

2. Theoretische Perspektiven auf kommunikative Figurationen und Entwicklung

Rudolf Kammerl & Christina Leppin

Über digitale Medien sind in tiefgreifend mediatisierten Gesellschaften nahezu alle Individuen mittlerweile in weitreichende kommunikative Zusammenhänge eingebunden. Durch dieses internetbasierte Kommunikationsgeflecht haben sich die technische Infrastruktur und die Beteiligten an der Kommunikation deutlich verändert. Es werden häufig algorithmisch gesteuerte Dienste international operierender Unternehmen genutzt, welche umfangreich und kontinuierlich Daten ihrer Nutzerinnen und Nutzer auswerten und verkaufen. Die daran Beteiligten und deren Absichten bleiben in der Alltagskommunikation unmittelbar unsichtbar. Digitale Kommunikation führt zu neuen kommunikativen Praktiken und Strukturen. Der Ansatz der kommunikativen Figurationen bietet ein analytisches Werkzeug, um die sich dadurch verändernden sozialen Verflechtungen von Individuen zu untersuchen (Hepp & Hasebrink, 2017). Im Rahmen der ConKids-Studie wurde dieser Ansatz bereits in der ersten Projektphase genutzt, um das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in diesem kommunikativen Interdependenzgeflecht zu erforschen (Kammerl et al., 2022).

2.1 Eine figurationstheoretische Perspektive auf Sozialisation

Im ersten Teil dieses Kapitels werden der Figurationsbegriff von Norbert Elias und dessen Ausarbeitung im Konzept der kommunikativen Figurationen erläutert. Anschließend betrachten wir die Sozialisationsinstanzen Familie, Peers und Schule als kommunikative Figurationen, ausgestattet mit spezifischen Medienensembles, die die Entwicklung individueller Medienrepertoires ermöglichen. Die Bedeutung für die medienbezogene Sozialisation steht im dritten Teil des Kapitels im Vordergrund. Daraufhin werden methodologische Gesichtspunkte diskutiert, die mit der Erforschung mediatisierter Sozialisationsprozesse verknüpft sind.

2.1.1 Figurationsbegriff bei Norbert Elias

Menschliches Leben ist von gegenseitiger Angewiesenheit und Abhängigkeit gekennzeichnet. Über die ganze Biografie hinweg ist der Mensch in seinem Tun, Denken und Fühlen auf andere Menschen hin ausgerichtet (direkt und indirekt). Dabei leben Menschen in unterschiedlichen Beziehungsgeflechten, die wiederum miteinander verwoben sind, z. B. Familie in Städten, der Klassenverband an einer Schule, soziale Milieus in Gesellschaften. Mit dem Begriff der Figuration bestimmt der Soziologe Norbert Elias in seiner Prozesssoziologie (Elias, 1971) ein Netz von Interdependenzen, innerhalb dessen Akteurinnen und Akteure miteinander interagieren und ihre Beziehungen gestalten. Da Menschen nicht als Singularitäten auftreten, schlägt er Figuration als zentrale Kategorie sozialer Analysen vor. Elias bezeichnet dieses Gefüge aufgrund der vielfältigen Abhängigkeiten auch als „Abhängigkeitsgeflecht“ (Elias, 1950, S. 182). Größen und Formen der Figuren variieren. Sie sind von bestimmten Machtbalancen gekennzeichnet, die mehr oder weniger stabil sind. Elias differenziert dabei zwischen direkten Zwängen, die in der Interdependenz von Menschen auf Menschen direkt ausgeübt werden, und den Zwängen, die der ungleichen Ausstattung gesellschaftlicher Positionen mit Machtchancen entspringen (Elias, 1971, S. 108). Das Machtdifferential beschreibt die ungleiche Verteilung von Macht innerhalb einer Figuration und damit die Fähigkeit, den Anderen ein bestimmtes Verhalten aufzuzwingen. Sie ermöglicht, den Prozess an sich zu beeinflussen. Über die verschiedenen Epochen der Menschheit hinweg sind Individuen ständig in Figuren eingebunden. Die Figuren wandeln sich im historischen Verlauf. Im Zentrum dieser Entwicklung steht die Veränderung der Machtbalancen.

Figurationale Ansätze unterscheiden sich grundlegend von subjekt- und akteurzentrierten Perspektiven. Statt ein Individuum oder die Gesellschaft als Analysekategorie zu wählen, wird die Interdependenz des Menschen mit anderen Menschen zum Ausgangspunkt der Analyse. Das Konzept der Figuren hebt die Beziehungen zwischen den Akteurinnen und Akteuren hervor und überwindet die traditionelle Unterscheidung zwischen Individuum und Gesellschaft, indem es postuliert, dass beide nur im Zusammenspiel verstanden werden können. Statt der Vorstellung eines relativ von der Umwelt abgrenzbaren Individuums und seinem exklusiven Innenleben („homo clausus“) schlägt Elias vor, mehr in Tätigkeitsbegriffen zu denken. Menschen richten sich in Interaktions- und Kommunikationsprozessen stets an Anderen aus, deshalb sind die inneren Prozesse nur im Zusammen-

hang mit der sozialen Umwelt zu erfassen. Damit greift Elias zwei zentrale Fragestellungen der Soziologie auf. Zum einen die relative Autonomie des Individuums bei gleichzeitiger Kodependenz (Gegenabhängigkeit) von Individuum und Gesellschaft, sowie die Unterscheidung zwischen sozialem und strukturellem Wandel (Wolf & Wegmann, 2020). Nach Elias kann jede strukturelle Veränderung als ein sich transformierender Zusammenhang zwischen Individuen und Gesellschaft verstanden werden. Gesellschaften setzen sich aus Netzwerken interdependenten Individuen zusammen (Elias, 1971, S. 13).

In seinem Hauptwerk „Über den Prozess der Zivilisation“ beschreibt Elias, wie die Herausbildung des modernen Staates, in dem das Recht auf Gewaltausübung zentralisiert und monopolisiert wird, den psychischen Habitus verändert. Ausgehend vom Wandel der mittelalterlichen Feudalherrschaft zur zentralistischen höfisch-aristokratischen Gesellschaft verlagern sich nicht nur zwischenmenschliche Abhängigkeiten und damit einhergehende Fremdwänge, sondern diese führen auch dazu, dass Individuen ihr eigenes Verhalten stärker bzw. differenzierter und gleichmäßiger regulieren (Elias, 1976, S. 327). Die zunehmende Arbeitsteilung und die Verstärkung zwischenmenschlicher Abhängigkeiten tragen nach Elias längerfristig zu einer Veränderung der Affekte und Emotionen bei. Die Erwartung, sich selbstkontrolliert zu beherrschen, steigt. Infolgedessen verändern sich generationale Beziehungen und die Verinnerlichung von Selbstwünschen wird ein wichtiger Bestandteil aller Erziehungs- und Sozialisationsprozesse. Alle Kinder werden von ihren Eltern dazu erzogen, sich zu beherrschen. Es wird ihnen beigebracht, was gemeinhin als ‚peinlich‘ gilt und wie man sich in der Familie, aber auch Fremden gegenüber, zu benehmen hat.

Tendenziell steigen im historischen Prozess der Zivilisation die Anforderungen an die Selbstregulation und die Phase, in der Kinder gesellschaftliche Verhaltensanforderungen internalisieren, verlängert sich. Wenn Eltern die genetisch-triebhaften Verhaltensweisen ihrer Kinder regulieren und modellieren, agieren sie als Teil einer intergenerativen Machtarchitektur, die sich in den gesellschaftlichen Unterscheidungen zwischen Erwachsenen und Kindern ausdrückt (Waterstradt, 2015, S. 136ff). Nach Elias beinhaltet Persönlichkeitsentwicklung also die Aneignung gesellschaftlicher Formen von Subjekthaftigkeit. Die innere psychische Kontrollapparatur, welche die natürliche Triebhaftigkeit und Sinnlichkeit beherrscht, ist in kulturelle Praktiken und Codes vergegenständlicht und wird verinnerlicht. Im aktuellen soziologischen Diskurs wird dieses Verhältnis von Subjekt und Subjektform auch in Rückgriff auf französische Poststrukturalisten wie Pierre

Bourdieu, Michel Foucault, Jacques Derrida und Jean-François Lyotard diskutiert (z. B. bei Andreas Reckwitz).

2.1.2 Peers, Familien und Schulen als kommunikative Figurationen

Die von Elias eingeführte Analysekategorie *Figuration* wurde in der Kommunikationswissenschaft verwendet, um die sich im Kontext einer tiefgreifenden Mediatisierung wandelnden kommunikativen Praktiken zu untersuchen. *Kommunikative Figurationen* sind interdependente Kommunikationsgeflechte, die über verschiedene Medien hinweg bestehen und sich auf eine zentrale Thematik ausrichten, die das kommunikative Handeln der jeweiligen Akteurskonstellation bestimmt (Hasebrink, 2013, S. 4). Die mediale Vernetzung ermöglicht eine differenzierte und integrierte Kommunikation. Dadurch werden die kommunikativen Praktiken tendenziell zeit- und ortsunabhängiger, aber auch vielschichtiger und komplexer. Bereits im Jahr 2020 nutzten 87 Prozent der Jugendlichen (mpfs, 2020) eine *WhatsApp-Gruppe* mit ihrer Schulklassie oder einen Klassenchat, um sich auch außerhalb des Klassenzimmers über vielfältige Themen austauschen zu können (mpfs, 2020; Rummler et al., 2021).

Nach Hepp und Hasebrink (2014) sind die zentralen Elemente einer kommunikativen Figuration die Akteurskonstellation, ein jeweils spezifischer Relevanzrahmen, das Medienensemble innerhalb einer Figuration sowie die damit verbundenen kommunikativen Praktiken. Die Akteurskonstellation der Figuration besteht aus dem Netzwerk von Akteurinnen und Akteuren, die durch eine bestimmte Machtbalance und wechselseitige kommunikative Praktiken verbunden sind, und bildet die strukturelle Basis der kommunikativen Figuration. Der Relevanzrahmen bestimmt das zentrale Thema der Figuration sowie die gegenseitige Ausrichtung und Zielrichtung der Akteurinnen und Akteure. Am Beispiel des Klassenchats bilden die Schule und die Klassengemeinschaft der Peers diesen Rahmen. Figurationen werden durch kommunikative Praktiken konstituiert, die mit sozialen Praktiken verwoben sind und sich auf unterschiedliche Medien stützen können (Hepp & Hasebrink, 2017). Am Beispiel der Schulkasse wird klar, dass im Klassenchat nur ein Ausschnitt der kommunikativen Praktiken sichtbar wird. Die Schülerinnen und Schüler kommunizieren in der Schule überdies direkt miteinander und nutzen neben dem Klassenchat auch andere mediale Möglichkeiten.

Innerhalb einer Figuration stehen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren nicht notwendigerweise dieselben Medien und Praktiken zur Verfügung und im historischen Verlauf ändern sich diese. Der Ansatz fordert dazu auf, sowohl das Medienrepertoire der einzelnen Akteurinnen und Akteure als auch das Medienensemble des Akteursnetzwerks in die Analyse einzubeziehen und beide in Beziehung zu setzen (Kammerl et al., 2020, S. 383). Mit der Berücksichtigung der historisch-kulturellen Perspektive sind somit *drei Ebenen* zu berücksichtigen:

Auf der Makroebene bringt Mediatisierung soziale und technologische Entwicklungen mit sich, welche zu einer Veränderung der Bedingungen für Kommunikation und das Aushandeln von Machtverhältnissen und affektiven Bindungen führen. Unmittelbar sichtbar wird die *sich wandelnde Medienumgebung* etwa in den historisch gegebenen Medientechnologien, Anwendungen, Unternehmen sowie deren gesellschaftlicher Regulierung durch Institutionen. Dabei wird betrachtet, wann welche Medien im jeweiligen historischen und kulturellen Kontext gesellschaftlich verfügbar sind. Institutionelle und funktionale Aspekte spielen eine Rolle, da die Bereitstellung benutzerfreundlicher Medien und der notwendigen Infrastruktur Organisationen mit entsprechenden Ressourcen erfordert. Während der schleppende Ausbau des Glasfasernetzes in Deutschland über viele Jahre ein Fixpunkt für die Diskussion um die Zukunftsfähigkeit des Wirtschaftsstandorts wurde, sind es aktuell die Large Language Models (LLM), wie *LLaMA*, *Gemini* und *ChatGPT*, die einerseits umfangreiche Infrastrukturen voraussetzen und andererseits als Katalysatoren für Digitalisierung betrachtet werden. Die größten Tech-Konzerne verfügen heute über einen enormen wirtschaftlichen und politischen Einfluss. Die Unternehmen und ihre Produkte können in Anlehnung an Baudry (1999), Hickethier (2007) und Foucault (1978, 2011) auch als (Medien-)Dispositive verstanden werden, die das Zusammenwirken technischer, gesellschaftlicher und normativ-kultureller Faktoren betonen (Hickethier, 2007, S. 20). Regional agierende Unternehmen unterliegen dabei stärker gesellschaftlichen Ordnungsvorstellungen als globale Konzerne. Die Medienumgebung einer Gesellschaft in einer bestimmten historischen Phase wird durch die Gesamtheit der Mediendispositive bestimmt.

Mit einer sich wandelnden Medienumgebung verändern sich auch die *Medienensembles in verschiedenen sozialen Domänen* einer Gesellschaft. Medienensembles beziehen sich auf die vorhandenen Medien in Institutionen und sozialen Gruppen sowie die damit verbundenen sozialen Regeln und Rollen. Diese beeinflussen die Zugänglichkeit für verschiedene

Akteurinnen und Akteure. In der sozialen Umwelt eines Kindes, in der eigenen Familie, in anderen Haushalten aus dem sozialen Nahbereich (Freundeskreis, Verwandtschaft, Nachbarschaft usw.) und in der Schule, trifft es auf unterschiedliche Medienensembles. Ob die vorhandene Medienausstattung genutzt werden darf, kann oder ob sogar erwartet wird, dass das Kind bestimmte Medien für konkrete Praktiken nutzt, wird sozial bestimmt. Die medienbezogene Sozialisation beinhaltet also stets auch die Auseinandersetzung mit den sozialen Erwartungen, die an kommunikative Praktiken geknüpft sind. Ein Medienensemble ist dabei mehr als eine Inventarliste; die räumliche Anordnung der Medien und ihre Verteilung auf die Akteurinnen und Akteure beeinflussen die medialen Praktiken und somit auch die Beziehungskonstruktionen. Das interaktive Whiteboard, das in vielen Klassenzimmern die Kreidetafel ersetzt hat, richtet weiterhin die Schülertische und die Lernenden nach vorne hin zur Lehrkraft aus und tradiert insofern bestehende kommunikative Strukturen und Rollen. Die Zunahme individuell verfügbarer Bildschirmgeräte in den Haushalten lässt es wiederum seltener zu, dass sich alle Familienmitglieder zur selben Zeit im selben Raum versammeln, um gemeinsam denselben Bildschirminhalt zu rezipieren. Internetfähige Geräte ermöglichen weit stärker als tertiäre Medien (Fernsehen, Radio oder Telefon) neue dezentrale Interaktionsordnungen mit beliebigen Akteurinnen und Akteuren und schaffen neue Kommunikationsformen (Wiesemann & Fürtig, 2018, S. 208). Welche dieser Möglichkeiten tatsächlich für den Austausch mit Familienmitgliedern, Mitschülerinnen und Mitschülern, Lehrkräften sowie im Freundeskreis und unter Peers genutzt werden, ist ohne Kenntnis der entsprechenden Beziehungsgeflechte kaum nachvollziehbar. Ebenso ist die Attraktivität eines Medienangebots im Ensemble nicht ohne Berücksichtigung medialer und non-medialer Alternativen zu bewerten.

Medien werden in diesem Ansatz als Bestandteil der materiellen Ressourcen einer Figuration und als Bezugspunkte ihrer kommunikativen Praktiken betrachtet (Couldry, 2012). Medienpraktiken sind in diesem Verständnis Tätigkeiten, die an einen Körper gebunden und in soziale Kontexte eingebettet sind und materielle Artefakte einbeziehen. Medienpraktiken sind eng mit den jeweiligen Medienensembles verbunden. In einer sich dynamisch verändernden Medienumgebung stehen ständig neue Technologien und Anwendungen zur Verfügung, die in ein Ensemble integriert werden und dieses verändern können. Ob KI-gestützte Smart Speaker Teil des Medienensembles in Privathaushalten werden und wie sie genutzt werden, hängt von den Akteurinnen und Akteuren im Haushalt ab. Diese Entschei-

dungen sind nicht nur technologischen Entwicklungen geschuldet. Sie resultieren auch aus den Motiven und Aushandlungsprozessen der beteiligten Personen. Bei den Kindern sind es in erster Linie die Eltern, die bestimmen können, welche Geräte im Kinderzimmer zur Verfügung stehen. Zudem spielen das kulturelle, ökonomische und soziale Kapital bzw. das Milieu der Familie eine Rolle, sodass das Medienensemble einer sozialen Domäne in mehrfacher Hinsicht sozial mitbestimmt ist. Mit dieser Bestimmung wird ein technikdeterministisches Verständnis von Medienwirkung ebenso abgelehnt wie eine Erweiterung des Akteursbegriffs, wie sie in Teilen der Akteur-Netzwerk-Theorie zu finden ist. Zwar hat die Affordanz von Medientechnologien einen klaren Einfluss auf die Medienpraktiken, sie rechtfertigt jedoch kaum die Zuschreibung einer eigenen Agency oder eines eigenständigen Akteurstatus. Darüber hinaus ist hingegen gleichwohl zu betonen, dass die (menschlichen) Akteurinnen und Akteure in den mit den Medien befassten Unternehmen und Institutionen durchaus Agenden verfolgen und über Agency verfügen. Durch die internetbasierte Kommunikation sind diese direkter mit den Individuen verwoben als über andere Kommunikationskanäle, da hier direkt das menschliche Verhalten über ein Interface vorstrukturiert wird und Daten der Userinnen und User nicht nur untereinander, sondern auch stets an die Unternehmen versendet werden. In kommunikativen Figurationen, in denen digitale Medien genutzt werden, sind Internetkonzerne eingeflochten und im Gegensatz zu Fernsehanstalten in mehrfacher Hinsicht näher am Individuum. Zum einen sind die Bildschirme der digitalen Endgeräte näher, zum anderen findet eine umfangreiche Sammlung der Nutzerdaten statt und wird für individualisierte Angebote genutzt.

Neben der Medienumgebung und dem Medienensemble bildet das *individuelle Medienrepertoire* die dritte Ebene der Analyse kommunikativer Figurationen. Dieser Begriff beschreibt ein relativ stabiles, medienübergreifendes Muster der Medienpraktiken, das jedes Individuum auf der Grundlage übergreifender Prinzipien (z. B. Nützlichkeit, Involvement, Effektivität) entwickelt (Hasebrink & Popp, 2006). Das Medienrepertoire umfasst alle Medien, die ein Individuum regelmäßig in seine Alltagspraktiken integriert, sowie die Art und Weise, wie verschiedene Medien genutzt und kombiniert werden. Es kann als medienbezogenes Verhaltensrepertoire verstanden werden, das Individuen jederzeit aufführen (können). Beispielsweise nutzt eine Schülerin oder ein Schüler am Nachmittag das Notebook für schulische Aufgaben, während er oder sie parallel das Smartphone für einen Messengerdienst verwendet. Auch kommt es oft vor, dass eine Schü-

lerin oder ein Schüler nebenbei durch *Instagram* auf dem Tablet scrollt, während er oder sie abends online mit Freundinnen oder Freunden spielt oder gemeinsam mit den Eltern Fernsehen schaut. Die Aneignung dieses Verhaltensrepertoires und der damit im Alltag aufgeführten Medienroutinen erklären sich nicht allein aus dem Medienensemble. Nützlichkeitserwägungen, soziale Interaktionen und individuelle Vorlieben führen dazu, dass bestimmte Medienpraktiken ein stabiler Bestandteil des Lebens eines Kindes und somit Teil seines oder ihres Medienrepertoires werden.

2.1.3 Kommunikative Figurationen und (Medien-)Sozialisation

Durch die alltägliche Ausrichtung des Verhaltens, die durch die Teilhabe an den kommunikativen Praktiken der tiefgreifend mediatisierten Gesellschaft hergestellt wird, wird auch die Grundausrichtung des Denkens und Fühlens strukturiert. Die Ausrichtung der kommunikativen Praktiken im medial gestützten Beziehungsgeflecht beinhaltet neben der Interaktion mit den adressierten Akteurinnen und Akteuren der Figuration zugleich eine innere wie äußere Ausrichtung auf die hierfür nötigen Medien und festigt darüber hinaus die Verflechtung mit den Unternehmen und Institutionen, die diese herstellen.

Da kommunikative Praktiken nicht nur das Denken, sondern auch das Fühlen prägen und sich Figurationen prozesshaft wandeln, ändern sich mit dem Wandel der kommunikativen Praktiken auch die Empfindungen der Menschen. Was Eltern für ihre Kinder und ihre Vorfahren oder was Kinder für ihre Eltern und Großeltern empfinden, ändert sich über die Zeit. Deutlich wird dies aus historischer Perspektive beispielsweise im Wandel der Grabstätten bzw. Gedenkkultur, aber auch im Wandel der Familienalltags (z. B. bei Erziehungsstilen). Es ist deshalb davon auszugehen, dass sich auch durch die Entwicklungen tiefgreifender Mediatisierung Sozialisationsprozesse grundlegend ändern.

Im Anschluss an Elias' Zivilisationstheorie lässt sich die Hypothese begründen, dass tiefgreifende Mediatisierung als ein sich in historischer Perspektive verstärkender Integrationsprozess beschrieben werden kann. Elias ging davon aus, dass Macht-Monopolisierung und sich verlängernde Handlungs- bzw. Kommunikationsketten dazu führen, dass Individuen stärker in gesellschaftliche Strukturen integriert werden. Durch die tiefgreifende Mediatisierung verdichten sich die Beziehungsgeflechte, sie werden differenzierter und stabilisieren sich gleichzeitig. Diese Zunahme der Interde-

pendenzen innerhalb und zwischen sozialen Domänen eröffnet Individuen neue Wahlmöglichkeiten und Entscheidungsnotwendigkeiten. Aus der Perspektive der Prozesssoziologie ist zu erwarten, dass Wir-Konstruktionen geschwächt und die Konstruktionen von Kindheit zunehmend durch Individualisierung und Zuschreibung von Selbstverantwortung gestärkt werden. Gemäß Elias' Theorie des Zivilisationsprozesses bringen die digitalen Optionen für orts- und zeitunabhängige kommunikative Praktiken höhere Anforderungen an Selbstkontrolle und Internalisierung von Fremdkontrolle mit sich. Individualisierung führt insofern nicht zur Freisetzung des Individuums von traditionellen (Zu-)Ordnungen im Mikro- und Mesobereich, sondern führt diese in komplexere und ausdifferenzierte Abhängigkeiten bzw. Machtverhältnisse über. Im Kontext tiefgreifender Mediatisierung findet die Integration zunehmend in hybrid gestalteten Kommunikationsgeflechten statt.

In einem weltweiten Geflecht individualisierter, interaktiver Kommunikation erfahren sich Menschen als einzigartige Individuen, obwohl sie vorwiegend kollektiv die Plattformen großer Internetkonzerne nutzen und dabei vielfältig gelenkt werden. Die kommunikativen Praktiken, die über diese Anwendungen stattfinden, führen dazu, dass persönliche digitale Endgeräte zunehmend zentrale Bezugspunkte individueller Repertoires werden. Rund um die Uhr überlagern sich dabei private und kommerziell genutzte Kommunikation. Die Persistenz medialer Ereignisse, verstärkt u. a. durch Push-Nachrichten, und die Ubiquität der Nutzungsmöglichkeiten konfrontieren Individuen ständig mit Angeboten netzbasierter Kommunikation, Information und Unterhaltung. Die „Anrufung“ der Individuen, die auch als Form hybrider Subjektivation betrachtet werden kann, führt bei diesen zu komplexen Umgangsweisen, die als kommunikative Grenzziehungen beschrieben werden können (Roitsch, 2020). Um den kommunikativen Anforderungen der Netzwerkgesellschaft gerecht zu werden, müssen Individuen sich einerseits Medienrepertoires aneignen und Nutzungsrouter internalisieren und andererseits Selbstkontrolle entwickeln und ausdifferenzieren.

Elias untersuchte unter historischer Perspektive die Entwicklung der Selbstkontrollmechanismen innerhalb einer Figuration. Aus dieser Perspektive ergeben sich aber auch relevante Fragestellungen zur medienbezogenen Sozialisation in mediatisierten Gesellschaften. Digitale Medien und die damit verbundenen kommunikativen Praktiken verändern die Anforderungen an Selbstregulation und persönliche Entwicklung, insbesondere für Kinder. Einerseits erhalten Kinder in Familien, Schulen und Peergroups

frühzeitig Zugang zu digitalen Medien und damit zu einem inhaltlich und sozial nicht abgegrenzten Kommunikationsgeflecht, andererseits ist dieser Zugang mit spezifischen kommunikativen Praktiken und Verhaltenserwartungen verknüpft. Die Omnipräsenz digitaler Medien eröffnet zwar kommunikative Optionen, verstärkt jedoch auch das Geflecht an Erwartungen innerhalb der verschiedenen sozialen Domänen. Kinder stehen – unabhängig von Ort und Zeit – unterhaltungs- und bildungsbezogenen Medienangeboten, sowie Kommunikationsanforderungen von Familienmitgliedern und Peers gegenüber und müssen entsprechend reagieren. Dies bringt für sie biografisch frühere und höhere Anforderungen an Selbstkontrolle und Internalisierung von Fremdkontrolle mit sich. Mediennutzungsstudien zeigen, dass in Folge des Mediatisierungsprozesses Kinder in den letzten Jahrzehnten immer früher und eigenständiger mit digitalen Medien interagieren. Dabei werden zwar einerseits solche Verfrühungstendenzen kritisch diskutiert und auf Schutzbedürftigkeit und mangelnde Fähigkeiten bei Kindern hingewiesen, andererseits werden aber die Kinderrechte auf Teilhabe und Förderung betont und Kindern wird die Fähigkeit zum Erwerb umfassender Medienkompetenz und Selbstregulierung zugeschrieben. Die handlungsleitenden Bilder vom Kind wandeln sich. Besonders deutlich wird die sich gewandelte Konstruktion des medienkompetenten Kindes in den Konzepten des Bildungssystems. Das Verschwinden des Erziehungsgriffs und der Aufgaben der Medienerziehung geht einher mit der Dominanz eines subjektorientierten Verständnisses von Bildungsprozessen im Kindesalter und Konzepten selbstregulierten und individualisierten Lernens (Kammerl et al., 2022).

Im Kindes- und Jugendalter ist die Familie die primäre kommunikative Figuration, in der Selbstkontrolle in einem sozialen Gefüge erlernt wird. Das Verhältnis von Autonomie und Heteronomie, Nähe und Distanz zwischen den Akteurinnen und Akteuren orientiert sich in den meisten Fällen am Entwicklungsstand der Kinder und wird gemäß den damit verbundenen normativen Erwartungen primär durch die Eltern reguliert. Nicht allein die Medien des Familienumfelds, sondern auch die damit verbundenen Verhaltensanforderungen prägen zunächst das Medienrepertoire der Kinder. Mit zunehmendem Alter werden aber auch die Erwartungen der Peers, Freundinnen und Freunde, sowie die Anforderungen in Schulen bedeutender. Die sekundären Sozialisationsinstanzen führen zu neuen Beziehungen und relativieren insbesondere im Jugendalter den Stellenwert der Herkunftsfamilie. Während für die frei wählbaren Beziehungen die emotionalen Wertschätzungen (Valenzen) im Vordergrund stehen, werden

2. Theoretische Perspektiven auf kommunikative Figurationen und Entwicklung

durch die Bildungsinstitutionen auch Machtverhältnisse dominanter. Nähe und Distanz aber auch Autonomie und Kontrolle bilden in der Schule und im Freundeskreis konträre Konstellationen und führen zu eigenen Medienpraktiken. In tiefgreifend mediatisierten Gesellschaften und ihren vielfältigen Medienkulturen werden Medienrepertoires und kommunikative Praktiken zudem immer relevanter für die Bestimmung von Zugehörigkeit und Abgrenzung zu sozialen Gruppen und Institutionen. Die zunehmende Omnipräsenz digitaler Medien beeinflusst dieses Zusammenspiel, was in der Sozialisationsforschung insbesondere unter einer Langzeitperspektive (Vergleich von Sozialisationsprozessen zu verschiedenen Zeitpunkten) untersucht werden sollte.

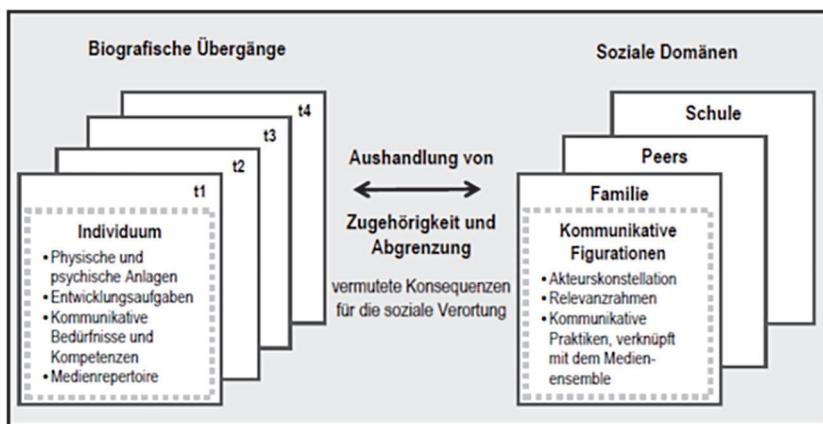


Abbildung 1: Theoretisch-konzeptioneller Rahmen der Studie

Abbildung 1 verdeutlicht, wie das Zusammenspiel der verschiedenen sozialen Domänen und die Verortungsprozesse im sozialen Beziehungsgeflecht für die vorliegende Studie theoretisch konzipiert wurden. Tiefgreifend mediatisierte Gesellschaften zeichnen sich dadurch aus, dass soziale Anforderungen in unterschiedlichen Domänen verschiedene Medienpraktiken einbeziehen oder andere ausschließen und negativ sanktionieren. Um den Sozialisationsprozess in mediatisierten Gesellschaften zu beschreiben, ist es daher erforderlich, auch diese Prozesse zu erforschen.

2.2 Ausbau des figurationstheoretischen Analyserahmens um entwicklungspsychologische Perspektiven

Die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen vollzieht sich nicht isoliert, sondern ist eingebettet in historisch gewachsene soziale Figurationen, die sich kontinuierlich verändern. Norbert Elias beschreibt diesen Wandel in seinem Konzept des Zivilisationsprozesses als eine fortschreitende Transformation gesellschaftlicher Strukturen, die eng mit der Ausbildung von Verhaltensstandards, sozialen Abhängigkeiten und affektiver Selbstkontrolle verknüpft ist. Sozialisation bedeutet in diesem Zusammenhang nicht nur die Weitergabe von Normen und Werten, sondern auch die Aneignung spezifischer sozialer Praktiken, die Individuen befähigen, sich in zunehmend komplexen gesellschaftlichen Verflechtungen zu orientieren. Dies gilt insbesondere für Kinder und Jugendliche, die sich in einem Übergangsstadium befinden: Einerseits müssen sie sich an bestehende gesellschaftliche Strukturen anpassen, andererseits erschließen sie sich neue Handlungsräume. Die Adoleszenz, deren Beginn mit der Pubertät gekennzeichnet ist, stellt dementsprechend eine besonders prägende Lebensphase dar, da Jugendliche durch das erfolgreiche Bewältigen zahlreicher Entwicklungsaufgaben auf den Übergang ins Erwachsenenalter vorbereitet werden und sich mit Fragen der Identitätsfindung auseinandersetzen.

Sozialisation vollzieht sich dabei als ein wechselseitiger Prozess. Kinder und Jugendliche gestalten aktiv die Figurationen mit, in denen sie sich bewegen, während diese Figurationen gleichzeitig die Rahmenbedingungen für ihre Entwicklung setzen. Ein Verständnis von Sozialisation als eine Anpassung an bestehende Strukturen greift daher zu kurz, es erscheint vielmehr sinnvoll, sie als ein dynamisches Wechselspiel zwischen Individuum und Gesellschaft zu analysieren. Vor diesem Hintergrund sind Entwicklungsaufgaben nicht als individuelle Reifeprozesse zu verstehen, sondern als Herausforderungen, die innerhalb sozialer Figurationen entstehen und durch gesellschaftliche Veränderungen mitgeprägt werden. Sie ergeben sich aus dem Zusammenspiel von gesellschaftlichen Erwartungen, individuellen Orientierungen und den spezifischen Bedingungen der Zeit, in der junge Menschen aufwachsen. In diesem Zusammenhang sind auch die Entwicklungsaufgaben, die junge Menschen bewältigen müssen, in gesellschaftliche Veränderungsprozesse und kommunikative Figurationen eingebettet. Die Art und Weise, wie diese Aufgaben bearbeitet werden – etwa die Identitätsbildung, der Aufbau und die Gestaltung sozialer Beziehungen oder die Berufsfundung – ist untrennbar mit den sozialen Beziehungsflechten

2. Theoretische Perspektiven auf kommunikative Figurationen und Entwicklung

verbunden, in denen Individuen handeln. Die Erwartungen an Kinder und Jugendliche, bestimmte soziale Fähigkeiten zu erwerben oder sich in bestehende gesellschaftliche Ordnungen einzufügen, sind demnach nicht zeitlos, sondern Ausdruck spezifischer historischer Entwicklungen.

2.2.1 Entwicklungsaufgaben im Kontext sozialer Figurationen

Während Elias mit seinem Figurationskonzept soziale Beziehungsgeflechte betrachtet, liefert die entwicklungspsychologische Forschung – insbesondere das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst – eine systematische Kategorisierung der Herausforderungen, mit denen Individuen in unterschiedlichen Lebensphasen konfrontiert sind. In seinem Werk „Developmental Tasks and Education“ (1974) richtete Havighurst den Fokus stärker auf die im Laufe des Lebens zu bewältigenden Aufgaben eines Menschen. Die von Havighurst formulierten Entwicklungsaufgaben stellen bis heute eine wesentliche theoretische Grundlage zur Beschreibung altersabhängiger Herausforderungen dar und haben einen bedeutenden Einfluss auf Disziplinen wie Entwicklungspsychologie, Soziologie und Erziehungswissenschaften ausgeübt. Das Konzept von Havighurst wurde über die Jahrzehnte hinweg kaum grundlegend revidiert und viele neuere Theorien zum Übergang in die Adoleszenz stützen sich weiterhin auf ein Stufenmodell der Entwicklung. Während sich die Strukturen der Sozialisation über Generationen hinweg wandeln, bleiben Entwicklungsaufgaben als zentrale Herausforderungen der individuellen Entwicklung bestehen. Ihre konkreten Inhalte und Bearbeitungsweisen verändern sich jedoch in Abhängigkeit von gesellschaftlichen, technologischen und kulturellen Entwicklungen.

Trotz veränderter gesellschaftlicher Rahmenbedingungen sind zentrale Lebensziele wie der Auszug aus dem Elternhaus, der Übergang in die berufliche Unabhängigkeit, emotionale und finanzielle Autonomie von den Eltern sowie der Aufbau stabiler Partnerschaften nach wie vor von großer Bedeutung. Zentrale Aufgaben scheinen damit auch heute noch einen hohen Stellenwert für die Biografie von Jugendlichen zu haben. Empirische Studien zeigen, dass Jugendliche diese Aufgaben weiterhin als wesentliche Meilensteine auf dem Weg zum Erwachsenwerden betrachten, die ihre Vorstellung von einem gelungenen Übergang in das Erwachsenenalter prägen (Dreher & Dreher, 1985; Seiffge-Krenke & Gelhaar, 2006, 2008). Diese Kontinuität weist darauf hin, dass zumindest in Gesellschaften des globalen

Nordens bestimmte Entwicklungsaufgaben historisch und sozial normativ im Übergang zum Erwachsenenalter verankert sind.

Das Modell von Havighurst wurde vielfach an aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen angepasst. So zeigen verschiedene Forschungen, dass der Lebenslauf heute stärker individualisiert und flexibilisiert ist, was direkte Auswirkungen auf die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben hat. Ein Beispiel hierfür ist die Verschiebung der Jugendphase. Quenzel und Hurrelmann (2022) betonen, dass die Pubertät heute früher einsetzt, während der Übergang ins Erwachsenenalter sich zunehmend verzögert. Jugendliche sind somit früher mit den Herausforderungen körperlicher und emotionaler Veränderungen konfrontiert, bleiben aber länger wirtschaftlich und gesellschaftlich abhängig. Auch Seiffge-Krenke (2020) zeigt auf, dass junge Menschen sich mit Themen wie Familienplanung oder beruflicher Karriere später auseinandersetzen als frühere Generationen, was u. a. auf verlängerte Ausbildungszeiten und spätere Berufseinstiege zurückzuführen ist.

Eine besondere Bedeutung kommt dabei der zunehmenden Individualisierung zu, die die Ausgestaltung von Biografien flexibler werden lässt. Diese Entwicklungen bringen einerseits Unsicherheiten, aber andererseits auch eine größere Vielfalt an Lebensentwürfen und Wegen für die persönliche Entwicklung mit sich. Die Jugendphase eröffnet den Heranwachsenden damit eine Vielzahl an Möglichkeiten zur individuellen Lebensgestaltung, was einerseits mit großen Freiheiten verbunden ist, gleichzeitig erfordert dies jedoch auch ein hohes Maß an Fähigkeiten, um diese Freiheiten sinnvoll und eigenverantwortlich zu nutzen und den vielfältigen Anforderungen gerecht zu werden (Quenzel & Hurrelmann, 2022). Jugendliche sind heute mit komplexeren Anforderungen konfrontiert und müssen eigenständig Entscheidungen über ihren Lebensweg treffen. In einer Gesellschaft, in der individuelle Selbstbestimmung eine zentrale Rolle spielt, stehen jungen Menschen unzählige Wege zur Lebensgestaltung offen. Dies macht das zweite Jahrzehnt ihres Lebens zu einer entscheidenden und herausfordern- den Phase.

Aber auch die tiefgreifende Mediatisierung hat Kindheit und Jugend erheblich verändert, wodurch sich auch die Bedingungen der Sozialisation und die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben neugestalten. Mediatisierung bedeutet dabei nicht lediglich eine zunehmende Durchdringung des Alltags mit digitalen Medien, sondern auch eine strukturelle Veränderung sozialer Interaktionen, der Identitätsarbeit und kultureller Orientierungs- muster. Kommunikative Figuren stellen in diesem Zusammenhang einen Handlungsrahmen dar, innerhalb dessen sich soziale Akteurinnen

2. Theoretische Perspektiven auf kommunikative Figurationen und Entwicklung

und Akteure positionieren und in Wechselbeziehungen zueinander treten. Welche Aspekte der Entwicklungsaufgaben für Kinder und Jugendliche besonders bedeutsam werden, hängt davon ab, welche Deutungsmuster, Praktiken und Machtverhältnisse innerhalb dieser Figurationen wirksam sind. Da Mediatisierung diese Figurationen kontinuierlich transformiert, verändert sich nicht nur die Art und Weise, wie Entwicklungsaufgaben bearbeitet werden, sondern auch, welche Aufgaben als besonders relevant wahrgenommen werden. In diesem Kontext stellt sich die Frage, wie sich die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben in einer mediatisierten Gesellschaft verändert. Digitale und soziale Medien bieten dabei Räume, in denen Kinder ihre Identität entwickeln und zunehmend Autonomie erlangen. In diesem Zusammenhang bieten kommunikative Figurationen einen strukturellen Rahmen, innerhalb dessen sich Kinder und Jugendliche mit ihren handlungsleitenden Themen auseinandersetzen. Der Relevanzrahmen bestimmt, welche Themen als zentral erachtet werden und gibt vor, welche Kommunikationsformen – oft stark mediengestützt – genutzt werden, um diese Themen zu verhandeln. Kinder und Jugendliche treffen täglich auf eine Vielzahl an Medieninhalten, die ihnen unterschiedliche Identitätsangebote machen. Sie orientieren sich an medialen Vorbildern, vergleichen sich mit anderen und nutzen digitale Räume aktiv zur Selbstdarstellung sowie zur Aushandlung sozialer Zugehörigkeit. Die digitale Vernetzung mit Peers, das gezielte Teilen und Kommentieren von Medieninhalten sowie die Nutzung verschiedener Plattformen sind dabei zentrale Werkzeuge zur Identitätsbildung und sozialen Verortung.

Die Untersuchung im Rahmen der ConKids-Studie orientiert sich dabei an der Systematisierung von Havighurst, der zwischen vier Altersgruppen (Frühe Kindheit: 1 – 6 Jahre; Mittlere Kindheit: 6 – 12 Jahre; Adoleszenz: 12 – 18 Jahre und das Erwachsenenalter, unterteilt in frühes Erwachsenenalter: 18 – 30 Jahre, Mittleres Alter: 30 – 55 Jahre und späte Reife) differenziert und jeweils spezifische, alterstypische Entwicklungsaufgaben benennt. Dabei befand sich die jüngere Kohorte in der zweiten Phase des ConKids-Projekts in der mittleren Kindheit, die sich vor allem mit dem „Erwerb von Kulturtechniken“ sowie dem „Aufbau von Selbstbewusstsein“ auseinandersetzt. Die ältere Kohorte ist der Altersgruppe der Adoleszenz zuzuordnen, die geprägt ist von zunehmender Autonomie und der Ablösung von den Eltern, der Suche nach einer stabilen Geschlechtsidentität, der Entwicklung eines eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen sowie der Planung der eigenen Zukunft. Im ConKids-Projekt liegt der Fokus nicht nur

auf der Frage nach der Bewältigung alterstypischer Entwicklungsaufgaben, sondern auch auf der Bedeutung von Medien für diesen Prozess.

2.2.2 Medienkompetenz als Voraussetzung für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben

In der medienpädagogischen Forschung wird diskutiert, ob Medienkompetenz als eigenständige Entwicklungsaufgabe betrachtet werden sollte (Möckelmann & Dannenhauer, 2014). Nach Süss et al. (2010) sind Medien nicht in jedem Fall notwendig für die Bearbeitung aller Entwicklungsaufgaben. Gleichwohl sind sie in sämtlichen Lebensphasen präsent und werden von Kindern und Jugendlichen aktiv eingesetzt – auch im Kontext der Auseinandersetzung mit entwicklungsbezogenen Herausforderungen. Diese Perspektive betont, dass eine gelingende Mediencooperation entscheidend für die gesellschaftliche Teilhabe ist und eine zentrale Voraussetzung für soziale, kulturelle und persönliche Entwicklungsprozesse darstellt. Medienkompetenz umfasst dabei weit mehr als den bloßen Umgang mit digitalen Medien. Sie gliedert sich in Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung und beschreibt die Fähigkeit, Medien reflektiert, souverän und kreativ einzusetzen. Dementsprechend gibt es zahlreiche medienpädagogische Ansätze, die darauf abzielen, eine kompetente und risikoarme Mediennutzung zu fördern (Süss et al., 2013). Dabei geht es nicht nur um die Ausschöpfung der Potenziale digitaler Medien, sondern auch um den Schutz vor Risiken wie Cybermobbing, Cybergrooming, Hate Speech oder exzessiver Mediennutzung (vgl. z. B. Brüggen et al., 2022; Hasebrink et al., 2019; Paschel et al., 2025; Thiel & Lampert, 2023), die sich negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken können. Diese Entwicklung kann nach Arnett (1995) zu einer „Inkohärenz im Sozialisationsprozess“ führen, weil Jugendliche gerade medial einer Vielzahl an oft widersprüchlichen Botschaften ausgesetzt sind. Divergierende Informationen und Perspektiven aus sozialen Netzwerken, digitalen Plattformen und interaktiven Medien machen es für die Jugendlichen schwer, ein konsistentes Selbstbild zu formen, was zu einem Gefühl der Entfremdung und Unsicherheit führen kann. Auch aus juristischer Perspektive wird der Versuch unternommen, das gesunde Aufwachsen mit Mitteln des Kinder- und Jugendmedienschutzes zu regulieren, um das Grundrecht auf eine unversehrte Persönlichkeitsentwicklung und -entfaltung von Kindern und Jugendlichen zu wahren (Dreyer et al., 2022).

Trotz dieser Herausforderungen bleibt dennoch fraglich, ob Medienkompetenz als eigenständige Entwicklungsaufgabe verstanden werden sollte. Medien sind keine Sozialisationsinstanz im klassischen Sinne, da sie – im Gegensatz zu Familie, Schule oder Peers – keine explizite erzieherische Funktion verfolgen (Arnett, 1995; Paus-Hasebrink, 2023). Vielmehr verändert die tiefgreifende Mediatisierung die Rahmenbedingungen der Sozialisation und damit auch die Art und Weise, wie Entwicklungsaufgaben bearbeitet werden. Die Kompetenz digitale und mediale Zeichen zu verstehen und zu nutzen, wird im Kontext konkreter Medienpraktiken entwickelt, erweitert die kommunikativen Fähigkeiten von Kindern und stärkt ihre Teilhabe- und Interaktionsmöglichkeiten. Diese Kompetenzen sind eng mit den Entwicklungsaufgaben verknüpft, da sie Kindern und Jugendlichen ermöglichen, ihre sozialen und digitalen Handlungsspielräume selbstbestimmter zu gestalten. Bereits am Ende der Grundschule verfügen viele Kinder über grundlegende digitale Kommunikationsfähigkeiten: Sie sind in Klassenchats aktiv, vernetzen sich über soziale Medien und nehmen an Online-Communities teil, die ihren Freizeitinteressen und sozialen Beziehungen entsprechen (Berg, 2019; mpfs, 2023). Auch die Ergebnisse des ConKids-Projekts legen nahe, dass mediale Praktiken eng mit den kommunikativen Figurationen verwoben sind, in denen Heranwachsende aufwachsen. Tendenziell scheint sich im Kontext tiefgreifender Mediatisierung die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben weiter auszudifferenzieren und komplexer zu gestalten. Der Aufbau einer Medienkompetenz kommt dabei nicht als zusätzliches Additivum dazu, sondern scheint in die spezifischen Figurationen eng eingebunden zu sein und stellt eine grundlegende Bedingung für die erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsanforderungen in einer mediatisierten Gesellschaft dar.

2.2.3 Die Rolle digitaler Medien in der Aushandlung von Entwicklungsaufgaben

Die Nutzung von Medien ist mehr als eine bloße Unterhaltungs- oder Informationsquelle, sondern stets auch ein aktiver Prozess der Auseinandersetzung mit der eigenen Umwelt. Der Zugang zu sozialen Medien ist für junge Menschen nicht nur eine Möglichkeit, sondern immer stärker auch eine Notwendigkeit, um den Kontakt zu Gleichaltrigen zu gestalten, sich in neuen sozialen Rollen zu erproben und dabei ihre soziale Identität unabhängiger von elterlichen Einflüssen zu entwickeln. Durch diese Linse

betrachtet wird deutlich, dass Medien für Jugendliche vielfältige Funktionen erfüllen, die eng mit den Herausforderungen der Adoleszenz verknüpft sind. Dabei greifen sie oft auf mediale Symbole und Inhalte zurück, um zentrale handlungsleitende Themen zu bearbeiten und ihre Identität zu entwickeln (Bachmair, 1994; Paus-Hasebrink et al., 2004).

Der Konsum medialer Inhalte geht also über die reine Rezeption hinaus und soziale Medien und digitale Netzwerke eröffnen Heranwachsenden neue Möglichkeiten der Selbstverortung und Identitätsaushandlung, die eng mit den alltäglichen sozialen Praktiken verknüpft sind. Forschungsergebnisse zeigen, dass Jugendliche in digitalen Räumen Identitätsarbeit betreiben, soziale Zugehörigkeit verhandeln und Zukunftsperspektiven erkunden (Hepp, 2021; Kammerl, 2017). Plattformen wie *Instagram*, *TikTok*, *Snapchat*, *Discord* oder *YouTube* ermöglichen es Jugendlichen, sich mit Identitätsangeboten auseinanderzusetzen, sich an medialen Vorbildern zu orientieren und ihr Selbstbild zu entwickeln. Aber auch Medieninhalte aus Serien oder Filmen können zur Reflexion möglicher Lebensentwürfe und Werte anregen. Computerspiele bieten ihnen die Möglichkeit, durch Avatare und virtuelle Identitäten soziale Interaktionen zu gestalten und sich selbst in unterschiedlichen Rollen zu inszenieren. Messengerdienste wiederum ermöglichen den permanenten Austausch mit Peers und sind ein wesentlicher Bestandteil der Pflege sozialer Beziehungen. Anstatt Medien und deren Nutzung pauschal abzuwerten, rückt daher der differenziertere Blick auf die individuellen Medienpraktiken junger Menschen in den Fokus. Die Frage, inwiefern digitale Medien in der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben eingebunden sind und welche Bedeutung sie dabei für Heranwachsende haben, ist Gegenstand zahlreicher empirischer Studien. Besonders anschaulich ist dies in der Identitätsarbeit von Jugendlichen. So konnte beispielsweise Kramer (2020) anhand der Analyse jugendlicher Fotopraktiken zeigen, dass digitale Medien eine zentrale Rolle in der Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen spielen. Jugendliche nutzen digitale Plattformen, um Konformität oder Distinktion auszudrücken, während dieser Prozess gleichzeitig durch medienbiografisches Wissen, kulturelles Kapital und die jeweilige Entwicklungsphase beeinflusst wird. Diese Dynamiken verdeutlichen nochmal eindrücklich, dass der souveräne Umgang mit digitalen Medien keine eigenständige Entwicklungsaufgabe ist, sondern eng mit Identitätsbildungsprozessen, sozialer Zugehörigkeit und der Aushandlung gesellschaftlicher Normen verknüpft ist.

Die Möglichkeit, Identität in digitalen Medien aktiv zu gestalten, ist eng mit Fragen der Zugehörigkeit und Abgrenzung verbunden. Jugendliche

nutzen digitale Räume, um sich als Teil einer Gemeinschaft zu verorten oder sich bewusst von bestimmten Strömungen zu distanzieren (Schmidt, 2004). Die Selbstdarstellung im Netz kann auch als eine Form der Auseinandersetzung mit Rollenerwartungen fungieren. Geserick (2005) betont, dass Medien gar als „Katalysatoren“ fungieren, die essenzielle Entwicklungsaufgaben wie die Identitätsbildung unterstützen. Dies geschieht nicht nur durch das aktive Partizipieren in sozialen Netzwerken, sondern auch durch die Reflexion über die Inhalte, die sie konsumieren. Medieninhalte wie Sport, Politik und Popkultur spielen bei der Identitätsfindung eine wichtige Rolle, indem sie als „soziales Kit“ (Kleinen von Königslöw & Förster, 2014, S. 206) fungieren, das den Jugendlichen als Rollenvorbild, wie auch zur sozialen Distinktion dient. In sozialen Medien geschieht dies sowohl durch direkte Interaktion, als auch über symbolische Praktiken wie das Teilen, Kommentieren oder Reagieren auf Inhalte. Diese Mechanismen bestimmen, wer als Teil einer Gruppe wahrgenommen wird und wer nicht. Das Smartphone hat sich in diesem Zusammenhang als zentraler sozialer Knotenpunkt etabliert. Es dient nicht nur als Kommunikationsmittel, sondern ist auch ein Symbol für soziale Integration (Pacetti et al., 2023; Schnauber-Stockmann et al., 2021). Besonders für Jugendliche spielt es eine entscheidende Rolle, da es den Zugang zu sozialen Netzwerken, Peergroups und digitalen Gemeinschaften ermöglicht.

Medien fungieren hierbei als Plattformen, auf denen Jugendliche Peer-Beziehungen pflegen, eigene Interessen verfolgen und sich über soziale und kulturelle Normen austauschen (Süss, 2004). Die ständige Verfügbarkeit von sozialen Medien und Messaging-Apps ermöglicht es Nutzerinnen und Nutzern, in Echtzeit über Aktivitäten, Ereignisse und Gespräche in verschiedenen Netzwerken auf dem Laufenden zu bleiben. Die dadurch entstehende Befürchtung, wichtige soziale Ereignisse oder Interaktionen zu verpassen oder ausgeschlossen zu werden, hat das Phänomen des „Fear of Missing Out“ (FOMO) hervorgebracht. FOMO manifestiert sich vor allem durch den Drang, mit den Aktivitäten anderer in Verbindung zu bleiben, was vor allem bei Jugendlichen zu einer ständigen digitalen Präsenz und intensiveren Nutzung sozialer Medien führt (Przybylski et al., 2013).

Wie bereits dargestellt, sind Medien elementar für Sozialisationsprozesse, da sie oftmals bereits seit jüngster Kindheit im Lebensumfeld von Kindern integriert sind und diese durch unterschiedliche Entwicklungsphasen begleiten (Bachmair, 2007; Krotz, 2017; Tillmann & Hugger, 2014). Mit der zunehmenden Mediatisierung des Familienalltags werden digitale Medien wie Smartphones und Tablets zu einem integralen Bestandteil des sozialen

Austauschs und der Sozialisationspraxis. Bereits im Kindesalter spielen digitale Medien eine bedeutende Rolle im Familienleben und beeinflussen die Beziehungen sowie Interaktionen zwischen den Familienmitgliedern (mpfs, 2023, S. 20; Siller, 2018; Wagner et al., 2016). Kinder und Jugendliche wachsen in multimedialen Medienumgebungen auf, die im Erhebungszeitraum der Studie auch zusehends durch die wachsende Verbreitung von personalisierten Inhalten und die Einbettung von KI-Anwendungen geprägt wurden.

Der Prozess des Aufwachsens ist dabei stets mit der Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt verbunden, wie auch der Ansatz der Figurationen betont. Entwicklungsaufgaben lassen sich nicht losgelöst von den Bedingungen unter denen sie bearbeitet werden betrachten. Das ConKids-Projekt greift diese Perspektive auf und untersucht, wie Kinder und Jugendliche alterstypische Entwicklungsaufgaben bewältigen und welche Rolle digitale Medien dabei spielen.