praktisch weil dann vergeht die Zeit auch
137 schneller.

Formulierende Interpretation:

Als Nutzungsmotive wurde die Möglichkeit genannt, über Facebook etwas mit Freunden auszumachen und Zeitvertreib „wenn ich gerade nichts Besseres zu tun hab“ genannt.

Reflektierende Interpretation:

Die in der These zum Nutzungsmotiv vermutete Gratifikation Eskapismus kann in im zweiten Durchgang der Gruppendiskussion 2012 nicht mehr verifiziert werden, da die Teilnehmerinnen aussagten, sich nur dann mit Inhalten auf Facebook auseinanderzusetzen, wenn sie keine bessere Alternative in Aussicht haben, beziehungsweise Zeit überbrücken wollen oder Facebook nutzen, um ein Treffen mit Freunden auszumachen. (Proposition) Dies lässt darauf schließen, dass die Social-Media Plattform eher als Mittel zum Zweck verwendet wird, wobei der Zweck in diesem Fall nicht Eskapismus ist, sondern eine Gelegenheit, um Zeit zu überbrücken bis eine wichtigere Handlung/Ereignis eintritt. (M6) Die Jugendlichen nutzen das Angebot auf Facebook um andere, für sie in dem Moment wichtigere Interessen (Termin ausmachen oder Zeit totschiagen) zu verwirklichen.

2. Nutzungszweck:

124 – 129

124 D: Ihr seid der Matura heute ja um einen großen Schritt näher als
125 noch vor 2 Jahren. Würdet ihr eure bestandene Matura auf Facebook
126 posten oder nicht?

127 M1, M3 und M6: Ja!

128 M4: Ja ich denke schon. Das ist ja auch was worauf man stolz sein
129 kann und etwas was man mit Freunden teilen will.

91 - 102

91 M4: Naja, weil du sagst man weiß dann wo du bist. Ich find diese
92 Funktion ganz cool wo man angeben kann wo man ist.

93 M1: Places heißt die.

94 M4: Ja ich glaub. Mir ist es schon manchmal passiert dass ich mit
95 Freunden wo war, in einem Lokal zum Beispiel und dann hab ich
96 online gesehen dass andere Freunde von mir auch dort sind. Das
97 finde ich dann schon cool, weil man sich ohne die Funktion
98 wahrscheinlich nicht getroffen hätte.

99 D: Also würdet ihr sagen ihr nutzt Facebook heute anders als vor 2
100 Jahren?

101 M4 und M1: Ja!

102 M1: Diese Funktion hats ja damals auch noch nicht gegeben.

Formulierende Interpretation:

Social-Network-Plattformen werden von den Schülerinnen vor allem für private Zwecke verwendet.

Reflektierende Interpretation:

Ebenfalls wie während der Gruppendiskussion 2010 sind die Mädchen sich sofort über die Nutzungsbereiche ihrer Profile einig. Als Nutzungszweck nennen die Userinnen die Möglichkeit, Dinge auf die sie stolz sind (bestandene Matura) mit Facebookfreunden teilen zu können und so ihre Freude public zu machen. (M1, M3, M6, M4) Als weiterer Nutzungszweck nennen die Jugendlichen einen Onlinedienst auf Facebook, der ihnen ermöglicht auf einen Blick zu sehen, wer von ihren Facebookfreunden sich am selben Ort aufhält. (Differenzierung) An dieser Stelle der Diskussion wurde sichtbar, dass die Jugendlichen ihr Nutzungsverhalten der Social Media Plattform über die letzten zwei Jahre veränderten. Dies kann sowohl auf das veränderte technische Angebot der Plattform zurückgeführt werden, als auch auf die persönliche Veränderung der einzelnen, an der Diskussion teilnehmenden Schülerinnen. Im weiteren Verlauf der Diskussionsanalyse wird ebenfalls sichtbar werden, dass sich nicht nur die Qualität der Nutzung, sondern auch die Quantität verändert haben.

3. Hohe Nutzungsfrequenz aus Angst vor Versäumnis

72 – 78

72 M4: Ich hab meines zwar noch, aber ich verwende es jetzt auch viel
73 weniger als damals. Mir ist einfach fad geworden mit der Zeit. Wenn ich
74 jetzt auf Facebook bin, dann eher um schnell was mit Freunden
75 auszumachen und dann treffen wir uns aber. Ich schau mir jetzt viel
76 weniger die Profile von Leuten an die ich gar nicht kenne. Das hab ich
77 als ich bei Facebook noch neu war voll oft gemacht, aber irgendwann
78 wird einem das dann auch fad.

46 – 60

46 D: Vor zwei Jahren hatten bis auf eine von euch alle ein Profil auf
47 Facebook, wobei sich eine von euch sogar als Facebooksüchtig
48 bezeichnet hat. Wie schaut das heute aus?
49 M1: (lacht) Ja das war ich glaub ich. Ich war ja damals echt oft in
50 Facebook. Da bin ich schon ganz unruhig geworden wenn ich mal

51 einen halben Tag nicht auf mein Profil geschaut hab.
52 D: Und wie ist das heute? Hast du dein Profil noch?
53 M1: Ja natürlich. Mein Profil hab ich immer noch, aber ich bin im letzten
54 Jahr viel weniger online gewesen als früher.
55 D: Woran liegt das deiner Meinung nach?
56 M1: Gute Frage. Naja, damals war ich halt erst 14 und nach der Schule
57 und auch währenddessen wars mir echt wichtig dass ich immer weiß
58 weiss was meine Freunde gerade machen. Aber mittlerweile bin ich ja
59 älter und ich hab auch seit einem halben Jahr einen Freund, der ist
60 nicht auf Facebook und mit dem verbring ich halt jetzt mehr Zeit.

Formulierende Interpretation:

Es konnte keine hohe Nutzungsfrequenz innerhalb der Stichprobe festgestellt werden.

Reflektierende Interpretation:

Die Jugendlichen nutzen ihr Profil auf Facebook nach eigenen Angaben viel weniger, da es mit der Zeit „fad“ geworden ist (M4) und andere Dinge (Zeit mit Freunden beziehungsweise dem ersten Freund im „realen“ Leben zu verbringen) wichtiger wurden. (M1)

Während diesem Teil der Diskussion wurde deutlich, dass nur eine Teilnehmerin (M1) sich ihren Alltag ganz ohne ihr Onlineprofil nicht vorstellen kann. Für die anderen 5 Teilnehmerinnen wäre eine Welt ohne Social-Web als Kommunikationsmittel kein Problem, wobei sie ihr Facebookprofil gerne behalten würden, um „up-to-date“ zu bleiben. (Konklusion)

4. Communication gap

154 - 166

154 D: Wie ist das mit Freunden von euch die Facebook nicht nutzten?
155 M2: Also ich hab ja kein Facebook und manche meiner Freunde haben
156 es aber auch nicht. Wir rufen und dann einfach an oder smsen
157 recht viel. Ich finde das geht auch einfacher und schneller als wenn ich

158 mich jedes Mal vorher anmelden muss.
159 M6: Naja, mit einem Smartphone geht's aber auch ganz schnell und du
160 brauchst dich auch nicht mal anmelden weil deine Daten eh auf deinem
161 Konto gespeichert sind. Aber wenn jetzt jemand Facebook nicht hat
162 dann ist das auch kein Drama. Ich kenn jetzt auch langsam immer
163 mehr die keinen Account haben, also das ist auch keine Sensation
164 mehr. Die sind dann meistens auch stolz drauf weil sie es nicht haben.
165 M4: Stimmt! Meine Schwester hat zum Beispiel nie einen Account
166 gehabt und die wird sicher auch nie einen haben.

Formulierende Interpretation:

Die Jugendlichen sehen kein Problem in der Kontaktaufnahme oder Kommunikation mit Freunden, wenn diese keinen Facebook Account zu haben.

Reflektierende Interpretation:

Zu Beginn dieses Diskussionsabschnittes sind sich zwei der Jugendlichen über die Notwendigkeit und Handhabbarkeit eines Profils auf Facebook uneinig (M2, M6) kommen dann jedoch recht schnell zu dem Schluss, dass es „kein Drama“ ist, wenn Facebook von Freunden nicht genutzt wird. (Konklusion) Weiters herrscht Einigkeit darüber, in ihrem Freundeskreis auf immer mehr Personen zu treffen, die aus Prinzip keinen Facebook Account haben (M4 und M2). Dies wird von allen als durchaus positiv quotiert. (Konklusion)

5: „Unbekannte“ Freunde auf Freundeslisten.

111 - 123

111 M6: Also ich nutz Facebook jetzt denk ich schon anders als noch vor
112 zwei Jahren. Ich hab damals eine echt lange Freundesliste gehabt und
113 auch jeden angenommen der mir eine Anfrage geschickt hat. Das
114 mach ich jetzt nicht mehr. Ich geh auch regelmäßig meine
115 Freundeslisten durch und sortier dann auch mal aus wenn da wer
116 dabei ist mit dem ich schon ganz lange keinen Kontakt mehr habe weil

117 da interessiert mich dann ja auch nicht was der noch macht wenn man
118 eh nichts mehr miteinander zu tun hat.
119 M2: Stimmt, das mach ich auch. Teilweise passiert mir dann auch
120 dass ich gar nicht mehr weiss wer das ist, weil ich ihn vor Jahren mal
121 geaddet hab und die lösche ich dann auch einfach.
123 M1: Ja ich mach das auch.

Formulierende Interpretation:

Die Mädchen durchforsteten in regelmäßigen Abständen ihre Freundeslisten und schließen jene davon aus, mit denen sie länger keinen Kontakt mehr hatten, beziehungsweise die sie gar nicht kennen. Den Mädchen unbekannte Personen werden nicht in die Freundeslisten aufgenommen.

Reflektierende Interpretation:

Sofortige Einigkeit herrschte darüber, dass es bereits bei der Annahme von Freunden zu einer Selektion kommt. Wichtiges Kriterium ist an dieser Stelle, ob sie die Person im echten Leben kennen oder nicht. (M6, M2, M1) (Validierung) Unbekannten Personen wird der Zutritt zum eigenen Profil und der Freundesliste und somit die „Freundschaft“ verweigert. (Proposition/Differenzierung) Die Verwaltung der Freundeslisten geht jedoch noch weiter: Auch Verbindungen zu Profilen, mit denen eine niedrige Nutzungsfrequenz festgestellt wird, werden abgebrochen und somit von der Freundesliste entfernt. Damit muss die These, die Jugendliche verfügen über lange Freundeslisten mit vielen „unbekannten Freunden“ falsifiziert werden.

6: Wissen bzw. Einfluss der Familie über und auf die Darstellung der Jugendlichen im Social-Web.

321 – 326

321 M3: Ja, mein Vater zum Beispiel der hat sich auch eingebildet dass
323 er auf Facebook ein Profil haben muss, und hat alles ganz brav
324 ausgefüllt und nichts privat gemacht.

368 - 381

368 D: Ob und wie eure Kinder Social Media Plattformen mal nutzen
369 werden, können wir heute leider nicht klären. Aber wie sieht es
370 denn bei euren Eltern aus?

371 M3: Ja wie gesagt, mein Vater hat ein Profil, aber der kennt sich
372 nicht wirklich aus und nutzt es auch selten.

373 M6: Meine Mutter hat auch ein Profil und wir sind befreundet, aber
374 ich glaub die ist auch nur ein Mal im Monat online und wenn dann
375 spielt sie die Spiele auf Facebook. Aber mit ihren Freundinnen
376 telefoniert sie. Ich glaub die meisten haben auch gar kein Profil und
377 kennen sich nicht aus.

378 M5: Meine Eltern haben keines. Am PC haben sie früher bei mir
379 noch manchmal mitgeschaut, aber seit ich es am Handy nutze
380 kommen sie nicht mehr mit. Das ist ihnen zu mühsam sagt mein
381 Vater immer.

382 D: Und wissen eure Eltern was Ihr auf Facebook postet?

383 M5: Nein

384 M6: Also meine schaut manchmal auf mein Profil, und liked vielleicht
385 mal ein Foto, aber da reden wir dann nicht drüber.

386 M3: Also mein Vater sieht natürlich wenn er reinschaut. Aber ich glaub
387 der kennt sich fast zu wenig aus. Und wenn er mein Profil sieht ist es
388 auch ok. Ich hab ja da nichts drauf dass er nicht sehen soll.

389 M6: Ja genau.

Formulierende Interpretation:

Die Jugendlichen sind über Facebook mit Familienmitgliedern befreundet, sofern ein Profil vorhanden ist. Diese haben auch theoretisch die Möglichkeit auf die Profile der Kinder zuzugreifen.

Reflektierende Interpretation:

Die Schülerinnen sind sich darüber einig, dass die Eltern, die über ein Facebook

Profil verfügen, zwar rein theoretisch die Möglichkeit haben, auf die Profile der Kinder zuzugreifen, unterstellen ihnen jedoch nicht das dazu nötige Know How. (Validierung) (M6, M3). Die Elternteile die über ein Profil verfügen, nutzen es nur sehr sporadisch (M3) und zu anderen Zwecken (zum Beispiel Onlinespiele) als die Jugendlichen. (M6) Des Weiteren schlüpfen die Jugendlichen ihren Eltern gegenüber in die Rolle der Experten. M3, die zum Beispiel ihren Vater bei der Einstellung der Privatsphäreinstellungen ihres Vaters unterstützt.

7: Auseinandersetzung mit Privatsphäreinstellungen/Datenschutz

235 - 277

235 D: Wie sieht es denn mit euren Privatsphäreinstellungen aus? Nützt
236 ihr die? Findet ihr sie gut?

237 M1: Also ich nutzt die schon und find das auch wichtig.

238 M4: Auf jeden Fall. Und deshalb hab ich mich auch schon oft geärgert.

239 Ich find nämlich dass die in den letzten Jahren ziemlich kompliziert
240 geworden sind. Also so im Vergleich zur ersten Zeit in der ich Facebook
241 gehabt hab ist das jetzt schon ganz was anderes. Und die ändern die
242 ja auch ständig.

243 M6: Das stimmt! Ich hab mich da auch schon oft geärgert! Wer bitte hat
244 denn einen Tag Zeit sich da hinzusetzen und sich das alles mal genau
245 anzuschauen. Das ist schon recht komplex geworden.

246 M1: Ja das stimmt schon.

247 M4: Aber das ist bei der Timeline auch so. Das ist ja dieses neue
248 Layout das manche Profile schon haben und manche nicht. Ich habs
249 zum Glück noch nicht und ich hoffe dass die meines noch lange nicht
250 umstellen weil dann muss ich mich auch erst mal hinsetzen und das
251 ganze neu einstellen.

252 M3: Na ich hoffe das kommt noch lange nicht. Ich finde das voll
253 unübersichtlich. Als die damit begonnen haben, hab ich schon kurz
254 überlegt ob ich mich abmelde, weil das geht mir wirklich auf die Nerven
255 dass die ständig was umstellen und man muss da einfach mitmachen.

256 M1: Ja stimmt.

257 M5: Und dieser Zuckerberg verdient sich dumm und dämlich damit. Das
258 Geld hätt ich auch gerne.
259 M2: Ja, wahrscheinlich mit euren Daten.
260 M3: Ja kann eh sein. Ich hab zwar nur wirklich das nötigste angegeben,
261 aber eine Mailadresse braucht man ja trotzdem. Ich glaub schon dass
262 die Privatsphäreinstellungen was bringen, aber eben eher um einen
263 vor anderen Usern zu schützen aber nicht vor den Programmierern und
264 Firmen die da dahinter stecken.
265 M4: Ja das hab ich mir schon von Anfang an gedacht. Ich hab ja auch
266 einen falschen Namen angegeben und bei Google findet man mich
267 nicht, aber was der dann wirklich mit den Daten macht weiß man nicht.
268 Mir ist auch aufgefallen dass diese Werbefenster die da auf Facebook
269 immer auftauchen auch manchmal voll zugeschnitten sind! Ich hab mir
270 bei Amazon ein Buch bestellt und dann hab ich ein Wochen später
271 bei Facebook die Werbung vom zweiten Teil von dem Buch gesehen.
272 Und das war jetzt kein aktuelles oder so. Schon ein komischer Zufall.
273 M6: Na es gibt ja diese personalisierte Werbung. Die schauen sich
274 genau an was du kaufst und auf welchen Seiten du unterwegs bist, und
275 dann bekommst passen dazu die Werbung. Ich frag mich nur woher die
276 wissen dass man auch ein Facebookprofil hat?
277 M4: Ja keine Ahnung. Aber das ist schon arg.

Formulierende Interpretation:

Die Jugendlichen machen sich zwar viele Gedanken darüber, wie sie ihr Profil und ihre privaten Daten bestmöglich schützen zu können, sind jedoch mit der momentanen Situation unzufrieden.

Reflektierende Interpretation:

An dieser Stelle wird die Diskussion recht lebhaft. Es herrscht Einigkeit darüber, dass Privatsphäreinstellungen wichtig sind und daher auch genutzt werden sollten, die Handhabung dieser, jedoch in den letzten Jahren immer komplizierter wurde. (M4, M6, M1) (Elaboration/Validierung) M3 dachte sogar darüber nach, ihr Profil aufgrund der sich ständig ändernden Privatsphäreinstellungen und auch Profillayouts (Timeline) zu löschen. Da Privatsphäreinstellungen oft ohne wissen

der NutzerInnen verändert werden und eine laufende Auseinandersetzung mit der Materie notwendig wäre, um sein Profil gut geschützt zu wissen, argumentieren die Jugendlichen die dafür notwendige Zeit nicht aufbringen zu wollen beziehungsweise zu können.(M4) Die Schülerinnen vertrauen den Privatsphäreinstellungen, sind sich jedoch darüber einig, die Weiterverwendung ihrer privaten Daten durch Firmen nicht genügend verhindern beziehungsweise beeinflussen zu können.(M5, M3) Als durchaus kritisch sehen die Mädchen (M4, M6) auch das vermehrte Aufkommen der personalisierten Werbung, die sie beim Nutzen ihrer Profil immer öfter beobachten. (Elaboration)

11.10 Vergleich der Ergebnisse der Gruppendiskussionen

1 Nutzungsmotiv

2010 wurde die volle Aufmerksamkeit den Profilen, Fotos und Statusmeldungen zuteil. Zwei Jahre später scheint Facebook eher als Dienstleistung wahrgenommen zu werden, die die Jugendlichen für ihre Zwecke nutzen, und nicht umgekehrt. Die Jugendlichen selbst vermuten als Grund dafür ihr gestiegenes Alter und die damit verbundenen anderen Interessen und Möglichkeiten.

2 Nutzungszweck

Die Userinnen waren sich in beiden durchgeführten Gruppendiskussionen über die Nutzungsbereiche auf Facebook schnell einig. Diese haben sich jedoch in den letzten beiden Jahren stark verändert. 2010 wurden noch vor allem der Kontakt (im Sinne von „Chatten“, „Liken“, Kommentieren von Fotos) mit Freunden und LehrerInnen als Nutzungsbereiche genannt. Zwei Jahre später bevorzugten die Jugendlichen andere Dienste, wie zum Beispiel „Places“. Ein Programm, das es den UserInnen ermöglicht, ihren Aufenthaltsort zu veröffentlichen und damit herauszufinden, wer von den Freunden sich ebenfalls an besagtem Ort aufhält. Weiters gaben die Jugendlichen an, die Plattform 2012 vor allem dafür zu nutzen, sich mit Freunden zu verabreden und diese dann im realen Leben zu treffen. Zwei Jahre zuvor hat ein Großteil dieser Treffen noch virtuell stattgefunden. Als Grund für diese Veränderung nannten die Jugendlichen ihr gestiegenes Alter und die damit verbundenen Möglichkeiten, sich unabhängig von den Eltern fortzubewegen, um zu persönlichen Treffen zu gelangen. Vor zwei Jahren, als der Großteil der an der Diskussion teilnehmenden Jugendlichen 14 Jahre alt war (die älteste Teilnehmerin war gerade 16 Jahre alt), existierte ein größeres Abhängigkeitsverhältnis zwischen Jugendlichen und deren Eltern. Zwei Jahre später, im Alter von 16 bis 18 Jahren berichteten die Jugendlichen über eine große Eigenständigkeit im Nutzen der öffentlichen Verkehrsmittel und Mobilität durch eigenen Mopeds und Autos. Diese ermöglichen es den Mädchen, sich jederzeit treffen zu können, ohne dabei auf Eltern angewiesen zu sein. Zwei Jahre

zuvor sahen die Jugendlichen die Internetplattform Facebook als Möglichkeit, sich ohne Unterstützung oder Erlaubnis der Eltern jederzeit (virtuell) treffen zu können.

3 Hohe Nutzungsfrequenz aus Angst vor Versäumnis

In dieser These wurde 2010 nach einem Grund für die vermutete hohe Nutzungsfrequenz der Jugendlichen gesucht. Die hohe Nutzungsfrequenz der Jugendlichen bestätigte sich im Laufe der Diskussion. Die „Angst vor Versäumnis“ konnte als Motiv verifiziert werden. Die im Jahr 2012 durchgeführte Diskussion zeigte ein völlig anderes Bild – die hohe Nutzungsfrequenz von vor zwei Jahren konnte nicht mehr festgestellt werden – dies widerspricht jedoch nicht dem allgemeinen Trend, nachdem gerade die Zahl der FacebookuserInnen täglich wächst.

Alle Userinnen die 2010 ein Profil auf Facebook hatten, hatten dieses zwar zwei Jahre später auch noch, nutzten es jedoch, nach eigenen Angaben, viel seltener. Als Grund für die geringere Nutzung gaben die Jugendlichen an, dass die Nutzung mit der Zeit „fad“ wurde, mangelnde Zeit und andere, wichtigere Interessen wie den ersten Freund oder Zeit mit Freunden und lernen für die Schule wichtiger wurden. Demnach wurde die Handlung des „postens“ und „chattens“ die 2010 noch stark ausgeprägt war, von Ersatzhandlungen wie „Treffen mit Freunden“ abgelöst.

4 Communication Gap

Anders als 2010, als die Jugendlichen es als durchaus problematisch gesehen haben, keinen Facebook Account zu haben, („weil man da schon viel versäumt und nicht mitbekommt“), wird es zwei Jahre später fast als „nobel“ oder zumindest „gut“ quotiert, keinen Account zu haben. Um in Kontakt zu bleiben weichen die Jugendlichen auf alternative Kommunikationsarten wie Telefonieren oder Smsen, aus. War es 2010 fast noch peinlich keinen Account auf Facebook zu haben, wird es heute als etwas durchaus Erstrebenswertes gesehen. Dies könnte darauf schließen lassen, dass sich die Jugendlichen von der breiten Masse der FacebookuserInnen abgrenzen wollen und damit versuchen ihre Individualität zu unterstreichen.

5 „Unbekannte“ Freunde auf Freundeslisten

Bereits bei der Annahme von Freunden sortieren die Jugendlichen aus. Wichtiges Kriterium ist an dieser Stelle, ob sie die Person im echten Leben kennen oder nicht. Unbekannten Personen wird der Zutritt zum eigenen Profil und der Freundesliste und somit die „Freundschaft“ verweigert. Die Verwaltung der Freundeslisten geht jedoch noch weiter: Auch Freunde, mit denen eine niedrige Nutzungsfrequenz festgestellt wird, werden von der Freundesliste entfernt. Damit muss die These, die Jugendliche verfügen über lange Freundeslisten mit vielen „unbekannten Freunden“ falsifiziert werden.

Bereits 2010 zeigt sich an dieser Stelle der Diskussion eine klare Trennung zwischen ihren Freunden auf privaten Facebook-Profilen und ihren öffentlich gestalteten Profilen auf zum Beispiel MySpace, was auf eine hohe Kompetenz der Mädchen im Umgang mit persönlichen Informationen schließen lässt. Sie entscheiden individuell, welche Informationen für ein breites Publikum und welche nur für ausgewählte Freunde zugänglich sein sollen. Zwei Jahre später hat sich die Verwaltung der Freundeslisten noch weiterentwickelt. In regelmäßigen Abständen wird die Freundesliste nach Kontakten durchforstet, die nicht mehr aktuell sind.

6 Wissen bzw. Einfluss der Familie über und auf die Darstellung der Jugendlichen im Social-Web

Wie bereits zwei Jahre zuvor wurde auch 2012 das Einbeziehen der Eltern in die Onlineauftritte der Jugendlichen ganz gelassen bejaht. Die Begründung, keine Inhalte online zu stellen, die nicht von vorne herein für eine breite Öffentlichkeit gedacht wären, wurde sowohl 2010 als auch 2012 genannt. Verändert hat sich jedoch die Rolle der Jugendlichen gegenüber ihren Eltern. Während sie 2010 nur teilweise unterstützend agierten, treten die Jugendlichen zwei Jahre später in die Rolle der Expertinnen und übernehmen zum Beispiel die Sicherung der Privatsphäre der elterlichen Profile. An dieser Stelle wird deutlich, dass sich das Wissen der Jugendlichen über die Nutzung der Social Media Plattform im Laufe der letzten zwei Jahre weiterentwickelt hat – diese trotz quantitativ vermindeter

Nutzung in der Lage sind, neue Applications wie zum Beispiel „Places“ erfolgreich anzuwenden, während sich deren Eltern in ihrer Nutzungskompetenz kaum entwickelt haben und nach wie vor auf die Unterstützung ihrer Kinder angewiesen sind.

7 Auseinandersetzung mit Privatsphäreinstellungen/Datenschutz

Während die Jugendlichen bereits im ersten Durchgang der Gruppendiskussion (2010) auf die Wichtigkeit der Privatsphäreinstellungen und dem damit verbundenen Datenschutz hingewiesen haben, äußerten sie sich im zweiten Durchgang der Gruppendiskussion 2012 durchaus kritisch – nicht nur in Bezug auf die eingeschränkten Möglichkeit ihre Daten zu schützen, sondern auch in Bezug auf den möglichen Verkauf ihrer persönlichen Daten durch Facebook an Dritte. Die Mädchen bemerkten vermehrt das Aufkommen personalisierter Werbung, die nach eigener Einschätzung aufgrund ihrer Onlineaktivität zustande gekommen sei. An dieser Stelle wurde gut sichtbar, dass sich das fast blinde Vertrauen der Jugendlichen gegenüber Facebook (bei korrekt vorgenommenen Privatsphäreinstellungen) hin zu einer durchaus skeptischen Grundhaltung entwickelt hat. Waren die Mädchen 2010 noch stolz darauf über Google nicht auffindbar zu sein, trauen sie dieser Tatsache als Garant für einen gelungenen Datenschutz 2012 nicht mehr.

12.0 FAZIT UND AUSBLICK

Das folgende Kapitel ist zunächst als Resümee zu sehen. In einem ersten Schritt werden die durchgeführten zentralen Arbeitsschritte und die daraus resultierenden Ergebnisse bezüglich der Fragestellung kurz zusammengefasst. Des Weiteren wird auf die Veränderungen des qualitativen als auch quantitativen Nutzerinnenverhaltens während der beiden durchgeführten Gruppendiskussionen eingegangen, und ein Ausblick in eine mögliche Weiterentwicklung der Stichprobe angestellt.

Wie sich sowohl im Literaturstudium als auch im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit gezeigt hat, bringt die Verwendung von Social-Network-Plattformen eine Vielzahl positiver, bei unachtsamen Gebrauch aber auch negative Aspekte mitsich. Als durchaus positiver Aspekt kann die Vernetzung mit Freunden, Familie, sogenannten Peers und anderen UserInnen gesehen werden. Diese Kommunikation wird durch Social-Networks in vielerlei Hinsicht vereinfacht, da die unterschiedlichsten Kommunikationsprozesse wie Messaging, E-Mails, oder Chats, direkt über Social Networks getätigt werden können.

Aufgrund der Tatsache, dass beide Gruppendiskussion im Abstand von zwei Jahren mit der selben Stichprobe durchgeführt wurden, und parallel keine weiteren Daten in Form von Gruppendiskussionen mit anderen Stichproben erhoben wurden, erheben die daraus gewonnenen Resultate keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sind also nicht auf alle Jugendlichen dieser Altersgruppe umlegbar, treffen jedoch auf die ausgewählte Gruppe der Diskussionsteilnehmerinnen zu.

Bereits im theoretischen Teil der vorliegenden Masterarbeit wurde deutlich, dass es von einem methodologischem Standpunkt aus gesehen beinahe unmöglich ist, in der Social-Network-Forschung allgemeingültige Aussagen über die kausalen Zusammenhänge der Social-Network-Nutzung und deren Folgen und Auswirkungen anzustellen. Der wohl bedeutsamste Grund dafür ist, dass es noch

keine großangelegten Langzeitstudien zu diesem Thema gibt.²⁶⁶

Als Ausgangspunkt der Autorin um die Selbstdarstellung von jugendlichen Mädchen im Social-Web zu erforschen, sind die Basisstrukturen der Persönlichkeit zu sehen. Wie sich im Literaturstudium gezeigt hat, besitzt jede Person zunächst a priori vorgegebene wie a posteriori erworbene Persönlichkeitsinhalte. Diese Annahme ist sowohl den psychologischen, psychoanalytischen, pädagogischen als auch den kulturwissenschaftlichen Theorien inhärent. Als a-priori-Aspekte gelten zunächst Name, Geschlecht, oder die hineingeborene Gesellschaftsschicht einer Person. In diversen Entwicklungsschritten können diese Aspekte durch erworbene Strukturen erweitert und ausgebaut werden. Diese Annahme wird innerhalb der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen mehrheitlich vertreten.²⁶⁷

Im Literaturstudium hat sich des Weiteren gezeigt, dass ein Großteil der UserInnen eine Vielzahl an persönlichen Informationen auf diversen Plattformen preisgibt, ohne genau zu wissen, wie BetreiberInnen der Online Plattformen diese Daten für eigen Zwecke verwenden können. Diese These konnte in der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussionen nicht bestätigt werden, da sich die Stichprobe sowohl über den zu veröffentlichten Inhalt, als auch über Maßnahmen zum Schutz selbiger, Gedanken gemacht hat. Dies wurde vor allem in den Bemühungen deutlich, ihre persönlichen Daten durch Privatsphäreinstellungen optimal zu schützen. An dieser Stelle wurde ein durchaus reflektierter Umgang der Mädchen mit ihren persönlichen Daten erkennbar. Auf den möglichen Grund für die Diskrepanz zwischen dem Literaturstudium und den empirisch erhobenen Daten, wird an anderer Stelle noch weiter eingegangen.

Nach der Auswertung der Empirie muss zuerst festgehalten werden, dass sich die Stichprobe im Zeitraum zwischen der ersten und der zweiten durchgeführten Gruppendiskussion, im Sinne eines kritischen Umgangs mit der Social-Media-Plattform Facebook weiterentwickelt hat.

Neben der Rückläufigkeit der Nutzung der Social-Media-Plattform konnte festgestellt werden, dass die Jugendlichen Facebook zwei Jahre nach der ersten Durchführung der Gruppendiskussion nicht nur kritischer hinterfragten, sondern

²⁶⁶ Vgl. Boyd / Ellison 2007.

²⁶⁷ Vgl. Döring 1999. S. 256.

auch in ihrer Nutzung anspruchsvoller wurden.

Als Grund für die geringere Nutzung im Jahr 2012 wurde genannt, dass sich die Jugendlichen mit der Zeit langweilten und sich aus diesem Grund nach Alternativen umgeschaut haben. Während die Mädchen zum Zeitpunkt der ersten Gruppendiskussion noch mehrheitlich davon berichtet haben, die Social-Media-Plattform für virtuelle Treffen im Sinne von Chatten und Posten verwendet zu haben, wird sie zwei Jahre später mehrheitlich dafür genutzt, Treffen, die in weiterer Folge im „realen“ Leben stattfinden, auszumachen. Hierfür nutzen die Jugendlichen neue Services von Facebook, wie zum Beispiel „Places“. (Die Möglichkeiten dieser Anwendung wurden bereits im Kapitel 11.10 *Vergleich der Ergebnisse der Gruppendiskussionen* näher beschrieben).

Während den Mädchen 2010 noch kaum bewusst war, dass sie zwar ihre „Privacy-Settings“ so setzen können, dass zumindest nur befreundete Personen im Netzwerk, Einsicht in ihre Informationen haben, sie jedoch nicht vor den Werbestrategien der Plattform-Betreiber geschützt sind, konnte in der zweiten durchgeführten Gruppendiskussion 2012 ein durchaus kritischer Umgang im Sinne von Hinterfragen von personalisierter Werbung und Strategien des Facebookgründers beobachtet werden. Als möglicher Grund dafür kann der emanzipierte und offene Umgang der Jugendlichen mit Facebook gesehen werden, der zu Diskussionen unter den Jugendlichen über ihre Anwendungen und deren Nutzen führt.

Wie bereits im theoretischen Teil der Arbeit besprochen wurde, ist die Medienkompetenz in der Gesellschaft je nach Alter und Sozialisation sehr unterschiedlich ausgeprägt. Dies zeigte sich vor allem bei der Analyse der Kompetenz der Jugendlichen im Umgang mit persönlichen Daten auf Facebook. Während beider Gruppendiskussionen konnte festgestellt werden, dass nicht die Eltern ihre Kinder beziehungsweise Jugendlichen im Umgang mit Medien, im konkreten Fall mit der Social-Media-Plattform Facebook erziehen, sondern die Jugendlichen die Rolle der Experten eingenommen haben und ihre Eltern beim Einrichten ihrer Profile unterstützen. Dieser Beobachtung führt direkt zum medienpädagogischen Schwerpunkt der Arbeit. Um diesem gerecht zu werden, muss an dieser Stelle noch einmal festgehalten werden, dass sowohl in Bildungsstätten wie Schulen, als auch in den klassischen Medien auf die Risiken

im Umgang von Social-Network-Seiten hingewiesen werden muss.

Die laufende Weiterbildung von PädagogInnen/LehrerInnen ist immanent, um SchülerInnen in einem kompetenten Umgang mit der immer rascher fortschreitenden Technik unterstützen zu können.

Als erster Schritt in diese Richtung kann die Einführung von sogenannten Laptop-Klassen gesehen werden, zu der auch die Schuklasse in der die Gruppendiskussionen durchgeführt wurden, zählt. In diesen Klassen arbeiten die SchülerInnen in fast allen Unterrichtsstunden mit ihrem Laptop und werden animiert, verschiedensten Anwendungen und auch das eigene Kommunikationsverhalten im Internet kritisch zu hinterfragen.

Dieser Umstand könnte eine Erklärung dafür liefern, warum die für die Gruppendiskussion ausgewählten Stichprobe, im Gegensatz zu der in der Literatur verbreiteten Meinung eines sehr unreflektierten Umgangs im Social Web, über einen durchaus kompetenten Umgang mit ihren persönlichen Daten im Internet verfügen.²⁶⁸

An dieser Stelle voll festgehalten werden, dass die vorliegende Arbeit als Teil eines fortlaufenden Prozesses der Erkenntnisgewinnung zur Bedeutung von Social-Network-Seiten für junge Menschen, und die sich daraus ergebenden Folgen auf ihre Kommunikation im Alltag, zu sehen ist. Durch die rasante technische Weiterentwicklung und die daraus resultierenden neue Möglichkeiten der Kommunikation, und in weiterer Folge der Selbstdarstellung, entstehen immer wieder neue, noch unerforschte Faktoren. Obwohl es aktuell mehr Studien zu diesem Thema gibt, ist der Wissenstand über Social-Network UserInnen und mit welchen Folgen diese rechnen müssen, noch immer relativ begrenzt. Eine endgültige Beantwortung dieser Fragen setzt weitere, ausführliche qualitative sowie quantitative Untersuchungen voraus.

²⁶⁸ Vgl. Ertelt 2008.

13.0 Quellen

Abels, H. 2006: Identität. Über die Entstehung des Gedankens, dass der Mensch ein Individuum ist, den nicht leicht zu verwirklichenden Anspruch auf Individualität und die Tatsache, dass Identität in Zeiten der Individualisierung von der Hand in den Mund lebt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Aufenanger, S. 1996: Multi-Media-Pädagogik. In: medien und erziehung. Jg.40/ Nr4/ August 1996 S.201-202.

Aufenanger, S. 1997: Medienpädagogik und Medienkompetenz – eine Bestandaufnahme. Aus: Enquete-Kommission Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn: Zeitungs-Verlag. Schriftenreihe: Enquete-Kommission: Zukunft der Medien, Band 4 1997 S.15-22.

Aufenanger, S. 1998 : Was versteht man unter Kompetenz (soziologisch-medienpädagogischer Aspekt)? Vortrag auf dem Bundeskongress des Deutschen Kinderhilfswerks in Minden am 15. Mai 1998. Online:<http://www.mediaculture-online.de/Autoren-A-Z.253+M5074b3fe447.0.html> [18.01.20012]

Aufenanger, S. 1999. Medienkompetenz oder Medienbildung? Wie die neuen Medien Erziehung und Bildung verändern. In: Bertelsmann Briefe, Heft 142/ Winter 1999 S.21-24.

Aufenanger, S. 2000: Medien-Visionen und die Zukunft der Medienpädagogik. Plädoyer für Medienbildung in der Wissensgesellschaft. In: medien praktisch Zeitschrift für Medienpädagogik. Heft 93/ 2000. Frankfurt a.M. S.4-8.

- Aufenanger, S. 2001: Multimedia und Medienkompetenz – Forderungen an das Bildungssystem. Aus: Aufenanger, Stefan/ Renate Schulz-Zander/ Dieter Spanhel (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik. Opladen: Leske + Budrich S.109-122.
- Baacke, D. 1973: Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa.
- Baacke, D. 1996: Medienkompetenz-Begrifflichkeit und sozialer Wandel. Aus: Rein, Antje v (Hrsg.) 1996: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung) S.112-124.
- Baacke, D. 1997: Medienpädagogik, Niemeyer Verlag, Tübingen, S. 98.
- Baacke, D. 1998: Medienkompetenz am Beispiel eines 15jährigen Mädchens. Online: <http://www.unibielefeld.de/paedagogik/agn/ag9/Texte/MKompetenz.htm>
[letzter Zugriff: 18.01.2012]
- Baacke, D. 1999: Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. Aus: Baacke, Dieter u.a. (Hrsg.) 1999: Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung. S.31-35.
- Bauer, T. A. 2011: In Zukunft mehr Kommunikation. In: Koschnick, W. J. (Hrsg): Focus-Jahrbuch 2011. Schwerpunkt: Die Zukunft der klassischen elektronischen Medien. FOCUS Magazin Verlag. München 2011.S 465 – 547.
- Bauer, T. A. 2008: Kultur der Medialität, Medienbildung als das pädagogische Programm von Medialitätskultur. In: Medien Impulse. Beiträge zur Medienpädagogik. Heft Nr. 65.
- Bayersburg, F. 2009: Selbstdarstellung auf Social-Network-Plattformen am Beispiel MySpace. Magisterarbeit Universität Wien. S. 22-51.
- Bazalgette, C. 2001: An Agenda for the Second Phase of Media Literacy

Development. Aus: Kubey, Robert 2001: Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. New Brunswick & London: Transaction Publishers. Information and Behavior Vol 6 1.Auflage: 1997 S.69-78.

Bohnsack, R. 1989. zitiert nach Loos, Peter; Schäffer, Burkard: Das Gruppendiskussionsverfahren. Leske/Budrich: Opladen. 2001. S.51.

Bohnsack, R. 2008. Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 7. Auflage.

Boyd, D. / Ellison, D. 2007. Social Networks Sites. IN: Journal of computer Mediated Communication special theme issue. Vol. 13 / Nr. 1. URL: <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/> Stand: 30.04.2012

Buckingham, D. 1993(a): Children talking television. the making of television literacy. London: Routledge Falmer.

Buckingham, D. 1993(b): Teaching Populare Culture. Beyond Radical Pedagogy. London: Routledge.

Buckingham, D. 2001: Where Are We Going And How Can We Get There? General findings from the UNESCO Youth Media Education Survey 2001. London. Online: <http://www.european-mediaculture.org/Media-Education.520+M5716240e6e5.0.html> [18.03.2012]

Buckingham, D. 2003: Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge und Malden: Polity Press.

Burkart, R. 1980: Die individuelle Nutzung von politischen TV-Magazinen. Wien: ORF. S. 23.

Burkart, R. 2002: Kommunikationswissenschaft – Grundlagen und Problemfelder. Wien, Köln und Weimar: Böhlau Verlag. S. 221.

Chomsky, N. 1970: Sprache und Geist. Frankfurt am Main. Suhrkamp.

Döring, N. 1999: Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identität, soziale Beziehungen und Gruppen. Hofgreffe Verlag, Göttingen. S. 258.

Döring, N. 2003: Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internets für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe Verlag.

Eberhöfer, A. 2008: Medienkompetenz vs. Media Literacy. Diplomarbeit. Universität Wien.

Ebner, A. 2009: Die ORF Programmreform aus der Sicht einer jungen, innovativen Zielgruppe, Eine Gruppendiskussion. Diplomarbeit, Uni Wien. S. 71.

Enzensberger, H. M. 1997: Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Glotz, Peter (Hrsg) 1997: Baukasten zu einer Theorie der Medien. Kritische Diskurse zur Pressefreiheit. München. S. 97ff.

Ertelt, J. 2008: Netzkultur 2.0 – Jugendliche im globalen Dorf. In: Ertelt, J. / Röhl, F.J. (Hrsg.) 2008: Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München 2008. S.50-58

Fisch, M. / Gscheidle, C. 2008. Mitmachnetz Web 2.0: Rege Beteiligung nur in Communitys. In: Media Perspektiven 7/2008

Franck, G. 1998. Ökonomie der Aufmerksamkeit. Ein Entwurf. Carl Hanser Verlag, München/Wien.

- Fromme, J. 2002: Mediensozialisation und Medienpädagogik: Zum Verhältnis von informellem und organisiertem Lernen mit Computer und Internet
 Aus: Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft – Positionen, Perspektiven, Potenziale, Hrsg.: Ingrid Paus Haase, Claudia Lampert, Daniel Süss, Westdeutscher Verlag.
- Galtung, J. 1985: Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über sachsenische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft. Aus: Wierlacher, Alois (Hrsg.) 1985: Das Fremde und das eigene: Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik. Gesellschaft für interkulturelle Germanistik. München: Ludicum Verlag S.151-193.
- Gapski, H. 2001: Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Gräßer, L / Gapski, H 2007: Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive In: Praxis Web 2.0 Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Kopäd Verlag.
- Groeben, N. 2002: Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim, München: Juventa 2002.
- Grünberg, N. 2009. Von der Selbstreflexion zur Selbstinszenierung. Eine medienarchäologische Herangehensweise an mögliche Veränderungen im Umgang mit fotografischen Bildern. Magisterarbeit. Uni Wien.
- Günther, M.; Vossebein, U.; Wildner, R. 2006: Marktforschung mit Panels: Arten-Erhebung- Analyse- Anwendung. Gabler Verlag, S.3.
- Habermas, J. 1971: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. Aus: Habermas, Jürgen u.a. 1971: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Frankfurt a.M: Suhrkamp. S.101- 141.

Habermas, J. 1984: Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt a.M: Suhrkamp.

Hammann, P / Erichson, B. 2000: Marktforschung, UTB Verlag, S.161.

Hargittai, E. 2007: Whose space? Differences among users and non-users of social network sites. Journal of Computer-Mediated Communication, 13(1), article 14. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/hargittai.html> Stand: 23.03.2012

Hobbs, R. 1998: The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. In: Journal of Communication, March 1998, Vol.98 S.16-32. Online: http://www.medialit.org/reading_room/article2.html [18.03.2012]

Hobbs, R. 2001: Expanding the Concept of Media Literacy. Aus: Kubey, R. 2001: Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. New Brunswick & London: Transaction Publishers. Information and Behavior Vol 6 1. Auflage: 1997 S.163-183.

Hunziker, P. 2008: Medien, Kommunikation und Gesellschaft. Wissenschaftliche Buchgesellschaft; Auflage: 2. S. 70ff.

Joinson, A. N. 2001. Self-disclosure in computer-mediated communication: The role of self-awareness and visual anonymity. European Journal of Social Psychology, 31 (2), S.177-192.

Kantel, J. 2009: Per Anhalter durch das Mitmach-Web: Publizieren im Web 2.0: Von Social Networks über Weblogs und Wikis zum eigenen Internet-Fernsehsender. Mitp Verlag.

Köhler, T. 2003: Das Selbst im Netz: Die Konstruktion sozialer Identität in der computervermittelten Kommunikation. VS Verlag für Sozialwissenschaften

- Kortmann, M. 2008. Web 2.0 - ein Thema für die Soziale Medienarbeit, In: Medien und Erziehung, Ausgabe 5, S. 43-49.
- Krotz, F. 1999: Gesellschaftliches Subjekt und kommunikative Identität: Zum Menschenbild der Cultural Studies. Aus: Kultur-Medien-Macht Cultural Studies und Medienanalyse 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Hepp, Andreas; Winter, Rainer, Westdeutscher Verlag.
- Kübler, H. D. 1996: Kompetenz der Kompetenz der Kompetenz... Anmerkungen zur Lieblingsmetapher der Medienpädagogik. In: Medien Praktisch, Heft 2/96. S. 11-15.
- Kübler, H.D. 1998: Medienpädagogik nach Maß? Oder: Was meint Medienpädagogik heute? Aus: Heidi Büchler-Krienke, Süddeutscher Rundfunk (Hrsg.) 1998: Materialien zur Medienpädagogik Nr.57/1998 S.19-43. Online: <http://www.mediaculture-online.de/Autoren-A-Z.253+M58804bd916e.0.html> [18.02.2012]
- Kurz, R. 2008: Open Source und Web 2.0 – Vom Konsumenten zum Produzenten. In: Ertelt Jürgen/Röll, Franz Joseph (Hrsg.) 2008: Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München 2008. S.39-42.
- Lamnek, Siegfried 1989: Qualitative Sozialforschung. Methoden und Techniken. München.
- Lamnek, Siegfried 1995: Qualitative Sozialforschung, Band 2 Methoden und Techniken. Beltz Psychologie Verlags Union. Weinheim.
- Laux, L. / Renner, K.H. 2005: Persönlichkeitspsychologie. In: Schütz, Astrid/Selg, Herbert/Lautenbacher, Stefan (Hrsg.) 2005: Psychologie. Eine Einführung in ihre Grundlagen und Anwendungsfelder. Kohlhammer Verlag, Stuttgart 2005 (3.vollständ. ü.a. und erweiterte Auflage). S.217-239.

- Livingstone, S / Bovill, M. 2001: Children and their changing Media Environment. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Loos, P. / Schäffer, B. 2001: Das Gruppendiskussionsverfahren. Leske und Budrich: Opladen.
- Luhmann, N. 1975: Veränderungen im System gesellschaftlicher Kommunikation und die Massenmedien. In: Oskar Schatz (Hrsg.), Die elektronischen Revolution. Wie gefährlich sind die Massenmedien ? Graz 1975, S.13-30.
- Masterman, L. 2001: A Rationale for Media Education. Aus: Kubey, Robert 2001: Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives . New Brunswick & London: Transaction Publishers. Information and Behavior Vol 6. S.15-68.
- Mead, G.H. 1973: Geist, Identität und Gesellschaft. Aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt: Suhrkamp.
- Misoch, S. 2006: Online-Kommunikation. Konstanz. UVK.
- Moser, H. 2004: Von der Medienkompetenz zur Medienbildung. Diskurstheoretische Überlegungen. Aus: Bonfadelli, Heinz u.a. (Hrsg.) 2004: Medienkompetenz und Medienleistungen in der Informationsgesellschaft. Zürich: Pestalozzianum S.53-70.
- Mummendey, H.D. 2000: Psychologie der Selbstschädigung. Hogrefe Verlag für Psychologie, Göttingen.
- Pöttinger, I. 1997: Lernziel Medienkompetenz. Theoretische Grundlagen und praktische Evaluation anhand eines Hörspielprojekts. München: KoPäd.
- Przyborski, A. 2004: Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. SV Verlag, Wiesbaden.

- Przyborski, A. / Wohlrab-Sahr, M. 2008: Qualitative Sozialforschung. Oldenbourg Verlag München.
- Reichert, R. 2008: Amateure im Netz. Selbstmanagement und Wissenstechnik im Web 2.0. transcript Verlag, Bielefeld 2008.
- Runkehl, J., Schlobinski, P. & Siever, T. 1998: Sprache und Kommunikation im Internet. Überblick und Analysen. Opladen. Westdeutscher Verlag.
- Röll, F. J. 2008a: Weblogs als Instrumente des Informations-, Beziehungs-, Identitäts- und Wissensmanagement. In: Ertelt Jürgen/Röll, Franz Joseph (Hrsg.) 2008: Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München 2008. S.85-96.
- Röll, F. J. 2008b: Zur Stärke von schwachen Beziehungen – Kommunikationskultur und Gemeinschaftsbildung als Ausdruck von Identitätssuche. In: Ertelt Jürgen/Röll, Franz Joseph (Hrsg.) 2008: Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München.
- Roth, G. 1996: Schnittstelle Gehirn. Zwischen Geist und Welt. Bern: Benteli.
- Schaffar, A. / Körber, C. 2001: Jugend-Kultur-Identität. Identitätskonstruktionen in der Mediengesellschaft. Wien: Diplomarbeit.
- Schelske, A. 2007: Soziologie vernetzter Medien: Grundlagen computervermittelter Vergesellschaftung. München/Wien. Oldenbourg.
- Schenk, M. 2002: Medienwirkungsforschung, Verlag: Mohr Siebeck.
- Scherer, K. 1997: College life on-line: Healthy and unhealthy internet use. Journal of College Student Development, 38, S. 655-665.

- Schindler, W. 2008: Mit Netz und doppeltem Boden. In: Ertelt, J. ; Röhl, F. J. (Hrsg.) 2008 Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München.
- Short, J./Williams, E./Christie, B. 1976: The social psychology of tele- communications. New York.
- Schmied, S. J. 2003: Geschichten und Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg.
- Schneider, R. 2008: Web3.0 ante portas? Integration von Social Web und Semantic Web. In: Zerfaß, Ansgar/Welker, Martin/Schmidt, Jan (Hrsg.) 2008: Kommunikation, Partizipation und Wirkungen im Social Web. Grundlagen und Methoden: Von der Gesellschaft zum Individuum. Herbert von Halem Verlag, Köln.
- Schäffer, B. 2001: Das Gruppendiskussionsverfahren in erziehungswissenschaftlicher Medienforschung. In MedienPädagogik, 23.3.2001. Online: <http://www.medienpaed.com/01-1/schaeffer1.pdf> (3.09).
- Schäffer, B. 2003: Generationen - Medien - Bildung : Medienpraxiskulturen im Generationenvergleich . - Opladen : Leske + Budrich.
- Schäfer, A. / Wimmer, M. 2006: Selbstausslegung im Anderen. Waxmann Verlag, Münster.
- Schäfer, A. / Wimmer, M. 2006: Zwischen Fremderfahrung und Selbstausslegung. In: Schäfer, Alfred/ Wimmer Michael. Selbstausslegung im Anderen. Waxmann Verlag, Münster.
- Street, B. 1984: Literacy in Theory and Practice. –Cambridge: Cambridge University Press. Cambridge Studies in Oral and Literate Culture Vol 9.

Thoman, E. / Tessa J. 2008: Literacy in the 21st Century. An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education. Center for Media Literacy (CML). Online: www.medialit.org [18.01.2012]

Viviene, 2004: Part of a conversation from December 2004 that motivated Parry Aftab (Executive Director of Wired Safety) to help teens use social network sites safely; story shared by one of her "Teen Angels" (<http://www.teenangels.com>) www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf {letzter Zugriff: 09.01.2012.}

Volkmer, I. 1995: Von der Medienpädagogik zur Media Literacy – Kommunikative Kompetenz in einer internationalen Medienwelt. Aus: Lauffer, J. / Volkmer, I. 1995: Kommunikative Kompetenz in einer sich verändernden Medienwelt. Opladen: Leseke und Budrich S.179-185.

Voß, H. / Hoffmann, J. / Wondrak, I. 2006: Stalking in Deutschland – Zur Psychologie der Betroffenen und Verfolger. Baden-Baden: Nomos.

Weber, S. 2002: Was heißt „Medien konstruieren Wirklichkeit“? Von einem ontologischen zu einem empirischen Verständnis von Konstruktion. In: Medien Impulse. Beiträge zur Medienpädagogik. Ausgabe 06, 2002. S.11.

Wersig, G. 1985: Die kommunikative Revolution. Westdeutscher Verlag: Opladen. Seite 95.

Zirfas, F. / Jörissen, B. 2007: Phänomenologien der Identität: Human-, sozial und kulturwissenschaftliche Analysen. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

14.0 Anhang

14.1. Transkription Gruppendiskussion I (27. April 2010)

Anmerkung: Die an der Diskussion teilnehmenden Mädchen wurden anonymisiert und sind in der folgenden Transkription mit M1-M6 benannt. Die Aussagen der Autorin wurden mit einem großen „D“ gekennzeichnet welches für Diskussionsleiterin steht.

Nach dem Oben bereits vorgestellten Diskussionseinstieg durch eine Videofrequenz hat die Diskussion durch eine Fragestellung der Diskussionsleiterin begonnen. Um eine gute Lesbarkeit der Transkription zu ermöglichen, wurde auf die Niederschrift von Verzögerungslauten wie zum Beispiel „Ähm“ und Sprechpausen verzichtet.

- 1 D:Also, wenn ihr euch Szenarien vorstellt wie dass das wir gerade
2 gesehen haben, oder zum Beispiel wenn ein Kind auf die Welt kommt
3 und bevor der Vater der Frau gratuliert stellt er es schnell auf
4 Facebook - mein Kind ist jetzt hier. Was hält ihr davon? Ist das normal?
5 Könnt ihr euch das vorstellen wenn ihr mal heiratet?
6 M2: Das ist krank, das ist ja nicht normal. Das ist ja nicht so wichtig
7 dass man das gleich auf Facebook stellt. Das muss ja nicht sein.
8 D: Das muss nicht sein, ok. Und wie sehen das die anderen?
9 M3: Na ja aber es ist im Prinzip eigentlich das selbe wie wenn man sagt
10 man hat eine neue Frisur oder man lernt jetzt, macht ein Foto stellts auf
11 Facebook, das ist das selbe nur übertrieben halt.
12 M2: Aber ich find da geht ja voll das Menschliche verloren dann. Wenn
13 das nur mehr über Facebook geht.
14 D: Könntet ihr euch demnach vorstellen wenn ihr zum Beispiel die
15 Matura geschafft habt, dass dann gleich auf Facebook zu stellen – ja
16 ich hab die Matura geschafft?
17 M1 und M3: Doch ja.

18 M1: Ja, wenn ich dann daheim bin, dass man das dann online stellt.
19 Aber da vergehen ein paar Stunden aber ich muss das nicht gleich im
20 selben Moment machen.
21 D: Und was hat man dann davon wenn man das online stellt?
22 M1: Einfach das Glück zeigen.
23 D: Ok, das Glück zeigen. Und wann nutzt du diese Plattformen.
24 M1: Jeden Tag. Immer. Jede Stunde.
25 D: Wer von euch nutzt das alles jeden Tag. (5 von 6 heben die Hand)
26 Und wann nutzt ihr das? Eher in der Früh vor der Schule, während des
27 Tages?
28 M3 und M4: Eher am Abend.
29 M1: Ich nutzt es auch am Tag zwischen durch, manchmal während der
30 Stunde wenn mir fad ist. Auch der Schule und am Abend. Also ich bin
31 ziemlich Facebook süchtig.(lacht verlegen)
32 D: Und was schaust du dann nach?
33 M1: Na ob ich neue Benachrichtigungen hab, oder was die anderen in
34 ihrem Status haben. Spiel meine spiele dort. Stell neue Fotos on.
35 D. Also so als Zeitvertreib.
36 M1. Ja genau wenn mir fad ist.
37 D: Wie ist das mit Freunden die diese Plattformen nicht nutzten? Oder
38 die jetzt nicht die Möglichkeit haben jeden Tag online zu gehen. Sind
39 die gleich informiert und integriert wie ihr? Oder bekommen die manche
40 Sachen nicht mit?
41 M4: Na ja früher hats halt geheißen hast du Messenger, heut heißt halt
42 hast du Facebook wenn man jemanden kennenlernt. Blöd wenn mans
43 nicht hat.
44 M1: Ja und vor allem wenn man jemanden kennenlernt gibt man dem
45 halt die Facebook- Adresse und wenn man den dann nicht mehr sehen
46 will löscht man denn halt einfach. Weil wenn der meine Telefonnummer
47 hat, weiß nicht, ich find's so einfach viel gescheiter.
48 D: Die Kontakte über Facebook laufen zu lassen?
49 M1: Ja weil in weiterer Folge wenn mans dann nicht so öffentlich laufen
50 lassen will weiss nicht, kann man ja auch einfach nur Messenger
51 hergeben das ich sag tauschen wir Mailadressen aus und schiebt dann

52 da.

53 M5: Ja, also beim fortgehen wenn man da jemanden kennenlernt gibt
54 man nur Facebook oder Messenger her und dann kann ja nix sein.

55 D: Der große Vorteil bei diesen Plattformen ist ja auch dass man
56 anonym ist.

57 M5 und M1: ja genau.

58 M3: Ganz genau.

59 M5: Deshalb gibt man nur die Adressen her und nicht die
60 Telefonnummer.

61 D: Ok, wie ist das dann mit euren Freundeslisten? Ich nehm an ihr habt
62 große Freundeslisten.

63 M3: 20 freunde.

64 D: Ok, das ist ja im Vergleich zu manch anderen nicht so viel.

65 M2: 20 Freunde, echt?

66 D: Manchmal sieht man ja 100 oder 200 freunde...

67 M6: Naja, ich würd schon jeden annehmen.

68 M5: Nein ich nehm nicht jeden an. Ja, naja wobei ich würd schon noch
69 mehr Leute kennen, aber naja, ich hab mir jetzt auch ein neues Profil
70 erstellt weil mir ist es schon so auf die Nerven gegangen wennst
71 andauernd von allen die Statusmeldungen hast, wer mit wem
72 zusammen ist und so, und das ist mir schon so auf die nerven
73 gegangen. Jetzt hab ich wirklich nur die wichtigsten Leute auf meinem
74 Profil, weil ich hab da schon Leute drinnen gehabt, keine Ahnung wer
75 das ist, und die hab ich gelöscht. Und jetzt hab ich nur die wichtigsten
76 Leute die ich wirklich brauch und mit denen ich wirklich schreib. Weil ich
77 will auch nicht dass immer alle wissen was ich gerade mach. Wenn ich
78 jetzt mit meinem Freund Streit oder so, wenn ich mich unterhalt und das
79 kommentier, dann erzähl ich das Leuten die das wissen sollen und nicht
80 dass es am nächsten Tag die ganze Schule weiss.

81 M1: Ich hab auch nur 30 oder 40 Freunde. Auf MySpace hab ich schon
82 viel mehr, auch welche die ich nicht kenne, aber ich find Facebook ist
83 doch etwas privater wo man auch verlinken kann und so, mit wem man
84 in eine Beziehung ist und was man gerade tut.

85 M6: ja, aber Myspace ist halt, mein Bruder ist DJ und das hat halt viel

86 mit Werbung zu tun. Und die ganzen Musiker und DJs sind eigentlich
87 auf Myspace und laden die Musikvideos hoch. Und da hab ich über
88 1000 Leute, aber da gibt man nicht so private Sachen bekannt.
89 M5: Da hab ich auch über 1000.
90 D: Ok, also ihr unterscheidet schon ganz klar zwischen dem Profil auf
91 dem ihr private Sachen bekanntgebt und eure Freunde habt die ihr
92 persönlich kenn , und auf dem anderen sind oberflächlichere Sachen.
93 M6: Ja genau, da geht's bei mir mehr um Vermarktung. Und ich hab da
94 auch nicht meinen echten Namen angegeben. Hab da auch keine
95 Mailadresse angegeben und so.
96 D. Wie ist das bei euch, habt ihr Freunde in eurer liste die ihr gar nicht
97 kennt?
98 M3: Also bei mir ist das so, ich hab schon Freunde die ich nicht
99 persönlich kenn, aber ich schau halt wenn der auf meiner alten Schule
100 war und Freunde hat die ich kenn dann nehm ich den schon dazu. Also
101 es sind schon ein paar die ich nicht kenn.
102 D: Und schreibst du dann auch mit dem oder seid ihr einfach nur
103 befreundet?
104 M3: Naja, am Anfang schreibt man schon, he woher kennen wir uns bla
105 bla bla, aber dann irgendwann schläft das ein und dann macht man
106 nichts mehr und das geht mehr ins nicht-kennen.
107 D: Könntest du dir dann vorstellen den im realen leben zu treffen?
108 M3: Nein, das ist nur übers Net. Den würd ich nicht treffen.
109 D: Gibt's dinge die ihr nicht veröffentlichen würdet auf euren privaten
110 Profilen?
111 M6: Naja ich hab beim Geburtstag zum Beispiel nur den Tag und das
112 Monat aber nicht das Jahr. Vor allem da kann das keiner so schnell
113 herausfinden weil beim Jahr da müsste man schon alle Jahre
114 durchprobieren.
115 M1: Ich hab zum Beispiel auch nicht meinen echten Namen
116 angegeben.
117 M4: ich auch nicht.
118 D: Wer von euch hat alles einen falschen Namen angegeben? (4 von 6
119 heben die Hand).

120 Wie ist das bei euch mit Datenschutzbestimmungen? Es gibt ja zum
121 Beispiel bei Facebook und Studivz eigene Privatsphäreinstellungen.
122 Stellt ihr dort was ein? Nehmt ihr dort was vor?

123 M4: also mich kann man im Google zum Beispiel nicht finden. Wenn
124 man meinen Namen eingibt findet man kein Facebook Profil oder so.
125 Und man kann mein Profil dann auch nur anschauen wenn man mit mir
126 befreundet ist. Sonst sieht man nur mein Profilbild aber sonst nichts.

127 M1: Bei mir ists auch so eingestellt dass nur meine Freunde was sehen
128 können.

129 D: Wie ist da bei euch? Kann ich eure Urlaubsfotos anschauen wenn
130 ich euch über Google suche?

131 M3: Bei mir findet man nichts über Google. Hab mich da schon selbst
132 gesucht.

133 M6: Bei mir gibt's eh schon genug Sachen von meiner alten Schule die
134 im Internet sind, und über den Sport den ich mach, aber das sieht man
135 dann halt nur ein Foto und meinen Namen darunter, aber damit können
136 die Leute ja nix anfangen.

137 M5: Bei mir findet man eigentlich gar nix.

138 D: Also ihr achtet schon darauf was von euch ins Internet kommt und
139 was nicht.

140 M2: Ja auf alle Fälle. Weil wenn's mal drinnen ist bekommt man's ja
141 nicht mehr raus.

142 D: Wie ist das bei euch mit der Verwendung von den Profilen?
143 Verwendet ihr die eher so für freundschaftliche Sachen oder auch um
144 euch zum Beispiel über Prüfungsstoff in der Schule auszutauschen?

145 M1: Also beides würd ich sagen, aber eher mehr freundschaftlich.

146 M6: Auch beides würd ich sagen. Es gibt so viel. Weiss nicht, ein
147 Freund hat letztens Superkleber am Finger gehabt und das auch
148 gepostet und dann gab's da 50 Kommentare, ja. Ich mein die Hälfte war
149 eh nur Blödsinn. Aber es war halt lustig. Aber ich würd sagen beides.

150 Aber ich würd sagen es ist für alles gut. Wenn ich nicht weiss was
151 Hausaufgabe ist. Oder wenn irgendwer nicht abhebt, schreibt man „hey
152 heb halt ab“ oder so.

153 D: wie seht ihr das?

154 M3: ja dadurch dass wir auch mit Lehrern befreundet sind schreibt man
155 schon, einfach gepostet auf die Pinnwand „hey was hab ich für eine
156 Note wie schaut’s aus?“

157 D: Ok du sagst ihr seid mit Lehrern befreundet. Wie schaut’s aus mit
158 Familienmitgliedern? Seid ihr auch mit euren Eltern und Tanten, Onkeln
159 befreundet? Werden die da auch mit einbezogen?

160 M1: Ich hab meine Mutter und meine Schwester. Sonst hat keiner
161 Facebook.

162 M5: Also meine Mutter und mein Vater haben beide kein Facebook
163 aber mein Bruder und meine Tante hab ich und die Mutter vom Freund.
164 Aber es ist ja nicht so dass wir da irgendwelche geheimen Sachen
165 posten oder so. Es gibt ja eh nix was niemand lesen soll. Also ich mein
166 Katerstimmung und so weiter, es war ja jeder mal jung, aber wenn das
167 jetzt Sachen sind die niemand sehen soll dann postet man das eh
168 nicht.

169 D: Also du sagst Katerstimmung und so weiter, wenn ihr da fortgeht,
170 postet ihr die Fotos dann ab nächsten Tag gleich?

171 M1: Ja

172 M4: Ja die meisten halt.

173 M3: Also wenn ich mit einer Freundin weg bin, und ich will dann dass
174 ein Foto nicht im Internet ist dann sag ich ihr das halt. Ich war zum
175 Beispiel mit einer Freundin in Italien und da haben wir dann auch Fotos
176 gemacht im Bikini und das hab ich ihr dann auch gesagt sie solls nicht
177 online stellen, das brauch ich nicht dass da dann einer drunter schreibt
178 „geiler Körper“ oder so. das brauch ich einfach nicht.

179 D: war haltet ihr generell von freizügigen Profilen, wo das Mädli zum
180 Beispiel im Bikini dasteht oder kaum war anhat?

181 M3: Also ich find’s peinlich. Das geht niemand was an. Ich mein ich
182 hab auch ein Fotoshooting gemacht, aber die Fotos sieht mein Freund
183 und die seh ich aber das geht sonst niemanden was an.

184 D: Aber sind solche Profile nicht gerade dafür da das man sagt so cool
185 bin ich , so schau ich aus. Wozu hat man solche Profile sonst?

186 M2: ja aber man muss nicht alles herzeigen.

187 M5: Ja man kann auch mit figurbetonter Kleidung zeigen was man für
188 einen geilen Körper hat, da muss man nicht gleich alles herzeigen.
189 M4: Ja, ich hab Facebook weils alle haben, weils lustig ist ab Abend,
190 ein netter Zeitvertreib.
191 D: Also so als Zeitvertreib?!

192 M1: Ja Weils ja auch Spiele gibt und so.
193 D:Wie wär das für euch wenn ihr jetzt mal 2 Wochen kein FB hättest?
194 M1: Das wär schlimm
195 M3: Also ich war schon 3 Tage nicht mehr drinnen und mir ist wurscht.
196 D: Also dir wärs wurscht, für dich wärs schlimm.
197 M1: Ja ich könnt einfach auch gar nicht mehr ohne. Ich bin jetzt so
198 fixiert auf Facebook ich habs jetzt sein seit einem Jahr und bin jeden
199 Tag drinnen.

200 M4: Ja ich mein ich habs jetzt schon seit 3 Jahren und jetzt wird's auch
201 schon fad langsam und ich mein jetzt wird's auch wieder schön
202 draußen und da hab ich in letzter Zeit bessere Dinge zu tun am Abend
203 als bei Facebook nachzuschauen.
204 D: was wär so schlimm für dich wenn du jetzt 2 Wochen kein Facebook
205 mehr hättest?
206 M1: Ja ich weiss nicht. Das ist irgendwie schon so wie ein Suchtgefühl
207 irgendwie.
208 M4: Nein, geh.
209 M1: Bei mir schon!

210 M4: Na du hast einfach Angst das du was verpasst. Weil es schreiben
211 halt alle was los ist und du hast halt Angst dass du was versäumst.
212 Oder da hat man wen in den man verliebt ist oder der einem gefällt und
213 dann schaut man halt jeden Tag auf sein Profil, was der macht und mit
214 welchen anderen Mädls der schreibt. Und dann sieht man halt 20
215 Nachrichten mit einer, also mit ist das egal.
216 D: Stimmt das was deine Freundin sagt? Hast du nur Angst was zu
217 versäumen?
218 M1: Ja schon, aber ich denk mir man hat halt Gewohnheiten wie in der
219 Früh Kaffee trinken. Und wenn man jeden Tag in der Früh einen Kaffee
220 trinkt dann trinkt man den halt. Also ich könnt in der Früh nicht mehr

221 ohne Kaffee. Und wenn man dann mal kein Facebook hat, dann fehlt
222 einem auch was.

223 M6: Ja aber Kaffee das ist was anderes.

224 M1: Na wieso, Internet ist genauso ein Suchtmittel

225 M6: ja aber ich bin jetzt als die Schule war auch jeden Tag am Abend
226 vor Facebook gesessen und jetzt brauch ichs nicht mehr.

227 M2: Also ich brauch's nicht. Ich bräuchte generell das ganze Internet
228 nicht.

229 M4: Ja ich denk mir auch, wenn nur das Facebook nicht geben würd
230 ich's auch nicht so schlimm finden, weil ich mein vor 3 Jahren hat's
231 auch kein FB geben und da hab ich mich anders auch noch beschäftigt.
232 Da hat jeder nur Messenger gehabt. Das ist so wie mit dem
233 Handy. Es hat früher auch funktioniert, und wenn ich jetzt zwei
234 tage – ich mein sicher ist blöd weil 228 alle schon so drauf abgestimmt
235 sind, aber vor 30 Jahren haben die Leute auch kein Handy gehabt
236 und da hats auch geklappt.

237 M1: Ja aber wir sind halt mit dem Internet aufgewachsen.

238 M4: Ja, aber Internet, wir reden jetzt von Facebook. Vor 3 Jahren hat
239 niemand FB gehabt, da waren alle nur bei Messenger. Internet find ich
240 halt wichtig wenn ich was brauch, brauch ich nicht aufmachen, Google
241 und brauch keine Bücher wälzen.

242 D: Wie ist das bei euch beiden? Wie wärs wenn ich kein Facebook
243 hättet?

244 M3: Also mir wärs egal. Ich schau mal rein, dann schau ich was mich
245 interessiert und dann lass ichs wieder.

2446 D: Und wie ist das bei dir?

247 M2: Ich hab gar kein Profil!

248 D: Wieso nicht?

249 M2: Ich weiss nicht. Es interessiert mich nicht.

250 D: Und wie kommunizierst du mit deinen Freunden?

251 M2: Ich telefonier mit denen.

252 D: Aha, du telefonierst.

253 M1: Aber das kostet.

254 M2: Nein nicht bei gewissen Freunden. Da hab ich einen eigenen Tarif.

255 D: Mich würd auch interessieren, was euer Nutzen an der ganzen
256 Sache ist. Also die Nutzer müssen ja irgendwas bekommen, dass die
257 das nutzen, sonst würden sie Facebook ja nicht nutzen. Das man zum
258 Beispiel sagt ich bin immer up to date. Wie ist das bei euch? Was habt
259 ihr davon?

260 M3: Unterhaltung.

261 M4: Ja. Ich mein allein die Statusmeldungen von manchen Leuten. Ich
262 mein da gibt's eine, die schreibt andauernd bin grad in der
263 Straßenbahn, geh essen, geh aufs Klo. Ich mein die kann ja kein leben
264 haben und muss den ganzen Tag vorm PC oder Handy sitzen. Ich mein
265 so viel Blödheit, dass es für mich schon wieder lustig ist. Oder die
266 Rechtschreibfehler. Das ist dann auch immer lustig. So supergescheit
267 und dann sind Rechtschreibfehler drinnen.

268 D: Aha, wie siehst du das? Du nutzt Facebook ja auch, was hast du
269 davon?

270 M5: Naja mit den Leuten in Kontakt bleiben und so.

271 D: Also auch wenn am Nachmittag was passiert und dann trifft man sich
272 in der Früh in der Schule und weiss schon alles?

273 M4: Ja aber ich find das informative nicht so gut, weil da hat sich dann
274 eine getrennt oder so, und dann sagt man ja weiss ich schon alles, hab
275 ich schon gelesen. Über was rede ich dann noch? Ich mein dann kann
276 man sich ja gleich im Kaffeehaus treffen und beide die Laptops
277 aufdrehen.

278 M6: Ja aber ich hab zum Beispiel auch Freunde von meiner alten
279 Schule, mit denen hätt ich sonst gar keinen Kontakt mehr und würd
280 nicht wissen was die tun und so.

281 D: Glaubts ihr dass diese Profile auch gefährlich sein können, wenn
282 man zum Beispiel falsche Dinge postet?

283 M2: ja es kann ja auch sein wenn man sich für einen Job bewirbt oder
284 so, dass der Arbeitgeber sich das Profil anschaut und dann hat man
285 Probleme. Und der sieht ja dann alles.

286 M4: Ja genau das ist das. Ich mein ich hab jetzt gearbeitet und wenn
287 mich der Chef dann gegoogelt hätt und dass alles gefunden hätte. Und
288 vor allem bei mir sieht man ja nicht nur die aktuellen Meldungen sonder

289 auch die von vor drei Jahren. Und ich mein ich weiss nicht, bin auch
290 mal angetrunken heimgekommen und hab dann einen Blödsinn
291 reingeschrieben und ich find's nicht gut wenn der das dann liest weil
292 man weiss ja nicht was der sich dann denkt. Naja, der eine sagt ja, hat
293 Spaß gehabt oder „oh Gott“ die brauchen wir nicht. Aber das weiss man
294 ja nicht. Und manche sind ja auch schon gemoppt worden
295 M1: Ja aber dann ist man schon selber schuld wenn mans nicht privat
296 macht.
297 D: Also wenn mans privat macht dann ist das ok. Also vertraut ihr den
298 Privatsphäreinstellungen?
299 M4: Na ja den Einstellungen schon. Aber was sich nicht vertraut ist der
300 dem Facebook gehört. Weil irgendwann hast dich angemeldet und
301 deine Daten angegeben und der hat alles von dir auch wenn die Leute
302 das auf deinem Profil nicht sehen. Und wem dem jemand Geld anbietet
303 dann gibt der die Daten her egal ob's gegen die Bestimmungen geht.
304 Und das ist halt – ja, dem wirst halt nie vertrauen können. Aber von den
305 Privatsphäreinstellungen vertrau ich schon. Weil ich hab mich selbst
306 gegoogelt und man findet nichts.
307 D: Also erstrangig ist euch wichtig dass man die Foto und die
308 Statusmeldungen nicht sieht, und bei den Daten kann man eh nix
309 machen.
310 M4: Ja ganz genau.
311 D: habt ihr schon Erfahrungen gemacht mit Viren in Zusammenhang mit
312 Social Network Seiten?
313 M6: Nein, also mit Facebook und MySpace nicht. Das sind sehr gut
314 geschützte Webseiten weil das ja auch im Sinne der Veranstalter ist
315 dass die gut geschützt sind und die Leute das nutzen. Einmal hab ich
316 bei IQ Viren gehabt aber sonst nie.
317 M1: Ich hab bei MSN Viren gehabt.
318 M3: Ich auch.
319 D: Wäre das nicht ein Grund diese Angebote weniger zu nutzen?
320 M3: Nein, ich hab jetzt einen guten Virenschutz.
321 M5: Ja stimmt.

322 D: Facebook war ja in letzter Zeit immer wieder in den Medien weil sie
323 persönliche Daten an Dritte weitergeben. Wäre das für euch ein Grund
324 das Profil zu löschen?
325 M4: Nein, weils mir nicht passiert ist.
326 M1: Nein für mich auch nicht.
327 D: Wie ist das mit den Burschen auf Social Network Plattformen? Nutzt
328 ihr die um mit Burschen die euch gefallen in Kontakt zu kommen? Oder
329 nutzt ihr da dann schon gezielt Plattformen wie zum Beispiel
330 Websingles?
331 M1: Also Websingles ist der größte Mist. Aber ich hab mir noch nie
332 gedacht dass ich das Internet dazu nutzen würd und mir denk ja da
333 könnt ich einen kennenlernen. Also ich mein ich hab einen Exfreund
334 den ich über einen Chat kennen gelernt hab, aber das war mehr
335 Zufall. Weil der hat mich halt angeschrieben und das hat sich dann so
336 entwickelt.
337 D: Und wenn ich ein Profil seht das euch gefällt, schreibt ihr den dann
338 an?
339 M4: Nein, also ich find das ist viel wichtiger wenn man Leute persönlich
340 kennennkernt weil wir zerstören und da selbst das soziale Umfeld. Weil
341 wie weit geht das dann? Schreiben wir dann alle nur mehr über
342 Internet?
343 M5: Ja man denkt sich schon der schaut gut aus aber man belässt
344 dann dabei. Aber sonst das kennenlernen ist eher beim weggehen.
345 D: Also das Internet als Kontaktbörse kommt für euch nicht in Frage.
346 M1: Nein
347 M4: Nein gar nicht. Das ist auf jeden Fall im realen Leben.
348 D: Wie wichtig sind für euch die Profilbilder?
349 M3: Sehr wichtig, dass man sich darunter was vorstellen kann.
350 D: Ja aber das kann ja irgendein Foto von irgendjemanden sein.
351 M3: Ja aber wenn der viel Foto hat auf denen der drauf ist, und auch
352 mit Freunden verlinkt ist und mit denen dann auch Fotos hat, dann kann
353 man das schon abchecken ob das der ist oder nicht. Weil wenn der von
354 sich keine Fotos beim weggehen drinnen hat, oder vom Urlaub,
355 sondern nur ein profibild und da sieht man dann einen vollen

356 Muskelprotz, na dann weißt eh schon bescheid.

357 M6: Ja das sehr ich auch so. Ich mein wer macht sich denn die Arbeit
358 da die Fotos zu manipulieren? Das zählt sich ja nicht aus. Und wenn
359 einer nur ein Foto hat, dann kann man sich eh denken dass der das
360 vielleicht nicht ist.

361 D: Also ihr checkt das schon vorher ab, ob der auf dem Bild auch der
362 ist, den er vorgibt.

363 Seit ihr beim posten auch aktiv und schreibt was ihr macht, oder gehört
364 ihr eher zu den stillen Beobachtern?

365 M1: Ich mach alles.

366 M4: Ja ich auch.

367 M5: Das Einzige was bei mir halt ist, ich schreib nicht nur weil ich in die
368 Schule oder aufs Klo gehe, ich mein wen interessiert das denn? Ich
369 schreib nur große Dinge wie zum Beispiel freut sich auf den Urlaub weil
370 dann hat man auch eine Gesprächsbasis.

371 D: Und wenn ihr dann gepostet habt, schaut ihr dann nach ob das
372 Jemand kommentiert hat?

373 M1: Ja sofort. Ich hab das so eingestellt dass ich immer gleich eine
374 Benachrichtigung bekomme.

375 M4: Naja, ich schau schon gleich nach wenns was Wichtiges ist was ich
376 gepostet hab.

377 M6: Ja, aber sonst nervts auch schon teilweise mit den Meldungen zum
378 Beispiel mit der Fußball- WM. Die hat man überall das nervt schon so.

379 M3: Ja das stimmt.

380 D: Ist das ein Grund für euch Facebook weniger zu nutzen? Wie euch
381 die vielen Meldungen zur WM auf die Nerven gehen?

382 Nein für mich nicht, weil ich klick das dann halt weg und schau mir nur
383 die Dinge an die mich interessieren.

384 M5: Na ich bin jetzt schon weniger online. Vor allem aber auch weils
385 jetzt draußen immer so schön ist.

386 M4: Ja ich auch.

387 D: Gut, das trifft sich gut dass ihr das tolle Wetter anspricht, wir sind
388 jetzt nämlich am Ende unserer Zeit angekommen – ich danke euch
389 allen ganz herzlich für eure Zeit und eure tolle Beiträge, und würde

390 sagen wir genießen jetzt alle die Sonne und gehen raus.

391 M3: Danke.

392 M1: Ja, gute Idee.

393 M5: Passt.

14.2. Transkription Gruppendiskussion II (10. April 2012)

Anmerkung: Die an der Diskussion teilnehmenden Mädchen wurden anonymisiert und sind in der folgenden Transkription mit M1-M6 benannt. Die Aussagen der Autorin wurden mit einem großen „D“ gekennzeichnet welches für Diskussionsleiterin steht. Nach dem Oben bereits vorgestellten Diskussionseinstieg durch eine Videofrequenz hat die Diskussion durch eine Fragestellung der Diskussionsleiterin begonnen.

1 D: Liebe Teilnehmerinnen, das Video das ich euch gerade vorgespielt
2 habe – kommt das jemandem von euch bekannt vor?

3 M1, M4, M3: Ja.

4 M4: Ja das ist doch das Video dass wir beim letzten Mal auch am
5 Anfang gesehen haben, oder? Oder war das ein anderes? Das mit der
6 Geburt die einer mitgefilmt und dann auf Youtube gestellt hat?

7 M1: Nein nein, das war schon das mit dem Ehepaar vom letzten Mal.
8 Das finde ich ja noch lustig, aber das mit der Geburt wie du sagt, da
9 hört sich der Spaß auf. Das Hochzeitsvideo ist ja harmlos wenn ich
10 daran denke was in der zwischenzeit alles Neues auf Youtube
11 aufgetaucht ist!

12 M4: Ja, da hast du recht.

13 M2: Obwohl ich das mit dem Heiratspaar auch arg finde. Jetzt ganz
14 ehrlich, das ist ja krank. Ich weiß schon warum ich damals kein
15 Facebook gehabt hab und auch nichts auf youtube lade und mich auch
16 heute noch daran halte. Das wird ja immer ärger kommt mir vor. Und
17 auch die Sachen die da aufgedeckt werden werden mit den Jahren
18 auch immer wahnsinniger!

19 M5: Ja das seh ich auch so. Vor allem weil ja jetzt auch immer wieder
20 welche ihren Job verloren haben, weil zum Beispiel einer auf einem
21 Kommentag verlinkt war, bei dem ein Anderer etwas Negatives über die
22 Arbeit geschrieben hat. Das ist schon ein Wahnsinn wenn dir das
23 passiert, weil in dem Fall hat der ja echt nichts dafür gekonnt.

24 D: Ja ihr habt Recht, also das Video ist das Selbe wie vor zwei Jahren.
25 Damals wart ihr euch ja schon einig dass so etwas nicht ins Internet
26 gehört, aber mir kommt vor dass Ihr dieses Mal, also zwei Jahre später
27 schon ein etwas emotionaler reagiert. Ist das so oder kommt mir das
28 nur so vor?

30 M1: Naja, ich weiß schon noch dass ich mir schon von Anfang an
31 gedacht hab dass das ganze ziemlich krank ist, aber mir kommt vor
32 dass es in den letzten Jahren ärger geworden ist. So wie die M5 auch
33 schon gesagt hat, in letzter Zeit war ja auch immer wieder im Radio zu
34 hören dass Leute wegen Facebook ihren Job verloren haben und da
35 hört sich der Spaß dann wirklich auf.

36 M5: Ja das seh ich auch so. Sicher haben Leute schon immer komische
37 Sachen gepostet die andere nicht nachvollziehen können weil sie
38 einfach zu privat sind, aber das Leute wirklich darunter leiden
39 beziehungsweise Nachteile haben weil sie auf Facebook sind, das war
40 früher nicht so arg.

41 M4: Ja das seh ich auch so. Ich kenn auch ein paar die jetzt gar nicht
42 mehr auf Facebook sind, weil sie in der Arbeit zum Beispiel die
43 Internetseite gesperrt bekommen haben und nicht surfen können. Und
44 nach der Arbeit am Abend hat man dann wahrscheinlich auch keine
45 Lust mehr auf Facebook.

46 D: Vor zwei Jahren hatten bis auf eine von euch alle ein Profil auf
47 Facebook, wobei sich eine von euch sogar als Facebooksüchtig
48 bezeichnet hat. Wie schaut das heute aus?

49 M1: (lacht) Ja das war ich glaub ich. Ich war ja damals echt oft in
50 Facebook. Da bin ich schon ganz unruhig geworden wenn ich mal
51 einen halben Tag nicht auf mein Profil geschaut hab.

52 D: Und wie ist das heute? Hast du dein Profil noch?

53 M1: Ja natürlich. Mein Profil hab ich immer noch, aber ich bin im letzten
54 Jahr viel weniger online gewesen als früher.

55 D: Woran liegt das deiner Meinung nach?

56 M1: Gute Frage. Naja, damals war ich halt erst 14 und nach der Schule
57 und auch währenddessen wars mir echt wichtig dass ich immer weiß
58 weiss was meine Freunde gerade machen. Aber mittlerweile bin ich ja

59 älter und ich hab auch seit einem halben Jahr einen Freund, der ist
60 nicht auf Facebook und mit dem verbring ich halt jetzt mehr Zeit.

61 D: Würdest du sagen das Facebook nicht mehr so wichtig ist weil du
62 jetzt einen Freund hast, oder sind es auch andere Gründe?

63 M1: Naja, ich denk schon dass es in erster Linie ist weil ich jetzt mehr
64 Zeit mit meinem Freund verbringen und auch generell werniger Zeit hab
65 einfach nur so im Internet zu surfen. Die Schule wird ja auch immer
66 anspruchsvoller und ich muss mir die Zeit halt jetzt gut einteilen, wann
67 ich lerne, wann ich bei meinem Freund bin und wann ich mich mit
68 meinen Freundinnen treffe.

69 D: Und wie schaut es bei den Anderen aus? Hebt mal bitte die Hand
70 wer noch alles ein Facebookprofil hat.

71 (5 von 6 heben die Hand)

72 M4: Ich hab meines zwar noch, aber ich verwende es jetzt auch viel
73 weniger als damals. Mir ist einfach fad geworden mit der Zeit. Wenn ich
74 jetzt auf Facebook bin, dann eher um schnell was mit Freunden
75 auszumachen und dann treffen wir uns aber. Ich schau mir jetzt viel
76 weniger die Profile von Leuten an die ich gar nicht kennen. Das hab ich
77 als ich bei Facebook noch neu war voll oft gemacht, aber irgendwann
78 wird einem das dann auch fad.

79 D: Und du M2, du hast nach wie vor kein Profil auf Facebook?

80 M2: Nein, ich hab keines. Und ich bin auch froh darüber. Vor allem weil
81 ich jetzt auch schon immer mehr arbeite in den Ferien und so und ich
82 möchte mal einen guten Job haben nach der Matura und nicht beim
83 Vorstellungsgespräch mit Fotos aus dem Internet konfrontiert werden.

84 M1: Naja, aber welche Fotos man von dir im Internet findet das
85 entscheidest ja immer noch du. Man kann sich auf Facebook ja auch
86 nur die anschauen die du selbst oder deine Freunde hochgeladen
87 haben.

88 M2: Ja schon, aber ich brauchs trotzdem nicht. Ich hätt auch die Zeit
89 dazu gar nicht und mich interessiert dass nicht dass andere immer
90 wissen was ich mach und wo ich bin. Das ist echt nicht meines.

91 M4: Naja, weil du sagst man weiß dann wo du bist. Ich find diese
92 Funktion ganz cool wo man angeben kann wo man ist.

93 M1: Places heißt die.

94 M4: Ja ich glaub. Mir ist es schon manchmal passiert dass ich mit
95 Freunden wo war, in einem Lokal zum Beispiel und dann hab ich
96 online gesehen dass andere Freunde von mir auch dort sind. Das
97 finde ich dann schon cool, weil man sich ohne die Funktion
98 wahrscheinlich nicht getroffen hätte.

99 D: Also würdet ihr sagen ihr nutzt Facebook heute anders als vor 2
100 Jahren?

101 M4 und M1: Ja!

102 M1: Diese Funktion hats ja damals auch noch nicht gegeben.

103 D: Wie siehst du Facebook heute? (spricht M3 an, die noch nichts
104 gesagt hat)

105 M3: Naja, ich denk meine Meinung hat sich nicht sehr verändert. Ich
106 hab mir ja schon immer gedacht dass das Menschliche verloren gehen
107 kann wenn man sich schon alles auf Facebook schreibt, weil worüber
108 redet man dann noch? Aber ich finde es praktisch mit Leuten die zum
109 Beispiel in einer anderen Stadt wohnen und die man sonst nicht sehen
110 würde.

111 M6: Also ich nutz Facebook jetzt denk ich schon anders als noch vor
112 zwei Jahren. Ich hab damals eine echt lange Freundesliste gehabt und
113 auch jeden angenommen der mir eine Anfrage geschickt hat. Das
114 mach ich jetzt nicht mehr. Ich geh auch regelmäßig meine
115 Freundeslisten durch und sortier dann auch mal aus wenn da wer
116 dabei ist mit dem ich schon ganz lange keinen Kontakt mehr habe weil
117 da interssierts mich dann ja auch nicht was der noch macht wenn man
118 eh nichts mehr miteinander zu tun hat.

119 M2: Stimmt, das mach ich auch. Teilweise passiert mir dann auch
120 dass ich gar nicht mehr weiss wer das ist, weil ich ihn vor Jahren mal
121 geadded hab und die lösche ich dann auch einfach.

123 M1: Ja ich mach das auch.

124 D: Ihr seid der Matura heute ja um einen großen Schritt näher als
125 noch vor 2 Jahren. Würdet ihr eure bestandene Matura auf Facebook
126 posten oder nicht?

127 M1, M3 und M6: Ja!

128 M4: Ja ich denke schon. Das ist ja auch was worauf man stolz sein
129 kann.

130 D: Ok, das hat sich über die letzten beiden Jahre also nicht verändert.
131 Gibt es jemanden von euch der Facebook täglich nutzt?

132 M6: Also ich würde schon sagen dass ich täglich in Facebook bin. Aber
133 jetzt nicht so dass ich stundenlang vor dem PC sitze und surfe, sondern
134 ich mach es eher als Zeitvertreib wenn ich gerade nichts Besseres zu
135 tun hab. Zum Beispiel nach der Schule wenn ich auf die Straßenbahn
136 warte, dann ist es ganz praktisch weil dann vergeht die Zeit auch
137 schneller.

138 M1: Ja das stimmt. Ich geh jetzt meistens über mein Handy auf
139 Facebook. Ich weiß gar nicht obs die App vor zwei Jahren auch schon
140 gegeben hat, aber auf jeden Fall hab ich erst seit einem Jahr ein Smart-
141 phone und damit erledigt sich das eigentlich recht schnell. Ein Klick und
142 man bekommt einen Überblick darüber was neu gepostet wurde oder
143 ob man auf einem Foto getagged wurde. Über den Stand PC geh ich
144 eigentlich kaum mehr in Facebook.

145 M3: Ich auch. Ich schau auch meistens über mein Handy rein. Das geht
146 schnell und man hat alles auf einen Blick. Meistens in der Früh vorm
147 aufstehen, wenn der Handywecker geklingelt hat, schau ich kurz auf die
148 Facebook App und weiß dann bescheid. Aber mir wärs zu umständlich
149 in der Früh den Rechner einzuschalten nur um in Facebook
150 nachzuschauen.

151 D: Also hat sich vor allem die Art und Weise wie ihr Facebook nutzt
152 über die letzten zwei Jahre verändert?

153 M1, M3 und M6 nicken

154 D: Wie ist das mit Freunden von euch die Facebook nicht nutzten?

155 M2: Also ich hab ja kein Facebook und manche meiner Freunde haben
156 es aber viele auch nicht. Wir rufen und dann einfach an oder smsen
157 recht viel. Ich finde das geht auch einfacher und schneller als wenn ich
158 mich jedes Mal vorher anmelden muss.

159 M6: Naja, mit einem Smartphone geht's aber auch ganz schnell und du
160 brachst dich auch nicht mal anmelden weil deine Daten eh auf deinem
161 Konto gespeichert sind. Aber wenn jetzt jemand Facebook nicht hat

162 dann ist das auch kein Drama. Ich kenn jetzt auch langsam immer
163 mehr die keinen Account haben, also das ist auch keine Sensation
164 mehr. Die sind dann meistens auch stolz drauf weil sie es nicht haben.
165 M4: Stimmt! Meine Schwester hat zum Beispiel nie einen Account
166 gehabt und die wird sicher auch nie einen haben.
167 M2: Ich kenn aber auch welche die wurden gezwungen einen zu haben.
168 Eine Freundin von mir ist an der Uni und die müssen sich immer in so
169 Gruppen zusammentun und dann Dinge ausmachn und zusammen
170 arbeiten und weil die sich ja nicht jeden Tag sehen so wie wir, läuft bei
171 denen der Kontakt über eine Facebookgruppe. Sowas ist halt schon
172 praktisch aber ich finde es blöd dass sie sich deshlab einen Account
173 machen hat müssen obwohl sie nie einen wollte. Wobei sie hat eh
174 weder ein Foto oder sonst irgendwelche persönlichen Sachen. Sie
175 nutzt das halt rein für die Uni.
176 D: Vor zwei Jahren hatten einige von euch auch einen MySpace
177 Account. Wie ist das heute?
178 M1: Also ich hab meine schon langen nicht mehr. Die Zeit ist irgendwie
179 vorbei.
180 M6: Ich hab meinen noch weil mein Bruder nach wie vor viele Sachen
181 mit seiner Musik veröffentlicht aber ich benutz den privat eigentlich
182 gar nicht. Mit meinen Freunden schreib ich nur über Facebook und
183 über MySpace überhaupt nicht.
184 D: Nutzt ihr Facebook nur um mit euren Freunden zu kommunizieren
185 oder auch um neue Leute kennenzulernen?
186 M3: Also kommuniziert eigentlich nur mit meinen Freunden, also Leuten
187 die ich aus dem realen Leben kenne. Wobei ich eine Freundin über
188 Facebook kennengelernt hab. Wir haben beide eine gemeinsame
189 Freundin mit der wir beide auch auf Facebook befreundet sind und
190 immer wenn unsere Freundin was gepostet hat, haben zufällig genau
191 wir beide auch was kommentiert und das sind dann oft lustige Sachen
192 dabei herausgekommen und wir haben uns dann gut verstanden soweit
193 man das über Facebook sagen kann und haben uns dann auch mal
194 mit unserer gemeinsamen Freundin zu tritt getroffen und seitdem bin
195 ich mit der Meli, so heißt sie, auch befreundet. Also auf Facebook und

196 in echt.

197 M1: Ich nutz es nur mit Freunden die ich schon kenn, bzw die ich
198 irgendwo getroffen hab und dann sucht man sich halt manchmal
199 auf Facebook und bleibt dann so in Kontakt.

200 M4: Ja das stimmt, das mach ich auch manchmal. Da lernt man
201 jemanden nettes kennen und sucht sich dann gegenseitig auf
202 Facebook – da kann man dann eh auch am Profil schon gut sehen
203 ob man noch mehr Gemeinsam hat, oder nicht.

204 D: Könntent ihr euch auch vorstellen Facebook als Partnerbörse zu
205 nutzen?

206 M2: Nein, überhaupt nicht!

207 M1: Na ja, also einen Fremden würd ich jetzt nicht unbedingt anchatten,
208 aber wenn es zum Beispiel ein Freund von einer Freundin ist, kann ich
209 mir das schon vorstellen.

210 M5: Also ganz fremde Burschen würd ich jetzt auch nicht anschreiben,
211 es ist ja auch keine Singelbörse in dem Sinn. Aber ich kenn schon
212 welche aus meinem Bekanntenkreis die sich über Facebook kennen-
213 gelernt haben. Ich find das irgendwie schon witzig.

214 M6: Ich finde das auch cool. Weil beim fortgehen findet man oft auch
215 keine gscheiten Burschen und die sind ja auch oft angetrunken und
216 auf Facebook kann man da oft mehr über die erfahren und sieht auch
217 gleich mit wem die befreundet sind und welche Musik und Filme und
218 so die mögen.

219 M4: Ja stimmt! Und manche haben ja auch einen Organspender oder
220 so über Facebook gefunden, das war ja mal im Fernsehen. Also warum
221 soll man nicht auch einen Freund über Facebook finden?

222 M5: Ja, aber das ist ja was ganz anderes. Der hat ja genau gewusst
223 was er sucht, nämlich eine Niere. Aber wenn du einen Bursch suchst
224 dann weißt ja oft nicht genau wie der sein soll und da machts schon
225 mehr Sinn wenn man jemanden im realen Leben mal per Zufall kennen
226 lernt.

227 M4: Na ja, aber was glaubst du denn wie diese ganzen Singelebörsen
228 funktionieren? Die sind ja auch so aufgebaut. Du gibst ein was du
229 suchst und die zeigen die dann wer passen könnte.

230

231 D: Also Facebook als Möglichkeit um einen Partner oder einfach nur
232 neue Freunde kennenzulernen könnten sich manche von euch schon
233 vorstellen bzw finden es auch gut. Kann ich das so sagen?

234 M1, M4, M5, M6: Ja!

235 D: Wie sieht es denn mit euren Privatsphäreinstellungen aus? Nützt
236 ihr die? Findet ihr sie gut?

237 M1: Also ich nutzt die schon und find das auch wichtig.

238 M4: Auf jeden Fall. Und deshalb hab ich mich auch schon oft geärgert.
239 Ich find nämlich dass die in den letzten Jahren ziemlich kompliziert
240 geworden sind. Also so im Vergleich zur ersten Zeit in der ich Facebook
241 gehabt hab ist das jetzt schon ganz was anderes. Und die ändern die
242 ja auch ständig.

243 M6: Das stimmt! Ich hab mich da auch schon oft geärgert! Wer bitte hat
244 denn einen Tag Zeit sich da hinzusetzen und sich das alles mal genau
245 anzuschauen. Das ist schon recht komplex geworden.

246 M1: Ja das stimmt schon.

247 M4: Aber das ist bei der Timeline auch so. Das ist ja dieses neue
248 Layout das manche Profile schon haben und manche nicht. Ich habs
249 zum Glück noch nicht und ich hoffe dass die meines noch lange nicht
250 umstellen weil dann muss ich mcih auch erst mal hinsetzt und das
251 ganze neu einstellen.

252 M3: Na ich hoffe das kommt noch lange nicht. Ich finde das voll
253 unübersichtlich. Als die damit begonnen haben, hab ich schon kurz
254 überlegt ob ich mich abmelde, weil das geht mir wirklich auf die Nerven
255 dass die ständig was umstellen und man muss da einfach mitmachen.

256 M1: Ja stimmt.

257 M5: Und dieser Zuckerberg verdient sich dumm und dämlich damit. Das
258 Geld hätt ich auch gerne.

259 M2: Ja, wahrscheinlich mit euren Daten.

260 M3: Ja kann eh sein. Ich hab zwar nur wirklich das nötigste angegeben,
261 aber eine Mailadresse braucht man ja trotzdem. Ich glaub schon dass
262 die Privatsphäreinstellungen was bringen, aber eben eher um einen
263 vor anderen Usern zu schützen aber nicht vor den Programmierern und
264 Firmen die da dahinter stecken.

265 M4: Ja das hab ich mir schon von Anfang an gedacht. Ich hab ja auch
266 einen falschen Namen angegeben und bei Google findet man mich
267 nicht, aber was der dann wirklich mit den Daten macht weiß man nicht.
268 Mir ist auch aufgefallen dass diese Werbefenster die da auf Facebook
269 immer auftauchen auch manchmal voll zugeschnitten sind! Ich hab mir
270 bei Amazon ein Buch bestellt und dann hab ich ein Wochen später
271 bei Facebook die Werbung vom zweiten Teil von dem Buch gesehen.
272 Und das war jetzt kein aktuelles oder so. Schon ein komischer Zufall.

273 M6: Na es gibt ja diese personalisierte Werbung. Die schauen sich
274 genau an was du kaufst und auf welchen Seiten du unterwegs bist, und
275 dann bekommst passen dazu die Werbung. Ich frag mich nur woher die
276 wissen dass man auch ein Facebookprofil hat?

277 M4: Ja keine Ahnung. Aber das ist schon arg.

278 D: M4 du hast vorhin gesagt dass du einen falschen Namen angegeben
279 hast. Warum?

280 M4: Na weil ich mir denk dass geht niemanden etwas an. Die die mich
281 kennen, die wissen eh wie mein Profil ist, und wenn mich jemand sucht
282 von dem ich nicht will dass er mein Profil findet, der findet dann auch
283 nichts unter meinem Namen.

284 M1: Ich hab auch nicht meinen echten Namen. Ich kenn eigentlich
285 wenige die ihren vollen Namen angegeben haben. Viele haben nur den
286 Vornamen und dann irgendeinen Phantasienamen dazu oder den
287 zweiten Vornamen anstatt dem Nachnamen.

288 D: Wer von euch hat alles einen falschen Namen angegeben?
289 (4 von 6 heben die Hand)

290 D: Und wie sieht es mit euren momentanen Profifotos aus? Würde
291 ich euch darauf erkennen?

292 M1: Also ich hab im Moment ein Foto von mir und meinem Freund von
293 hinten, ganz klein drauf. Also da muss man schon wissen dass wir es
294 sind, sonst erkennt man da nichts.

295 M6: Ich hab meinen Hund als Bild.

296 M3: Ich hab ein fotos von letztem Wochenende. Da war ich mit
297 Freunden im Prater und wir haben Fotos gemacht. Da erkennt man
298 mich schon drauf. Aber ich würd jetzt kein Bikinifoto nehmen.

299 M5: Ich auch nicht. Ich versteh gar nicht warum manche das immer
300 noch machen. Jetzt ist eh schon so oft was passiert dass jemand
301 Probleme bekommen hat wegen Fotos. Man stellt ja auch kein Foto
302 von sich ins Internet auf dem man voll besoffen ist. Und ich würd auch
303 nicht wollen dass mein zukünftiger Chef oder meine Lehrerin sowas
304 sieht.

305 M1: Ja, also das Profifoto ist schon wichtig! Aber manche brauchen
306 wohl einfach die Bestätigung von anderen die dann Kommentare
307 schreiben.

308 M6: Stimmt! Eine Bekannte von mir, mit der bin ich auf Facebook und
309 die postet immer so pseudo – Modelfotos. Das find ich echt peinlich!
310 Und ihre Freunde schreiben dann immer wie cool und schön sie
311 ausschaut und ihr taugt das dann. Das find ich irgendwie billig.

312 M5: Ja aber sowas wird immer geben. Meine Cousine hat zum Beispiel
313 auch die Fotos von ihrer Hochzeit online. Das find ich ansich ja ok, aber
314 die hat das Album öffentlich so dass es jeder anschen kann. Das würd
316 ich nie tun. Es geht doch niemand Fremden etwas an wie die Fotos von
317 der eigenen Hochzeit ausschauen!

318 M6: Ja da hast recht! Aber ich glaub manche kennen sich auch einfach
319 bei den Einstellungen nicht aus und wissen gar nicht dass sie alles
320 öffentlich haben.

321 M3: Ja, mein Vater zum Beispiel der hat sich auch eingebildet dass
323 er auf Facebook ein Profil haben muss, und hat alles ganz brav
324 ausgefüllt und nichts privat gemacht. Ich hab ihm dann die
325 Einstellungen gemacht und da war er eh froh. Aber ihm war halt vorher
326 gar nicht bewusst dass jeder das sehen kann.

327 M4: Na weil auch einfach viel zu wenig erklärt wird. Und auch wenn
328 man sich gut auskennt, die ändern dann irgendwas und dann ist man
329 wieder nicht geschützt und weiß es vielleicht auch nicht. Also man
330 muss da schon echt aufpassen.

331 D: Könntet ihr euch vorstellen euer Profil zu löschen?

332 M5: Ja, könnt ich mir schon vorstellen.

333 M1: Nein, ich nicht. Ich behalt meines auf jeden Fall, aber ich bin
334 nicht mehr so oft drinnen wie früher.

335 M3: Ich kanns mir auch vorstellen. Ich glaub die ersten paar Wochen
336 würd mir abgehen, aber dann gewöhnt man sich auch schnell dran. Ich
337 glaub jetzt wo viele von uns älter sind und auch einfach mobiler weil wir
338 entweder mit dem Moped oder Auto fahren oder auch einfach so viel
339 unterwegs sind, ist es auch nicht mehr unbedingt so notwendig übers
340 Internet verbunden zu sein weil man sich so leichter sehen kann und
341 nicht mehr die Eltern um Erlaubnis fragen muss oder sie bitten dass
342 sie einen wohin fahren.

343 M6: Ja das stimmt. Man postet vielleicht noch wo man gerade ist, zum
344 Beispiel auf Urlaub und läd ein Foto dazu hoch, aber das ist mehr um
345 den Anderen was zu zeigen und weniger um sich zu unterhalten.
346 Sondern einfach damit die, mit denen man nicht so oft Kontakt hat
347 auch wissen warum man zum Beispiel beim Handy nicht abhebt oder
348 so. Also praktisch find ichs in der Hinsicht schon, aber ich würds jetzt
349 auch nicht schlimm finden wenn ichs nicht hätte.

350 M4: Also ich würds schon schade finden. Ich poste zwar jetzt nur kaum
351 was, aber ich schau halt was die Anderen so machen und dafür finde
352 ich es schon praktisch. Weil man halt in einem Überblick hat wo wer
353 gerade ist und was es im Leben Neues gibt. Sonst müsste man ja alle
354 anrufen und nachfragen. Das geht per Facebook schneller.

355 M6: Ja, stimmt. Da hast du schon Recht. Um einfach uptodate zu
356 bleiben was gerade um einen herum passiert ist es praktisch, aber zum
357 Kommunizieren an sich bräucht ichs nicht mehr unbedingt, da treffe ich
358 mich lieber persönlich.

359 M1: Ja, also löschen würdets ihr es dann ja auch nicht wenn ihr
360 weiterhin schauen wollts was die anderen machen.

361 M5: Also ich könnt aufs Nachschauen auch verzichten aber wir
362 müssen uns zum Glück ja nicht entscheiden. Aber es wird sicher
363 eine Zeit kommen in der man Facebook nicht mehr hat.

364 M2: Ja davon bin ich überzeugt. Unsere Kinder werden sicher kein
365 Profil auf Facebook mehr haben. Also meine zumindest sicher nicht.
366 (alle lachen)

367 M1: Na das wär aber schad!

368 D: Ob und wie eure Kinder Social Media Plattformen mal nutzen

369 werden, können wir heute leider nicht klären. Aber wie sieht es
370 denn bei euren Eltern aus?

371 M3: Ja wie gesagt, mein Vater hat ein Profil, aber der kennt sich
372 nicht wirklich aus und nutzt es auch selten.

373 M6: Meine Mutter hat auch ein Profil und wir sind befreundet, aber
374 ich glaub die ist auch nur ein Mal im Monat online und wenn dann
375 spielt sie die Spiele auf Facebook. Aber mit ihren Freundinnen
376 telefoniert sie. Ich glaub die meisten haben auch gar kein Profil und
377 kennen sich nicht aus.

378 M5: Meine Eltern haben keines. Am PC haben sie früher bei mir
379 noch manchmal mitgeschaut, aber seit ich es am Handy nutze
380 kommen sie nicht mehr mit. Das ist ihnen zu mühsam sagt mein
381 Vater immer.

382 D: Und wissen eure Eltern was Ihr auf Facebook postet?

383 M5: Nein

384 M6: Also meine schaut manchmal auf mein Profil, und liked vielleicht 385
mal ein Foto, aber da reden wir dann nicht drüber.

386 M3: Also mein Vater sieht natürlich wenn er reinschaut. Aber ich glaub
387 der kennt sich fast zu wenig aus. Und wenn er mein Profil sieht ist es
388 auch ok. Ich hab ja da nichts drauf dass er nicht sehen soll.

389 M6: Ja genau.

390 D: Ich würde sagen wir lassen uns überraschen was die Zukunft
391 bringt! Ich danke euch auf jeden Fall für die tolle Diskussion! Ihr
392 habt das wie schon vor zwei Jahren ganz toll gemacht!

393 M1 und M5: Danke!

14.3 Tabellenverzeichnis und Weblinks

Tabellen:

Tabelle 1: Das universalpragmatische Sprachmodell. Habermas 1984. S. 440.

Tabelle 2: Baukasten zu einer Theorie der Medien, Enzensberger 1997, S. 116.

Weblinks:

http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Jugendforschung/s_1115.html [letzter Zugriff: 05.01.2012]

<http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at:4711/LEHRTEXTE/Petzoldetal96.html>
[letzter Zugriff: 05.01.2012]

<http://is.uni-sb.de/studium/handbuch/exkurs2.html> [letzter Zugriff: 20.05.2012]

<http://mstueger.bplaced.net/html1/habermas.pdf> [letzter Zugriff: 20.05.2012]

<http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> [letzter Zugriff: 05.01.2012]

Vgl. <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=1178>
[letzter Zugriff: 20.02.2012]

http://headrush.typepad.com/creating_passionate_users/2006/03/ultrafast_relea.html
[letzter Zugriff: 09.01.2012]

Abstract

Verfasserin	Denise Kracher
Titel	Der Einfluss des Medienwandels auf Jugendliche und ihre Identitätskonstruktion im Internet.
Umfang	190 Seiten
Typ	Magisterarbeit am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften der Universität Wien
Ort, Jahr	Wien, 2012
Begutachter	Dr. - O. Univ.-Prof Thomas A. Bauer
Fachbereich	
Schlagwörter	Social-Media-Plattform, Identitätskonstruktion, Medienwandel, Gruppendiskussion.

Untersuchungsgegenstand

Im Zentrum der wissenschaftlichen Auseinandersetzung steht der Einfluss des Medienwandels und der Medienkommunikation auf die Identitätskonstruktion von Jugendlichen im Internet auf Social-Media-Plattformen wie Facebook. Darüber hinaus sollte erforscht werden, inwieweit sich Jugendliche der Wirkungen und Folgen ihrer Darstellungen und Identitätskonstruktionen im Internet bewusst sind, und welche Veränderungen im NutzerInnenverhalten über einen Zeitraum von zwei Jahren ausgemacht werden können. Als Stichprobe diente eine Gruppe von Schülerinnen im Alter von 14-16 beziehungsweise (zum Zeitpunkt der zweiten Gruppendiskussion) 16-18 Jahren.

Theorie

Die Magisterarbeit wurde in zwei Theorieblöcke gliedert. Der erste Theorieteil bildet einen theoretischer Rahmen zu den für die Arbeit relevanten Themen *Gesellschaft* und *Medienwandel*, in dem sowohl auf die Konstruktion von Wirklichkeitskonstruktion nach Siegfried J. Schmidt eingegangen wird, als auch auf aktuelle Überlegungen zur Kommunikation und Gesellschaft von Thomas A.

Bauer. Ein weiterer Teil dieses Theoriebündels beschäftigt sich mit den für die Arbeit zentralen Begriffen *Media Literacy* und *Beobachtung und Beobachtungskompetenz*, als auch mit *Medienkompetenz*.

Im Mittelpunkt des zweiten Blocks stehen die für die Arbeit essentiellen kommunikationswissenschaftlichen Theorien, die sich mit der Selbstdarstellung im Netz auseinandersetzen. Zentrale Begriffe sind an dieser Stelle die *Social Presence Theorie* und der *Uses and Gratification Approach*.

Der Fokus liegt hierbei vor allem auf den Nutzungsmotiven der UserInnen, die durch den Uses and Gratification Approach erschlossen werden sollen.

Ziel / Fragestellungen

Die empirische Grundlage der Arbeit bilden zwei von der Autorin geleitete Gruppendiskussionen die in einem Abstand von zwei Jahren mit der identen Stichprobe durchgeführt wurden. Ziel der Arbeit ist ein Herausarbeitung der vermuteten Veränderungen beziehungsweise Weiterentwicklungen sowohl im qualitativen als auch quantitativen Umgang der Stichprobe mit der Social-Media-Plattform Facebook. Es sollte sowohl der Wissenstand der Jugendlichen über Möglichkeiten zum Schutz ihrer Privatsphäre auf Facebook, als auch der Umgang mit dieser erhoben werden. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der pädagogischen Komponente der Nutzung von Internetplattformen. Hierbei wird der Lernfortschritt im Umgang der Mädchen mit persönlichen Daten und deren allgemeine Medienkompetenz untersucht und hinterfragt. Ein weiterer Fokus wurde auf die Rollenverteilung zwischen Jugendlichen und deren Eltern und LehrerInnen gelget. Treten die „Erwachsenen“ als Experten im Umgang mit Social-Media auf, oder sind es die Jugendlichen selbst, die diese den Eltern und LehrerInnen zugedachte Rolle einnehmen?

Forschungsdesign

Für den empirischen Teil der Arbeit wurde im Abstand von zwei Jahren (2010 und 2012) eine Panelforschung durchgeführt. Als qualitatives Erhebungsinstrument entschied sich die Autorin für eine Gruppendiskussion. Als Begründung für die Methodenwahl ist anzuführen, dass es nur wenige empirischen Ergebnisse zum

Thema der vorliegenden Arbeit gibt, wodurch sich einerseits ein möglichst offenes Verfahren anbietet, andererseits der Versuch unternommen werden soll, mit dem Verfahren kollektive Orientierungsmuster in denen sich Erfahrungsräume dokumentieren, darzustellen. Das bedeutet den Versuch, kollektive Phänomene zu erforschen ohne sich dabei in einzelnen Fällen zu verlieren.²⁶⁹

Ergebnisse

Bereits im theoretischen Teil der vorliegenden Magisterarbeit wurde deutlich, dass es von einem methodologischem Standpunkt aus gesehen beinahe unmöglich ist, in der Social-Network-Forschung allgemeingültige Aussagen über die kausalen Zusammenhänge der Social-Network-Nutzung und deren Folgen und Auswirkungen anzustellen.²⁷⁰

Während sich im Literaturstudium gezeigt hat, dass ein Großteil der UserInnen eine Vielzahl an persönlichen Informationen auf diversen Plattformen preisgibt, ohne genau zu wissen, wie BetreiberInnen der Online Plattformen diese Daten für eigenen Zwecke verwenden können, konnte diese These in der von der Autorin durchgeführten Gruppendiskussion nicht bestätigt werden, da sich die Stichprobe sowohl über den zu veröffentlichten Inhalt, als auch über Maßnahmen zum Schutz selbiger, Gedanken gemacht hat. Dies wurde vor allem in den Bemühungen deutlich, ihre persönlichen Daten durch Privatsphäreinstellungen optimal zu schützen. Es wurde ein durchaus reflektierter Umgang der Mädchen mit ihren persönlichen Daten erkennbar. Eine mögliche Erklärung für die Tatsache, dass die für die Gruppendiskussion ausgewählten Stichprobe, im Gegensatz zu der in der Literatur verbreiteten Meinung eines sehr unreflektierten Umgangs im Social Web, über einen durchaus kompetenten Umgang mit ihren persönlichen Daten im Internet verfügen, kann der Umstand sein, dass die Schüler der Stichprobe in einer sogenannten „Laptop Klasse“ unterrichtet werden, in der das Internet und ein kritischer Umgang vor allem mit persönlichen Daten Teil des Unterrichts ist.²⁷¹ Des Weiteren konnten Veränderungen sowohl in der quantitativen Nutzung von Facebook (diese war rückläufig) als auch in der qualitativen Nutzung festgestellt werden.

²⁶⁹ Vgl. Schäffer 2001. S. 7ff.

²⁷⁰ Vgl. Boyd/Ellison 2007.

²⁷¹ Vgl. Ertelt 2008.

Literatur

- Baacke, D. 1973: Kommunikation und Kompetenz: Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa.
- Bauer, T. A. 2011: In Zukunft mehr Kommunikation. In: Koschnick, W. J. (Hrsg): Focus-Jahrbuch 2011. Schwerpunkt: Die Zukunft der klassischen elektronischen Medien. FOCUS Magazin Verlag. München 2011.S 465 – 547.
- Aufenanger, S. 2000: Medien-Visionen und die Zukunft der Medienpädagogik. Plädoyer für Medienbildung in der Wissensgesellschaft. In: medien praktisch Zeitschrift für Medienpädagogik. Heft 93/ 2000. Frankfurt a.M. S.4-8.
- Enzensberger, H. M. 1997: Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Glotz, Peter (Hrsg) 1997: Baukasten zu einer Theorie der Medien. Kritische Diskurse zur Pressefreiheit. München. S. 97ff.
- Ertelt, J. 2008: Netzkultur 2.0 – Jugendliche im globalen Dorf. In: Ertelt, J. / Röhl, F.J. (Hrsg.) 2008: Web2.0: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. Kopaed Verlag, München 2008. S.50-58
- Luhmann, N. 1975: Veränderungen im System gesellschaftlicher Kommunikation und die Massenmedien. In: Oskar Schatz (Hrsg.), Die elektronischen Revolution. Wie gefährlich sind die Massenmedien ? Graz 1975, S.13-30.
- Schmied, S. J. 2003: Geschichten und Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg.

Lebenslauf

Denise Kracher

Zur Person

Geburtsdaten 12. Juni 1987
in Graz (Steiermark)

Staatsbürgerschaft österreichisch

Kontakt denise.kracher@gmx.at

Studium

Seit Okt 2010 Publizistik und Kommunikationswissenschaft.
Universität Wien. Magisterstudium

2007 – 2010 Publizistik und Kommunikationswissenschaft.
Universität Wien. Bakkalaureatsstudium

Schule

2001 – 2006 Private Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe des
Schulvereins der Grazer Schulschwestern.
Abschluss: Matura

Berufserfahrung

Seit August 2011 TV Redakteurin bei Kiwi TV / ORF

Februar 2011 Redakteurin in der Redaktion München/RTL (Praktikum)

März – Juli 2011 Praktikum als Assistentin der PR bei Open Public
Relations, Wien.