

## 5. Medienbezogene Sozialisation in der Adoleszenz: Im Spannungsfeld individueller Alltagsbewältigung und sozialer Anforderungen

*Saskia Draheim, Katrin Potzel & Christina Leppin*

Mit dem Übergang in die Pubertät verändern sich nicht nur die Heranwachsenden selbst und deren Medienrepertoires, sondern auch die wechselseitigen Bezugnahmen zu und mit den verschiedenen sozialen Domänen. Dabei weitet sich im Rahmen des Sozialisationsprozesses das Beziehungsgeflecht sozialer Domänen über den primären Bezugspunkt Familie zunehmend aus, verändert sich und außerfamiliale Akteurinnen und Akteure, besonders Peers und aus der Schule, bieten vermehrt Orientierung im alltäglichen Handeln. Die verschiedenen Anforderungen der Jugendphase bearbeiten die Heranwachsenden im Kontext einer mediatisierten Gesellschaft und vor dem Hintergrund einer kürzlich durchlebten COVID-19-Pandemie, die tiefe Einschnitte in den Alltag, das soziale Leben und, wie sich zeigt, auch in die Medienpraktiken der Familien hinterließ. Neue Medien wurden in den Medienensembles der Familien etabliert, die vorherrschende Einstellungen und Medienerziehung herausforderten, sich teilweise zur dritten und vierten Erhebungswelle jedoch als kurzweilig erwiesen. Auch innerhalb der Familienkonstellationen gab es häufig Umbrüche, beispielsweise durch Trennungen und/oder neue Partnerinnen und Partner der Eltern oder durch Umzüge, welche die Kontexte familialer Medienpraktiken rahmten und in denen sich die Jugendlichen zurechtfinden mussten. Mit zunehmenden Freiräumen und wachsender Autonomie in der Mediennutzung zeigen sich Veränderungen im jugendlichen Medienrepertoire. Diese verdeutlichen eine Auseinandersetzung der Jugendlichen mit unterschiedlichen Relevanzsetzungen und kommunikativen Praktiken. Auch eine Beschäftigung mit Entwicklungsaufgaben und persönlichen handlungsleitenden Themen findet zunehmend mit Medien statt. Das Medienhandeln findet folglich in einem Spannungsfeld zwischen sozialen Anforderungen sowie der individuellen Alltagsbewältigung statt.

Das fünfte Kapitel adressiert diese und darüber hinausgehende Veränderungen und stellt Erkenntnisse aus der älteren Kohorte der ConKids-Studie vor. Im Anschluss an die Beschreibung des Samples (Abschnitt 5.1) werden

die Veränderungen der Medienrepertoires der Jugendlichen im Kontext der verschiedenen Verflechtungen innerhalb der sozialen Domänen in den Blick genommen (Abschnitt 5.2). Darauf aufbauend zeigen Erkenntnisse der ConKids-Studie, wie Medien von den Jugendlichen auf unterschiedliche Weise in die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben eingebunden werden (Abschnitt 5.3). In den folgenden drei Abschnitten werden die Medienpraktiken innerhalb verschiedener sozialer Domänen im Kontext ihrer interdependenten Verflechtung zueinander betrachtet. Die Entwicklungen des Jugendalters nehmen auch einen Einfluss auf die familialen medienbezogenen Aushandlungsprozesse (Abschnitt 5.4), die als Aushandlungsfelder zwischen Kontrolle und Autonomie sowie zwischen Nähe und Distanz dargestellt werden. Im Kontext der sozialen Domäne Peers steht der Aushandlungsprozess zwischen Zugehörigkeit und Abgrenzung im Fokus, aber auch die Diversifizierung medialer Peerpraktiken (Abschnitt 5.5). In der älteren Kohorte wird die Verwobenheit der kommunikativen Figurationen Familie und Peers mit der kommunikativen Figuration Schule zunehmend vertieft und steht gleichzeitig im Spannungsfeld zwischen den formalen Medienpraktiken im Unterricht und zahlreichen informellen Medienpraktiken mit den Peers im schulischen Umfeld (Abschnitt 5.6). Erkenntnisse zu Veränderungen zwischen der dritten und vierten Erhebungswelle werden an entsprechender Stelle gekennzeichnet. In der älteren Kohorte sind diese oftmals an individuelle lebensweltliche Veränderungen und Entwicklungsthemen gebunden. Daher gibt das fünfte Kapitel exemplarische Einblicke in verschiedene Fälle der älteren Kohorte, um die Breite jugendlicher Medienpraktiken abzubilden.

### *5.1 Beschreibung der Kohorte*

Die ältere Kohorte besteht zum Zeitpunkt des dritten Interviews aus 13 Familien (Tabelle 3). Von den zuvor interviewten 16 Familien äußerten nach der längeren Pause zwischen den Erhebungen 2019 und 2022 zwei Jugendliche den Wunsch, nicht mehr an den Interviews teilzunehmen. Mit Otto und dessen Mutter konnte zur vierten Erhebung aus persönlichen Gründen kein Interview mehr geführt werden. Die Daten aus der dritten Erhebungswelle werden dennoch mit in die Darstellung einbezogen. Von den verbleibenden 13 Familien stammen acht aus der Region des Projektstandortes Nürnberg und fünf aus der Region des Projektstandortes

Hamburg. Die interviewten Jugendlichen waren zum dritten Erhebungszeitpunkt 13 bis 14 Jahre (8. Schulklasse) und zum vierten Erhebungszeitpunkt 14 bis 15 Jahre alt (9. Schulklasse).<sup>1</sup> Unter den Jugendlichen befinden sich sieben Mädchen, fünf Jungen und eine Jugendliche, die sich ab der vierten Erhebung als divers identifiziert.

Alle Heranwachsenden der älteren Kohorte leben weiterhin in einem Zwei-Generationen-Haushalt gemeinsam mit mindestens einem Elternteil. Zum dritten Erhebungszeitpunkt sind in elf Fällen die Eltern verheiratet, in zwei Fällen sind die Eltern getrennt: Eine Mutter hat sich zwischen dem zweiten und dritten Interview von ihrem Lebenspartner getrennt und wohnt inzwischen mit ihren Kindern in einer neuen Wohnung. Die Eltern einer anderen Jugendlichen haben sich ebenfalls zwischen der zweiten und dritten Erhebung getrennt und die Kinder leben seitdem vorwiegend bei ihrer Mutter. In den meisten Familien der älteren Kohorte lebt neben den befragten Jugendlichen ein Geschwisterkind im Haushalt. Drei Jugendliche haben je zwei Geschwisterkinder, die im gleichen Haushalt leben. In einem Fall ist die Schwester zwischen der dritten und vierten Erhebung zu ihrem Vater gezogen. Insgesamt haben drei Jugendliche ältere und zehn jüngere Geschwister.

Die befragten Eltern sind zum Zeitpunkt des dritten Interviews zwischen 40 und 55 Jahren alt (Median = 47 Jahre). Hinsichtlich des höchsten formalen Bildungsabschlusses der Eltern sind – ähnlich wie bei der Jüngeren – deutliche Lagerungen zu erkennen: So verfügen in jeweils zwölf Familien entweder ein Elternteil oder beide über einen Hochschulabschluss. Lediglich in einer Familie haben beide Eltern einen Haupt- bzw. Realschulabschluss als höchsten Schulabschluss. Von den 13 Familien leben elf im unmittelbaren Einzugsgebiet oder direkt in einer Großstadt. Je eine Familie lebt in einer suburbanen bzw. in einer ländlichen Umgebung.

Zu beiden Erhebungszeitpunkten besuchen zehn Jugendliche ein Gymnasium und eine Heranwachsende aus Bayern eine Realschule. Zudem besuchen zwei Heranwachsende aus dem Hamburger Sample eine Stadtteilschule.

---

1 Anna wechselte zwischen der ersten und zweiten Erhebung von einer Realschule auf ein Gymnasium und wiederholte damit eine Schulklasse. Sie befand sich demnach zum Zeitpunkt des dritten Interviews in der 7. und des vierten Interviews in der 8. Klasse. Jakob hat die 8. Klassenstufe wiederholt und war deswegen bei der vierten Erhebung weiterhin in der 8. Klasse.

Tabelle 3: Samplingübersicht ältere Kohorte

Name	Alter EW3	Geschlecht	Schulform	Geschwister im Haushalt	Eltern im Haushalt	Formaler Bildungshintergrund der Eltern	Wohn- gegend	Interviewtes Elternteil
Tobias Brunner	13	m	Gymnasium	Florian (9, m)	Mutter und Vater	Realschulabschluss/ Studium	suburban	Vater
Hannes Celik	14	m	Gymnasium	Georg (9, m), Anton (12, m)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	ländlich	Mutter
Otto Friese	13	m	Gymnasium	Peter (16, m)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	urban	Mutter
Johann Grubert	14	m	Gymnasium	Jenny (10, w)	Mutter und Vater	Realschulabschluss/ Studium	urban	Mutter
Olivia Jannsen	14	w	Gymnasium	Nils (6, m) Jessica (11, w)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	urban	Mutter
Bente Johannsen	14	w	Stadtteilschule	Gregor (10, m)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	urban	Vater
Antonia Kroiß	14	d	Gymnasium	Max (9, m) Sonja (12, w)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	urban	Mutter
Lisa Mayr	13	w	Realschule	Stefanie (15, w) <sup>2</sup>	Mutter	Mutter und Lebensabschnittsgefährte Studium	urban	Mutter
Sarah Niemeinz	14	w	Stadtteilschule	Rebecca (10, w)	Mutter	Beide Eltern Studium	urban	Vater
Svenja Schmidt	14	w	Gymnasium	Christian (12, m)	Mutter und Vater	Realschul-/ Hauptschulabschluss	urban	Mutter
Anna Wiese	13	w	Gymnasium	Selina (11, w)	Mutter und Vater	Beide Eltern Studium	urban	Mutter
Jakob Wolff	14	m	Gymnasium	Tessa (10, w)	Mutter und Vater	Realschulabschluss/ Studium	urban	Mutter
Pia Ziegler	14	w	Gymnasium	Luis (16, m)	Mutter und Vater	Beide Elternteile Studium	urban	Mutter

- 2 Lisas ältere Schwester wohnt in EW3 bei Lisa und ihrer Mutter, die vier Halbgeschwister leben bei Lisas leiblichem Vater und seiner neuen Partnerin. In EW4 wohnt Lisas ältere Schwester auch wieder bei dem leiblichen Vater.

## 5.2 Zunehmende mediale Verschränkungen sozialer Domänen im Medienrepertoire der Jugendlichen

Das Medienrepertoire der befragten Jugendlichen setzt sich in der dritten und vierten Erhebungswelle vielfältig zusammen: Aus dem Medienensemble der Familie integrieren die Jugendlichen vorwiegend Printmedien, Fernsehgeräte, Spielekonsolen und digitale Endgeräte, allen voran das eigene Smartphone, aber auch E-Book-Reader, Tablets und Computer in ihre Medienpraktiken. Ein starker Einfluss der Peers und zum Teil der Schule spiegelt sich vor allem in den verwendeten digitalen Anwendungen und den genutzten Medieninhalten wider. So nutzen die Jugendlichen häufig gemeinsam mit Peers Unterhaltungsangebote, wie Streamingdienste zum Anhören von Musik, z. B. über *Spotify*, oder zum Anschauen von Serien und Filmen (beispielsweise über *Netflix*, *Prime Video* oder *Disney+*) oder auch Gamingangebote. Darüber hinaus spielen Kommunikationsanwendungen, wie z. B. Messenger (vor allem *WhatsApp*), eine zentrale Rolle, um Kontakt zu Peers und zur Familie zu halten. Die Verwobenheit der kommunikativen Figuren über die unterschiedlichen sozialen Domänen hinweg wird besonders am Beispiel der gemeinsamen Klassenchats deutlich. Hier werden von den Jugendlichen aus der sozialen Domäne Schule heraus Chatgruppen gebildet, die in der Regel alle oder einen Großteil der Mitschülerinnen und Mitschüler einer Klasse einschließen. Neben schulorganisatorischen Dingen wird sich in den Klassenchats auch über andere für die Peers bedeutsame Themen ausgetauscht. Auch Social-Media-Apps spielen neben den Klassenchats eine zunehmend wichtige Rolle in der älteren Kohorte, insbesondere *Instagram*, *Snapchat*, *TikTok* und *BeReal*.

Inhaltlich werden die Jugendlichen häufig von den (Medien-)Themen inspiriert, die unter ihren Peers beliebt sind, aber auch von medialen Akteurinnen und Akteuren beeinflusst. Inhaltliche Bezüge finden wiederum Eingang in alltägliche Gespräche oder haben Einfluss auf Anschaffungswünsche und Kaufentscheidungen. Für die Informationssuche – sei es schulische, gesellschaftliche oder individuelle Themenfelder –, nutzen die Jugendlichen zunehmend das Internet, allen voran Suchmaschinen und soziale Medien. Die konkreten Inhalte variieren innerhalb der Kohorte stark je nach individuellen (Themen-)Interessen und sozialem Umfeld. Größtenteils sind sich die Jugendlichen bewusst, dass beispielsweise soziale Medien algorithmenbasiert Vorschläge für weitere Inhalte geben. Einige berichten in der vierten Erhebung, dass sie versuchen, diese algorithmenbasierten Vorschläge der Social-Media-Plattformen nach ihren Bedürfnissen

zu beeinflussen. Manche Jugendliche berichten, dass sie inzwischen in der Schule Computer und Tablets nutzen, auch wenn immer noch vorwiegend Schulbücher und andere traditionelle Medien Vorrang haben. Für das Bearbeiten schulischer Aufgaben zuhause oder für andere Lernaktivitäten werden dagegen häufiger digitale Endgeräte genutzt, z. B. zum Recherchieren, zur Vertiefung von Unterrichtsthemen durch Online-Videos oder zum Vokabellernen. In der vierten Erhebung berichten einzelne Jugendliche erstmals davon, *ChatGPT* für die Bearbeitung schulischer Aufgaben einzusetzen. Mit dem Besitz eigener digitaler Endgeräte erweitert sich in der Regel die Vielfalt digitaler Medienangebote, die an einem einzigen Gerät verwendet werden. So wird einerseits deutlich, dass es vermehrt Anwendungen gibt, die zunächst im Rahmen der sozialen Domäne Familie, aber zunehmend auch für schulische Zwecke genutzt werden (z. B. *ChatGPT*). Andererseits werden digitale Medienangebote genutzt, um schulische Themen zu Hause nachzubereiten oder zu vertiefen. Auf diese Weise kommen einzelne Anwendungen in unterschiedlichen sozialen Domänen zusammen, wodurch teilweise neue Medienpraktiken und Kommunikationsstrukturen entstehen.

Die beschriebenen Veränderungen in den Medienrepertoires zwischen dem dritten und vierten Interview lassen sich beispielhaft an den Medien-Akteurs-Relationen von Svenja verdeutlichen (Abbildung 15 und 16). Hier sieht man einerseits, dass zur vierten Erhebung zwei neue Geräte hinzukommen: Svenja bekommt ein eigenes Tablet und die Familie schafft eine neue Spielekonsole an, die vorwiegend von Svenjas jüngerem Bruder genutzt wird. Bei der Betrachtung der beiden Medien-Akteurs-Relationen wird deutlich, dass für Svenja das Smartphone und das Tablet – verbunden mit den darauf verfügbaren Anwendungen – im Mittelpunkt stehen. Geräte, die sie früher noch gemeinsam mit anderen Familienmitgliedern genutzt hat (beispielsweise den Fernseher), sind an den Rand ihres Medienrepertoires gerückt. Bücher haben für sie ebenfalls an Bedeutung verloren. Ihr eigenes Smartphone war ihr bereits zum Zeitpunkt der dritten Erhebung sehr wichtig, aber sie nutzt es inzwischen noch vielfältiger für die Kommunikation mit Akteurinnen und Akteuren unterschiedlicher sozialer Domänen (z. B. mit Freundinnen und Freunden, Familienmitgliedern oder Mitschülerinnen und Mitschülern). Unter anderem nutzt sie seit der vierten Erhebung zusätzlich die Social-Media-Apps *BeReal* und *Pinterest*. Sie hat sich inzwischen ein zweites *Instagram*-Profil angelegt, dem ihre Eltern nicht folgen dürfen. Mit ihren Freundinnen und Freunden tauscht sie sich nun vorwiegend über soziale Medien aus, wohingegen sie *WhatsApp* fast

nur noch für die Abstimmung mit ihren Eltern nutzt. Obwohl auf dem Smartphone unterschiedliche Medienpraktiken mit verschiedenen sozialen Domänen zusammenkommen, wird in Svenjas Fall deutlich, dass sie die Anwendungen differenziert nach Peers und Eltern nutzt. Überdies haben für sie Streamingdienste, wie *Spotify* und *Netflix*, zur vierten Erhebung stark an Bedeutung gewonnen. Sie beschreibt, dass sie *Netflix* häufig auf ihrem Tablet parallel mit anderen Apps auf ihrem Smartphone nutzen würde. Das Tablet ist neben der Mediennutzung in der Freizeit im vierten Interview das zentrale Gerät für schulische Aufgaben. Sie verwendet es in der Schule zum Mitschreiben und zuhause für die Bearbeitung von Hausaufgaben etc. Hieran zeigt sich, wie Medienpraktiken, die vor einigen Jahren noch klar voneinander getrennt waren, auf einem digitalen Endgerät vereint werden (z. B. schulbezogene Arbeiten und das Ansehen von Filmen).

Bei allen Jugendlichen der älteren Kohorte zeigen sich Veränderungen sowohl bezogen auf die Geräte als auch hinsichtlich der genutzten Anwendungen und Inhalte. Bezogen auf die Geräte lässt sich mit Blick auf das familiäre Medienensemble ein starker Wandel zwischen der zweiten und dritten Erhebung feststellen: In diesem Zeitraum ersetzten viele Familien Smartphones, Tablets, Laptops und PCs durch neuere Geräte oder schafften Geräte speziell für ihre Kinder an. Dies könnte einerseits auf das Alter der Jugendlichen oder den längeren Zeitraum von rund zweieinhalb Jahren zwischen den Erhebungen zurückzuführen sein, andererseits aber auch auf die Folgen der COVID-19-Pandemie, während der häufig neue Geräte für Lern- oder Unterhaltungszwecke angeschafft wurden. In dieser Zeit abonnierten die Familien häufig auch zusätzliche Streamingdienste. Insgesamt zeigt sich ein Trend weg von gemeinsam genutzten oder Familiengeräten hin zu eigenen Endgeräten der Jugendlichen. Damit einher geht eine vermehrte Nutzung digitaler Anwendungen, die andere Medienpraktiken erweitern oder in einigen Fällen bisherige Medienpraktiken ersetzen, beispielsweise das Lesen auf dem Tablet oder dem E-Book-Reader anstelle eines Buches oder die Nutzung von Streamingdiensten anstelle von CDs oder DVDs. Insgesamt werden persönliche digitale Endgeräte immer mehr ohne Beisein oder Mitnutzung anderer Personen verwendet.

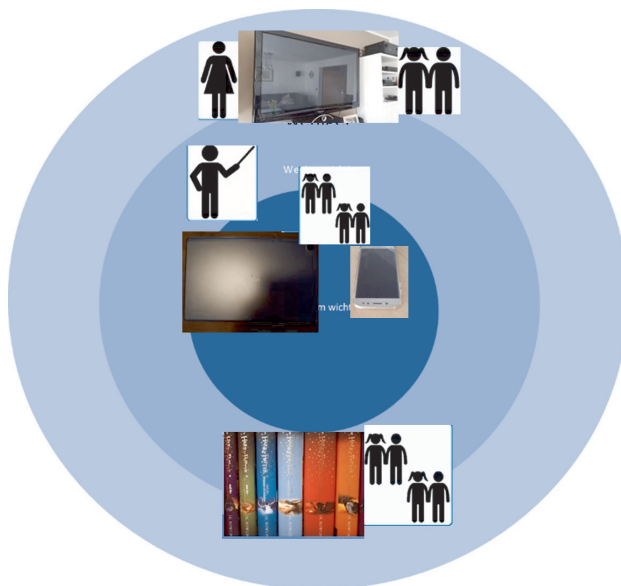


Abbildung 15: Medienrepertoire von Svenja in Erhebungswelle 3

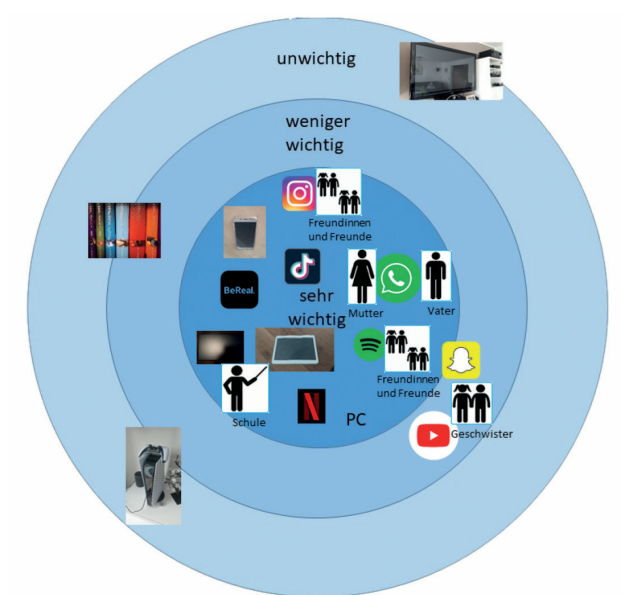


Abbildung 16: Medienrepertoire von Svenja in Erhebungswelle 4

### 5.3 Medien als fester Bestandteil zur Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben

Die zunehmende Verfügbarkeit und eigenständige Nutzung digitaler Medien eröffnet Jugendlichen nicht nur neue Zugänge zu Unterhaltungs- und Kommunikationsformaten, sondern verändert auch die Art und Weise, wie sie sich mit altersbezogenen Herausforderungen auseinandersetzen. Mit dem Übergang zur Pubertät sind die Jugendlichen mit einer Reihe von Entwicklungsaufgaben konfrontiert, die sie auf das Erwachsenenleben vorbereiten sollen. Dazu zählen unter anderem, wie in Kapitel 2 dargestellt, die *Entwicklung einer Zukunftsperspektive*, das *Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung* und die *effektive Nutzung des Körpers*, die *Vorbereitung auf die Übernahme der Geschlechtsrolle* sowie der *Aufbau eines eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen*. Diese Aufgaben sind eng mit den fortschreitenden Autonomieprozessen in der Jugend verknüpft, auf die insbesondere in Abschnitt 5.4 vertieft eingegangen wird.

Mit dem Übergang in höhere Klassenstufen beginnt für die Jugendlichen auch eine Phase der *beruflichen Orientierung*. Nahezu alle befinden sich dabei in einer allgemeinen Orientierungsphase, in der sie unterschiedliche Optionen erkunden und erste berufliche Erfahrungen sammeln. Besonders für jene, die einen mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben und die Schule voraussichtlich im kommenden Schuljahr verlassen, wird die Frage nach möglichen Ausbildungswegen und Berufsperspektiven zunehmend dringlicher. Die Schule spielt hierbei eine zentrale Rolle, da viele der Jugendlichen in der 8. oder 9. Klasse ein oder sogar zwei verpflichtende Praktika absolvieren müssen. Einige Jugendliche haben zudem erste Nebenjobs wie beispielsweise in einem landwirtschaftlichen Betrieb, im Bereich Veranstaltungstechnik oder als Gartenhilfe, die jedoch in erster Linie der Finanzierung von Freizeitaktivitäten und Konsumwünschen dienen. Während die meisten Jugendlichen noch unentschlossen sind, haben einige bereits vage oder konkrete berufliche Vorstellungen entwickelt. Lisa beispielsweise hat den Berufswunsch Steuerberaterin und arbeitet zielgerichtet darauf hin. Auch ihr Medienrepertoire hat sich verändert: Sie liest nun verstärkt Sachbücher zu finanziellen Themen, auch um sich gezielt auf ihre berufliche Zukunft vorzubereiten.

Die Auseinandersetzung mit dem Erwerbsleben beschränkt sich nicht nur auf erste Berufserfahrungen, sondern umfasst auch Überlegungen zur künftigen Lebensführung, wobei mögliche Lebenswege und Zukunftsszenarien spielerisch oder gedanklich erprobt werden. Dies zeigt sich zum Beispiel bei Sarah, die sich von verschiedenen Social-Media-Profilen und

Medieninhalten inspirieren lässt, um dort „Ideen für Sachen, die ich niemals machen werde [zu bekommen]. Vielleicht in 20 Jahren oder so, wenn ich einen stabilen Job habe und so, vielleicht dann.“ (Sarah, EW4)

Eltern fordern verstärkt aktive Unterstützung im Haushalt ein und erwarten, dass die Jugendlichen alltägliche Aufgaben wie z. B. das Ein- und Ausräumen des Geschirrspülers übernehmen. Interessanterweise erfolgt die Aneignung dieser praktischen Fertigkeiten nicht ausschließlich durch familiäre Anleitung, sondern zunehmend auch über digitale Medien. *YouTube*-Tutorials spielen dabei eine zentrale Rolle, indem sie den Jugendlichen Schritt-für-Schritt-Anleitungen für verschiedene Haushaltstätigkeiten bieten. Auch Plattformen wie *Pinterest* und *TikTok* werden genutzt, um beispielsweise Rezeptideen zu sammeln und diese anschließend praktisch umzusetzen.

Die Pubertät geht schließlich auch mit wesentlichen *körperlichen Veränderungen* einher, mit denen sich die Jugendlichen auseinandersetzen müssen. Eine zentrale Herausforderung besteht darin, diese körperlichen Veränderungen zu akzeptieren und ein positives Selbstbild zu entwickeln. Auch die ästhetische Gestaltung des Körpers durch Styling, Mode und Make-up ist eng mit dem Prozess der Körperakzeptanz verbunden, wie auch in Abschnitt 5.5 weiter ausgeführt wird. In den Interviews wurden verschiedene Medienangebote von Jugendlichen thematisiert, die auf eine intensive Auseinandersetzung mit ihrem Aussehen hinweisen. So nutzen einige gezielt Tutorials, etwa zur Hautpflege, zum Schminken oder zum Haarstyling, wobei die Vermittlung von handlungspraktischem Wissen zur Realisierung des gewünschten Styles im Fokus steht. Dabei wird auch deutlich, dass Jugendliche sich durch Musikerinnen und Musiker, Seriencharaktere, Content Creators wie auch *TikTok*-Trends inspirieren lassen, indem beispielsweise bestimmte Stilmerkmale übernommen werden. Besonders deutlich wird dies bei Svenja, die den Einfluss der Sängerin *Lana Del Rey* und anderer Medienstars auf das eigene Kosumverhalten reflektiert:

Also ja, wie gesagt, Lana Del Rey ist, glaube ich, die Hauptkünstlerin, die ich so höre. [...] Aber bei Lana Del Rey würde ich sagen, sie macht schon so ein bisschen traurige Musik manchmal, und die Farbe von ihr ist so ein bisschen rot, glaube ich. Und da habe ich halt auch viele Sachen gekauft, so, wo man sagen würde, Lana Del Rey Style. [...] Ja, aber das ist eigentlich in allen Bereichen ja so, auch ähm bei *TikTok*, dass man halt da was nachkauft, zum Beispiel, wenn man was Gutes sieht. Oder von Netflix-Serien, dass, wenn man einen Charakter sieht, den man

mag, dass man automatisch ein bisschen mehr so sein möchte oder so. (Svenja, EW3)

Medien dienen zwar als Inspirationsquelle, die tatsächliche Stilbildung erfolgt jedoch im Kontext sozialer Domänen, in denen Gruppennormen und gemeinsame ästhetische Bezugspunkte entscheidend zu sein scheinen, wie Svenja im Interview in der vierten Erhebung weiter ausführt:

Also, ich habe zum Beispiel mal Sofia Richie auf Instagram gesucht und bin ihr dann auch gefolgt, habe so geschaut, was sie so getragen hat. Also ich würde jetzt nicht sagen, dass sie mich persönlich beeinflusst. Also, Stars an sich schon und die Trends. Aber ja, dann auch eher so, ich schaue mehr auch so, was meine Freunde tragen, und dann beeinflusst mich das eher als so Stars. [...] Wir kaufen alle gerne so bei Subdued Klamotten. Da so, was da so neu ist, weil da gibt es halt bestimmte Klamotten, die jeder kennt, weil jeder die dort gesehen hat. Und dann erkennt man halt gleich, ah, das ist von Subdued. Und ja, schon so in der Richtung.[...] Also ja, also über so Mode reden wir schon viel. (Svenja, EW4)

Gemeinsame Marken- und Stilpräferenzen fungieren in Svenjas Freundeskreis als erkennbare Codes der Zugehörigkeit bzw. Distinktion. Der Kauf bestimmter Kleidungsstücke erscheint daher weniger als eine direkte Nachahmung medialer Vorbilder als vielmehr ein kollektiver Prozess innerhalb der Peergroup, in dem Trends erst durch die Aushandlung innerhalb der Gruppe an Bedeutung gewinnen.

Neben Medieninhalten zu Mode und Styling werden auch Themen bezogen auf die Körperform gesucht. Während Sarah im Interview erzählt, sich verschiedene Inhalte zum Thema „Bodypositivity“ anzusehen, berichtet Johann von dem Schauspieler *Dwayne Johnson* und dessen muskulösem Erscheinungsbild, welches ihn auch zum regelmäßigen Training antreibt. Gerade Eltern von Töchtern äußern diesbezüglich Sorgen um einen möglichen negativen Einfluss von Social-Media-Inhalten und die „Problematik mit der Schönheitsbildgeschichte, dass man da falsche Ideen kriegt“ (Herr Niemeinz, EW3). Besonders deutlich wird die Aushandlung der Körperakzeptanz im Kontext von Social-Media-Anwendungen und der Möglichkeit der Optimierung durch Filter, der nachträglichen Bildbearbeitung oder auch das Einüben von vorteilhaften Körperposen. Auch wenn Jugendliche wie Bente sich durchaus kritisch äußern, nutzen sie ausgiebig die Möglichkeiten der Bildbearbeitung, „weil ohne Filter sieht ein Selfie meistens

scheiße aus.“ (Bente, EW3). Gleichzeitig reflektieren einige Jugendliche die Unsicherheiten, die durch die allgegenwärtige Bildbearbeitung entstehen. Lisa beschreibt, dass es kaum noch möglich sei, zwischen bearbeiteten und unbearbeiteten Bildern zu unterscheiden:

Ich würde sagen, so von filtermäßigen gibt es ja auch wirklich heftig realistische, also, ja, heutzutage. Ich würde behaupten, dass beide, also Jungs und Mädels, beide Filter benutzen bei ihren Videos. [...] Aber ich denke, bei den Mädels ist es so, dass sie einfach mehr Filter benutzen und vor allem, ja, auf wie sie halt dastehen achten. Und dann gibt es auch Leute, die ich kenne, die halt da überhaupt nicht darauf achten irgendwie oder gar keine Filter benutzen. Das ist halt schwierig einzuschätzen, weil man es halt heutzutage gar nicht mehr wissen kann, wie viel da jetzt bearbeitet wurde und wie viel nicht. (Lisa, EW4)

Die Frage nach der eigenen Körperakzeptanz bleibt dabei ambivalent. Während einige Jugendliche Filter und Bearbeitungsmöglichkeiten gezielt einsetzen, um sich Schönheitsidealen anzupassen, thematisieren sie gleichzeitig Phasen der Unzufriedenheit mit dem eigenen Aussehen. Lisa beschreibt diese Spannungen folgendermaßen:

Manchmal denke ich mir halt, so sehe ich natürlich schöner aus. Manchmal denke ich mir auch, muss nicht. [...] Also ich glaube, jeder hat so Phasen, wo man halt unglücklich mit sich selber ist. Ja, die habe ich auch. Wo ich mir dann halt denke, so wäre es natürlich besser. Aber ja, ich kann es nicht ändern, deshalb. [...] Ich habe es probiert ab und zu. Aber es sieht dann halt auch nicht gut aus. (lacht) Also so wirklich komplett verändern, mache ich eigentlich nicht. (Lisa, EW4)

Daneben spielen für viele Jugendliche auch *Fragen der Geschlechtsidentität, sexuelle Orientierung und Partnerschaft* eine zentrale Rolle, zu denen sie ebenfalls Medieninhalte rezipieren. Dies deutet darauf hin, dass diese in der dritten und vierten Erhebungswelle als handlungsleitende Themen für die Jugendlichen an Bedeutung gewinnen. So interessieren sich vor allem Mädchen zunehmend und vermehrt für Genres wie High School-Romanzen oder Young-Adult-Romane, in denen romantische Beziehungen eine zentrale Rolle spielen. Auffällig ist, dass das Interesse an solchen Medieninhalten zeitlich vor der ersten eigenen Beziehungen liegt. So berichtet in der vierten Erhebungswelle lediglich ein Junge von seiner ersten festen Partnerin. Dennoch ist das Thema innerhalb der Peer-Gruppen präsent, und einige interviewte Jugendliche berichten über erste Partnerschaften in

ihrem Freundeskreis sowie von Schwärmereien über berühmte Personen oder über Jugendliche aus ihrem Umfeld als gemeinsames Gesprächsthema unter den Peers. Dabei zeigen sich deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede: Derartige Medieninhalte werden ausschließlich von den Mädchen erwähnt, von Jungen werden diese nicht benannt. Eine mögliche Erklärung liegt in der früher einsetzenden pubertären Entwicklung bei Mädchen, die mit einer zeitlich vorgezogenen Auseinandersetzung mit romantisch-partnerschaftlichen Themen einhergehen kann. Gleichzeitig ist denkbar, dass sich entsprechende Interessen bei Jungen in anderen medialen Präferenzen niederschlagen. Während romantische Erzählungen in den bevorzugten Genres der Mädchen wesentlich den Plot bestimmen, sind sie in Action-, Fantasy- oder Abenteuerserien zwar häufig in die Handlung integriert, aber weniger dominant. Dadurch könnte sich die Auseinandersetzung mit Partnerschaft und Sexualität in den Mediengewohnheiten der Jungen nur versteckt äußern. Ebenso könnte die Interviewsituation selbst eine Rolle gespielt haben: Alle Gespräche wurden mit weiblichen Interviewerinnen geführt, und in einigen Fällen waren die Eltern anwesend oder befanden sich in Nebenräumen. Es ist möglich, dass diese Rahmenbedingungen die Offenheit der Befragten – sowohl Mädchen als auch Jungen – beeinflusst und dazu geführt haben, dass das Thema in den Interviews nicht oder nur zurückhaltend angesprochen wurde.

Die Interviews legen nahe, dass verschiedene Medieninhalte den Jugendlichen als zentrale Quelle der Orientierung dienen, indem sie Beziehungsmodelle präsentieren, Vorbilder bieten und Reflexionsräume eröffnen. Während Filme, Serien und Bücher zuvor eher auf kindliche Themen und oftmals Abenteuergeschichten bezogen waren, rücken nun explizit romantische Genres in den Mittelpunkt. Ein Mädchen hat angefangen, sich auch produktiv-kreativ mit diesem Themenfeld auseinanderzusetzen und veröffentlicht eigene Liebesgeschichten auf der Plattform Wattpad. Mehrere Mädchen interessieren sich auch für homosexuelle Partnerschaften. So liest ein Mädchen gern Geschichten, die romantische und teils erotische Beziehungen zwischen Jungen thematisieren, während sich zwei andere Mädchen gezielt „Gay-Content“ auf *Instagram* ansehen. Die Bedeutung von medialen Beziehungen wird besonders deutlich bei Olivia, deren „Weltbild aus den Fugen geraten“ sei (Frau Jannsen, EW4) nach der Trennung des bekannten und von ihr sehr intensiv verfolgten Content-Creator-Paares Bianca Heinicke (*Bibisbeautypalace*) und Julian Claßen (*Julienco*). Ein zentrales Thema in den Elterninterviews ist die Diskrepanz zwischen realistischen Vorstellungen und idealisierten Darstellungen in sozialen Medien.

Einige Eltern versuchen, die mediale Auseinandersetzung ihrer Kinder zu begleiten und gemeinsam mit ihren Töchtern zu reflektieren, wie es beispielsweise Olivias Mutter schildert:

Also das war vor einer Zeit lang, da ist sie dieser Bibi und diesem Julian gefolgt. Und dann war sie total erschüttert, dass die sich dann getrennt haben. Und dann / und dann auch noch die FRAU ja die Ausschlaggebende war. Und ich dann so gesagt habe, ich so: 'Ja, das ist aber ja nicht das wirkliche Leben, was du dir da von denen anguckst. Das ist eine Fake-Welt, die die da dem Publikum präsentieren.' (Frau Jannsen, EW4)

Diese Passage lässt sich auch als Beispiel für eine parasoziale Interaktion zwischen Content Creators und ihren Followerinnen und Followern interpretieren, die für Jugendliche oftmals eine reale emotionale Relevanz haben und bestehende Vorstellungen über Beziehungen und soziale Bindungen prägen, aber auch in Frage stellen können. Auch öffentliche mediale Ereignisse wie der Gerichtsprozess zwischen dem Schauspielerpaar Amber Heard und Johnny Depp waren unter den befragten Jugendlichen ein Thema, das nicht nur rezipiert, sondern auch aktiv diskutiert wurde. Die Jugendlichen beziehen Stellung, setzen sich mit medialen Deutungsmustern auseinander und verhandeln dabei moralische Fragen und Geschlechterrollen innerhalb der sozialen Figurationen. Solche medialen Ereignisse können somit als Reflexionsräume dienen, in denen Jugendliche ihr Verständnis von Partnerschaften, Geschlechterrollen und moralischen Normen aushandeln.

Auch die Entwicklung eines *eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen* stellt eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter dar. Die Jugendlichen lösen sich zunehmend von den Wertvorstellungen ihrer Eltern und beginnen, moralische Prinzipien zu reflektieren. Mehrere Jugendliche setzen sich in der dritten und vierten Erhebungswelle über Medieninhalte vermehrt mit unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen sowie politischen Themen auseinander. Durch die COVID-19-Pandemie und den Ukraine-Krieg waren sie im Erhebungszeitraum zudem mit zwei einschneidenden globalen Ereignissen konfrontiert, die viele Jugendliche auch auf ihren Social-Media-Kanälen als dominierende Themen wahrnahmen und in der Schule sowie in den Familien thematisierten. Darüber hinaus beginnen einige Jugendliche, sich eigenständig über weitere politische Entwicklungen, historische Zusammenhänge und gesellschaftliche Verhältnisse zu informieren. Beispielsweise finden soziale und ökologische Themen, wie soziale Ungleichheit, Genderverhältnisse, Klimawandel und

Tierschutz Beachtung. Einzelne Jugendliche vertiefen sich zudem – teilweise auch durch die Schule motiviert – in historische Ereignisse wie den Zweiten Weltkrieg oder den Kolonialismus und setzen sich mit ihren eigenen Rechten auseinander. Insgesamt deutet sich jedoch ein heterogenes Bild an, da unklar bleibt, inwieweit sich Jugendliche tatsächlich intensiv mit diesen Fragen auseinandersetzen oder ob es sich eher um eine oberflächliche Beschäftigung mit medial präsenten Themen handelt. Die reine Informationsaufnahme und -suche führen zudem nicht zwangsläufig zu einer kritischen Auseinandersetzung, in der sich langfristige moralische Prinzipien ausbilden oder gar konkretes Handeln ableiten. Dennoch kann dies als ein Schritt im Prozess der Entwicklung eines Moralsystems oder einer gefestigten Wertvorstellung interpretiert werden.

In den Interviews zeigt sich, dass Sozialisationsinstanzen wie die Schule, Eltern und Peers hierbei eine wesentliche Rolle spielen und Medieninhalte innerhalb der sozialen Domänen reflektiert werden. So berichtet beispielsweise Lisas Mutter von Situationen, die mitunter zu einer Reflexion von Themen und Haltungen führen:

Wo ich einfach merke, da schnappt sie was auf und sucht sich dann auch Informationen, ja, also reflektiert das auch und nimmt das nicht für bare Münze, was da so durch die Medienwelt geistert. [...] Aber wenn wir manchmal, auch wenn wir zusammen Nachrichten gucken oder so, dann fragt sie irgendwas oder sagt irgendwas und dann kommen wir da ins Diskutieren tatsächlich. [...] Ja, sie hat da schon ihre eigene Meinung. (Frau Mayr, EW4)

Die Entwicklung eines eigenen Werte- und Moralsystems und die Suche nach der eigenen Rolle in der Gesellschaft zeigen sich in dieser Entwicklungsphase natürlich nicht nur in Medienpraktiken, sondern gehen einher mit neuen Positionierungen in unterschiedlichen sozialen Domänen. Einige Jugendliche versuchen, ihre Werte und Überzeugungen in konkretes Engagement zu überführen. Dies zeigt sich zum Beispiel in der Kandidatur für das Amt der Klassensprecherin oder des Klassensprechers, in der aktiven Mitgestaltung von Schul-AGs, aber auch in der Ausübung von ehrenamtlichen Tätigkeiten außerhalb der Schule. Medien spielen in diesem Prozess eine zentrale Rolle, sowohl als Kommunikationsmittel zur Organisation der Aktivitäten, aber auch als Informationsquelle, die zur Reflexion und Meinungsbildung anregt. Aus längsschnittlicher Perspektive zeigt sich ein deutlicher Rückgang des elterlichen Einflusses auf die Mediennutzung. Während in den vorherigen Erhebungswellen noch elterlich

geprägte Formate wie abonnierte Kindermagazine (*GEOLino*, *Dein Spiegel*) oder gemeinsame Familienrituale wie das Schauen der Tagesschau oder das Hören der Radionachrichten eine bedeutende Rolle spielten, verlieren diese im Jugendalter bei vielen an Relevanz. Stattdessen greifen die Jugendlichen verstärkt auf digital geprägte Medienangebote zurück. Ihr Medienrepertoire umfasst etablierte Medienformate wie die *Tagesschau*-App und Online-Tageszeitungen. So berichtet beispielsweise Johann im Interview, dass er sich häufig über aktuelle politische Themen wie die zum Interviewzeitpunkt präsente „Gaskrise“ durch die *n-tv*-App und auf den *Instagram*-Kanal der Tagesschau informiert. Infotainment- und Satiresendungen wie *Galileo*, das *ZDF Magazin Royale* oder die *heute-show* sowie soziale Medien haben für viele ebenfalls eine hohe Bedeutung als Informationsquelle. So ruft Sarah gezielt Dokumentationen und Sendungen zu Themen wie „Drogen, Korruption, Gewalt“ und „was es auf der Welt sozusagen gibt“ (Sarah, EW3) auf *YouTube* ab. Darüber hinaus nutzen die Jugendlichen im Sample auch bekannte Content Creators wie beispielsweise *Rezo* oder *Gnu* als Quellen. Aber auch der personalisierte Feed auf *Instagram* und *TikTok* macht die Jugendlichen durch algorithmisch ausgewählte Inhalte auf aktuelle Themen aufmerksam – oft ohne gezielte Suche oder bewusste Auswahl. Dadurch kann es zu einer zufälligen, aber dennoch einflussreichen Konfrontation mit gesellschaftlichen Themen kommen, wie Sarah schildert:

Normalerweise lasse ich mir meine Nachrichten tatsächlich eher über TikTok zukommen. Das Problem, dann ist fraglich, wie viel sollte ich davon glauben und wie viel nicht. Aber wenn ich dann Sachen sehr, sehr oft sehe, dann kann ich mir schon vorstellen, dass die halt zumindest teilweise wahr sind.[...] Eigentlich folge ich da nur einem, der macht immer so Nachrichten, aber /. Das war nicht unbedingt gezielt, da hat mich nur einmal interessiert, was er gesagt hat, und dann hab ich ihm gefolgt. (Sarah, EW4)

Die zunehmende Autonomie in der Informationsbeschaffung geht mit neuen Herausforderungen einher, insbesondere im Umgang mit der Informationsqualität und Meinungsvielfalt. Diese wird auch teilweise von den Eltern und Jugendlichen selbst problematisiert. Hier zeigt sich anschaulich die Verwobenheit von verschiedenen Dimensionen von Medienkompetenz mit einzelnen Entwicklungsaufgaben. Während einige Jugendliche ihre Quellen und dessen Glaubwürdigkeit bewusst reflektieren, zeigt sich bei anderen, dass Meinungen aus sozialen Medien ungefiltert übernommen werden, wie beispielsweise Olivias Eltern kritisch kommentieren.

Wo wir immer gesagt haben, ja Olivia, das ist eine Seite. Das ist jetzt die Meinung von diesem TikTokker. Du musst aber auch noch mal Tageschau abends gucken und dir vielleicht auch noch mal eine Zeitung durchlesen // oder mal ins Hamburger Abendblatt gucken, was da zu dem Thema steht. Und da/ wir haben dann irgendwie festgestellt, dass sie halt einfach auch für das Ganze noch viel zu klein ist und hat das irgendwie auch immer überhaupt nicht gecheckt.[...] Und äh also wir hatten wirklich mit ihr jeden Tag die übelsten Diskussionen dazu. Es war wirklich fürchterlich. Und sie hat halt überhaupt nicht begriffen, dass das so eine ganz komische einseitige Art der Meinungsbildung ist, weil sie einfach zu jung war. (Frau Jannsen, EW3)

Die Einschätzung von Olivias Mutter verdeutlicht die Herausforderungen, die mit dem zunehmenden Umgang mit digitalen Informationen einhergehen. Zwar nutzen Jugendliche digitale Medien intensiv, um sich mit gesellschaftlichen Themen auseinanderzusetzen, jedoch erfolgt dies teilweise auch über algorithmisch vorgeschlagene Inhalte, die häufig auch ohne bewusste Auswahl oder gezielte Suche aufgenommen werden. Medien bieten somit zwar Impulse zur Reflexion, inwiefern diese Reflexionsprozesse zu einer stabilen Werteorientierung führen, bleibt jedoch zu diskutieren.

#### 5.4 Zunehmende Eigenständigkeit innerhalb der kommunikativen Figuration Familie

Einhergehend mit den bereits ausgeführten Entwicklungsaufgaben berichten in der dritten und vierten Erhebung Eltern und Jugendliche der älteren Kohorte, dass diese zunehmend *autonom im Umgang mit Medien* handeln. So verwendet beispielsweise ein Großteil der Jugendlichen dieser Kohorte digitale Endgeräte allein und eigenständig. Ein Grund dafür ist, dass sich in allen Familien die Regeln hinsichtlich der Mediennutzung gelockert haben. So gibt es meist weniger zeitliche Begrenzungen, oder inhaltliche Beschränkungen werden aufgehoben. Bei einigen Jugendlichen wird deutlich, dass sie sich durch das Umgehen von Regeln auch selbst Freiheiten schaffen. Eine Jugendliche überschreitet Regeln beispielsweise, indem sie die Sicherheitscodes für die Geräte herausfindet und vor der Mediennutzung seltener um Erlaubnis fragt. Weitere Heranwachsende halten sich nicht an die vereinbarte Nutzungsdauer, umgehen Regeln oder setzen sich über Verbote ihrer Eltern hinweg. Die Umgangsweise der Eltern mit den Regelverstößen ihrer Kinder variiert: Während manche Jugendliche diese Autonomie nach

Aussage der Eltern gewährt bekommen, da die Erziehenden Regelverstöße ihrer Kinder nicht bestrafen, müssen andere dagegen mit einem Medienverbot durch ihre Eltern rechnen. Bei Johann werden Medien laut Frau Grubert als „Ansporn“ genutzt, z. B. um seine Motivation für die Schule zu steigern oder damit er sich generell an Regeln hält. Umgekehrt droht ihm ein Medienentzug, wenn seine Noten in der Schule schlechter werden:

Er bekommt alle Medien, kann er eigentlich so verwenden. Nur wenn die Noten schlecht werden, dann ist das Handy unter der Woche weg. Also, dann ist es weg. Ich hatte jetzt, und das war jetzt auch / Ich glaube, die letzten zwei Wochen hat er das Handy weg gehabt. (Frau Grubert, EW4)

In der Aussage der Mutter spiegelt sich eine gewisse Kontrolle nicht nur über Johannis Mediennutzung, sondern auch über sein Leben im Allgemeinen wider. Insgesamt wird ein Hintergehen der Medienregeln durch die Jugendlichen in der vierten Erhebung nicht mehr so häufig thematisiert. Dies hängt vermutlich damit zusammen, dass sie tendenziell mehr Freiheiten in der Mediennutzung haben und somit kein Bedarf mehr besteht, elterliche Restriktionen zu umgehen. Diese zusätzlichen Freiheiten begründen sich auch häufig in der Tatsache, dass die Eltern keinen Einblick mehr in die konkreten Medienpraktiken der Jugendlichen an digitalen Endgeräten haben. Ob sie diese beispielsweise für Unterhaltungsangebote oder für die Schule verwenden, können die Eltern nicht immer auf den ersten Blick einordnen.

Eine zunehmende Autonomie im Umgang mit Medien geht ebenfalls mit einer *wachsenden Medienkompetenz* der Jugendlichen einher – dies nehmen die Jugendlichen ebenso wie die Eltern wahr. Dabei stehen meist Bedienkompetenzen der Jugendlichen im Fokus, die sich auf bestehende Angebote beziehen, weniger darüber hinausreichende kritische, informative oder kreative Medienkompetenzen. Zwischen den Selbsteinschätzungen der Jungen und Mädchen zeichnen sich große Unterschiede ab, die einschlägigen Geschlechterstereotypen entsprechen. Bis auf Johann haben alle Jungen der älteren Kohorte ein starkes technisches Interesse, und damit verbundene technische Kompetenzen werden laut Aussage der Eltern in ihren Medienpraktiken sichtbar. Zum Beispiel haben Otto und Jakob selbst ihre Computer zusammengebaut. Von Ottos Mutter wird betont, dass er seine Geräte und Anwendungen selbst eingerichtet habe:

Also, im Grunde haben die das dann tatsächlich / richten sie sich das alleine ein. Also am Anfang, als sie noch nicht so genau wussten, wie das ging, haben wir das auch über meinen Account und so. Aber mittlerweile machen / Also, das macht man ja so [...] Ja, alles Technische. Das findet er interessant. (Frau Freise, EW3)

Im Interview mit Tobias wird deutlich, dass er auch in der Schule aktiv Lösungen für technische Probleme sucht. Er engagiert sich beispielsweise im Rahmen der Technik AG und unterstützt Freundinnen, Freunde und Familienmitglieder bei technischen Fragen. Seine Eltern berichten z. B., dass er ihnen bei der Reparatur eines Tablets geholfen habe. Hannes und Tobias werden von ihren Eltern inzwischen als „Experten“ für digitale Endgeräte in der Familie wahrgenommen, wodurch ihnen zusätzliche Freiheiten im Umgang mit Medien gewährt werden. Die Zuschreibung dieses Expertenstatus bezieht sich in erster Linie auf ihr Handeln innerhalb der Familie und nicht auf übergreifende Medienkompetenzen, Spezialwissen oder Fähigkeiten. Vielmehr stehen hier wieder die Bedienkompetenzen bezüglich vorhandener Angebote im Vordergrund.

In der vierten Erhebung sprechen neben den Jungen auch einige der Mädchen an, dass sie sich in Bezug auf Medien kompetenter als ihre Eltern wahrnehmen und von diesen bei der Bedienung konkreter Geräte bzw. Anwendungen manchmal um Rat gefragt werden. Bei einem Großteil der Jugendlichen der älteren Kohorte wird ersichtlich, dass sie sich medienbezogene Fähigkeiten selbst aneignen (wollen): Johann hat sich z. B. zu seinem neuen Tablet Videos angeschaut, um dessen Funktionsweise zu verstehen. Wenn Olivia medienbezogene Fragen hat, recherchiert sie die Antworten selbst über *Google*, da sie ihre Eltern als weniger kompetent in Bezug auf Medien wahrnimmt. Sie hilft ihren Eltern außerdem manchmal bei der Erstellung von *Instagram*-Inhalten: „Also, mein Vater als / selbst als ich noch kein Instagram hatte, hat er mich immer gefragt, wie man da irgendwas macht. Also, wenn schon, zeige ich denen eher Sachen.“ (Olivia, EW4). Antonia erzählt, dass sie sich die Nutzung von *TikTok*, *YouTube* und anderen Apps durch das Schauen von Videos selbst beigebracht habe und Lisa sagt, sie findet Funktionen von Apps wie *Ebay* selbst heraus. Viele Eltern beschreiben in den Interviews explizit den Eindruck, dass sich ihre Kinder in einigen Bereichen der Mediennutzung besser auskennen würden als sie selbst. Insbesondere in der vierten Erhebung wird dieser Wissensvorsprung in Bezug auf die Bedienung digitaler Endgeräte und Anwendungen vermehrt geäußert.

Bei knapp der Hälfte der Familien scheinen die *zunehmenden Freiheiten und lockereren Regeln*, die den Jugendlichen gewährt werden, auch mit dem Empfinden der Eltern zusammenzuhängen, die Mediennutzung und das Einhalten der Regeln nicht mehr kontrollieren zu können. Einige Eltern schieben dies darauf, dass ihre Kinder nun eigene Geräte besitzen, andere verweisen auf Fähigkeiten der Jugendlichen, Regeln (technisch) umgehen zu können. Frau Schmidt berichtet, dass sie infolge der COVID-19-Pandemie kaum noch Einblick hat, was ihre Tochter Svenja an den digitalen Endgeräten genau macht:

Und ich glaube mir ist das auch total entglitten, also, ne? Weil es war ja auch immer so, dass die, ähm, ihr Homeschooling ja schon einfach immer das Handy gebraucht haben, das Tablet gebraucht haben. Und dann kannst du das nicht mehr so reglementieren, ne? Und musst dich halt darauf verlassen, was sie dann auch an den Geräten machen, dass sie dann halt nicht nur Quatsch machen. Und ich glaube jetzt gerade bei der Svenja, (.) dass das schon geklappt hat. Also, dass du schon hauptsächlich, oder zum Größtenteils erst einmal deine Schulsachen gemacht hast, oder dass das erledigt wurde, was sein muss. (Frau Schmidt, EW3)

Dieser Eindruck verstärkt sich zur vierten Welle bei einigen Familien, andere thematisieren dieses erstmals. Dennoch versuchen alle Eltern, durch Absprachen, Medienregeln oder die punktuelle Nutzung der App *Family Link*, Einfluss auf die Medienpraktiken ihrer Kinder zu nehmen. Diese Einschränkungen werden von einzelnen Jugendlichen sogar als positiv hervorgehoben, wenn sie das Gefühl haben, ihre eigene Mediennutzung (noch) nicht hinreichend selbst regulieren zu können. Wie die Anschaffung eines neuen Endgeräts auf die zunehmende Freiheit bezüglich der Medienregeln wirken kann, wird in der Erzählung von Jakobs Mutter deutlich:

Aber wir haben keine Übersicht mehr. Weil er hat ja jetzt ein iPhone. [...] Und da haben wir keinen Zugriff mehr drauf. Also wir hatten ja diesen Family Link und darüber konnten wir ja auch die Geräte ein bisschen überwachen. Oder halt auch deckeln. Also die Apps und so. Und das geht halt jetzt mit dem iPhone nicht mehr. Weil wir alle Samsung- und Android-Geräte haben und das ist mit dem iPhone nicht so kompatibel. Und dadurch ist er jetzt quasi befreit von uns. Und da denke ich, dass sich / Also es ist sichtbar, dass er deutlich mehr und länger am Handy ist. Und er benutzt es bestimmt mehr und anders wie früher. Aber wir haben halt keine Übersicht mehr drauf. Also, da haben wir etwas die Kontrolle

verloren. Aber haben uns jetzt auch / Wer mit 15 / Er wusste ja sowieso, wie man irgendwie auch Dinge und Sanktionen umgeht. Das wusste er ja eh schon. Deswegen wussten wir, es ist Quatsch, jetzt das noch zu kontrollieren. (Frau Wolff, EW4)

Mit der Anschaffung des neuen Smartphones und damit eines anderen Betriebssystems kreiert Jakob sich mehr Freiheiten in der Mediennutzung und grenzt sich gleichzeitig stärker von seinen Eltern ab. Seine Mutter gewährt ihm aber diese Autonomie auch und begrenzt seine Zeit am Smartphone inzwischen nicht mehr. Insgesamt gestehen die Eltern der älteren Kohorte ihren Kindern häufig mehr Medienzeit zu und geben den Medienpraktiken der Jugendlichen mehr eigenen Raum. Herr Schmidt sieht sich in der vierten Erhebungswelle beispielsweise die Apps, die Svenja auf ihrem Smartphone installieren möchte, bei der Nachfrage durch *Family Link* gar nicht mehr an.

Dadurch, dass einige Kinder *aktiv mehr Freiheiten einfordern*, kommt es aus Sicht der Eltern gelegentlich zu (konfliktreichen) Diskussionen. Diese drehen sich oft um die Erlaubnis zur Installation neuer Apps oder um bestehende Regeln zu Mediennutzungszeiten. Laut Frau Freise führt aber beispielsweise Ottos Mediennutzung im Allgemeinen zu „Streit“ innerhalb der Familie. Sie nennt unter anderem zu lautes Musikhören, das Teilen eines gemeinsamen Accounts bei *Spotify* oder generell seine Handynutzung als typische Konfliktthemen. Zu den autonomiebezogenen Aushandlungsprozessen zählen auch Diskussionen aufgrund zunehmend unterschiedlicher Interessen, z. B. wenn es um die Auswahl von Filmen geht.

Das Autonomiebestreben der Jugendlichen drückt sich in der dritten und vierten Erhebungswelle auch in der Ausbildung von themenspezifischen Interessen sowie einer *zunehmenden Selbstständigkeit* bei der Wahl und Nutzung ihrer Medien aus. Annas Mutter beschreibt überdies, dass Anna Medien nicht mehr nur passiv konsumiert, sondern diese produktiv für Kreatives, wie Malen, nutzt. Tobias, der sehr medienaffin ist, beschäftigt sich mit 3D-Druck und Fotobearbeitung. Die Expertise dafür hat er sich online über Foren und *YouTube*-Videos angeeignet. Aus mehreren Interviews wird zudem deutlich, dass die Jugendlichen der älteren Kohorte zur vierten Erhebungswelle hin ein stärkeres Bewusstsein für mögliche Risiken ihrer eigenen Mediennutzung entwickelt haben. Bente und Svenja kontrollieren z. B. regelmäßig ihre Bildschirmzeit und beobachten bei sich selbst, dass sie bei schlechtem Wetter mehr Zeit mit dem Smartphone verbringen oder dass ihre Aufmerksamkeitsspanne durch *TikTok* und ähnliche Apps

geringer geworden ist. Antonia setzt sich selbst einen Timer für die eigene Mediennutzung, um nicht zu viel Zeit mit sozialen Medien, in ihrem Fall auf *TikTok*, zu verbringen:

Also, da schaue ich halt 15 Minuten am Tag. Habe ich mir einen Timer gestellt und den gleich auch / Nicht länger eigentlich, normalerweise, der bleibt eigentlich immer so. Das ist für mich ganz cool, weil Freunde von mir verbringen / Sind halt teilweise vier Stunden am Tag auf *TikTok*, das ist ein bisschen übertrieben. (Antonia, EW4)

Hannes reflektiert, dass er, seit er ein eigenes Smartphone hat, weniger liest, nimmt das „Suchtpotenzial“ des Geräts wahr und überlegt sich Strategien, sich von dem Gerät weniger ablenken zu lassen (z. B. sein Smartphone in einen anderen Raum zu legen). Umgekehrt lässt sich insbesondere in der vierten Erhebung beobachten, dass sich die Jugendlichen manchmal noch Orientierung bzw. klare Vorgaben zur Mediennutzung von ihren Eltern wünschen, da sie das Gefühl haben, sich selbst (noch) nicht ausreichend kontrollieren können. Das zunehmende Autonomiestreben der Jugendlichen spiegelt sich auch in der vermehrt eigenständigen Organisation von Freizeitaktivitäten mit anderen wider. Medien werden von den Jugendlichen überdies des Öfteren genutzt, um sich selbstständig mit Freundinnen und Freunden zu verabreden oder mit ihnen zu kommunizieren (Abschnitt 5.5).

Trotz der vielfältigen Bestrebungen in Richtung einer stärkeren Autonomie, des Gewährens von Freiräumen durch die Eltern und des wachsenden Einflusses der Peers bezüglich der Mediennutzung, wird bei allen Jugendlichen noch Nähe zu Eltern und Geschwistern über verschiedene *gemeinsame Medienpraktiken* geschaffen. In den meisten Fällen ist dies das ritualisierte gemeinsame Mediennutzung, z. B. das abendliche Ansehen und Besprechen von Nachrichten oder gemeinsame Filme- und Serienabende, speziell das Anschauen von Comedy-Serien, Castingshows oder dem *Tatort*. In Tobias' Familie wird beispielsweise morgens zusammen Radio gehört. Bei manchen Familien kommt für das gemeinsame Anhören von Audioinhalten *Spotify* zum Einsatz. Zwei Familien berichten, dass sich während der COVID-19-Pandemie gemeinsame Aktivitäten mit Medien herausgebildet hätten: Familie Wolff macht zum Zeitpunkt des dritten Interviews gemeinsam Sport mit Online-Videos und Familie Ziegler macht seitdem häufiger Filme- und Serienabende. In beinahe allen Familien wird allerdings zur vierten Erhebungswelle hin betont, dass immer weniger gemeinsame Medienpraktiken stattfinden und die Jugendlichen dagegen

mehr für sich alleine oder gemeinsam mit Freundinnen und Freunden machen würden. So beschreibt beispielsweise Svenja dies als größte Veränderung in ihrem Medienrepertoire:

Also ich glaube, die größte Veränderung waren / Also ich kann mich nicht mehr daran erinnern, aber ich glaube, entweder der Fernseher. Ich weiß nicht genau, wo der Fernseher letztes Jahr war, aber ich glaube, ich nutze den Fernseher sehr, sehr viel weniger als letztes Jahr. Weil letztes Jahr war es schon so, ich habe mit meiner Familie teilweise noch Filme geschaut. [...] und jetzt halt gar nicht mehr. (Svenja, EW4)

Nur Anna erwähnt, dass in ihrer Familie zur vierten Erhebung hin regelmäßige Filmabende etabliert wurden.

*Zwischen Geschwistern schaffen gemeinsame Medienpraktiken*, wie das Ansehen von Online-Videos oder das gegenseitige Zusenden von *TikTok*-Videos, eine gewisse Nähe. Insgesamt nutzen die Jugendlichen in der vierten Erhebungswelle deutlich häufiger Social-Media-Angebote mit Geschwistern, wenn sie nicht am gleichen Ort sind (beispielsweise zum Schreiben, Telefonieren oder Zusenden „spannender“ Inhalte). Lisa beschreibt im vierten Interview, dass sie häufig telefonisch oder per *WhatsApp* Kontakt zu ihren Geschwistern im Haushalt des Vaters hält. Außerdem lernt sie gemeinsam mit zwei ihrer Halbgeschwister online koreanisch. Zentral ist zudem das *Sprechen über Medieninhalte*. Die Heranwachsenden berichten von Gesprächen über Medien zwischen Geschwistern, die Nähe herstellen würden, weil sie sich um gemeinsame Interessen oder die Hilfe beim Umgang mit Medien handeln (z. B. Videospiele, Serien oder Content Creators). Herr Brunner bezeichnet seinen Sohn Tobias diesbezüglich als Vorbild für seinen jüngeren Bruder, da er ihm u. a. bei der Mediennutzung helfe und ihm Geräte einrichte:

Und kriegt dann vom Tobias das Handy aufgesetzt, dass er eben da, ähm, auch seine Hör/ Hörspiele für die Autofahrt draufmachen kann, ne? Und dann hat er einen Spotify-Account und kann halt dann da hart runterladen, ne, dass er keine mobilen Daten braucht, [...] Ja, er hat auch den alten Computer gekriegt vom Tobias. [...] und hat den auch wieder neu gekriegt, da neu alles aufgesetzt. Da haben sie noch mal alles zerlegt, was/ Da war irgendein Bauteil innen kaputt. Haben sie zusammen gemacht. (Herr Brunner, EW3)

Auch in *Gesprächen über Mediennutzung stellen Kinder und Eltern* eine gewisse Nähe her. Die Jugendlichen erzählen ihren Eltern beispielsweise

von Medieninhalten, mit denen sie sich beschäftigen, darunter auch aktuelle Social-Media-Trends und Inhalte von Content Creators. Für viele Jugendliche sind ihre Eltern wichtige Ansprechpersonen bei Fragen zu Medien: Die Jugendlichen schenken ihnen mit ihren Fragen Vertrauen und die Eltern signalisieren Offenheit zu helfen. Allerdings können auch die Jugendlichen zu Ansprechpersonen für ihre Eltern werden. So hilft z. B. Svenja ihrer Mutter bei der Nutzung von *Snapchat* und *Instagram*. Lisa hatte ihrer Mutter vor dem vierten Interview auch unterschiedliche Apps sowie die Anschaffung eines *YouTube*-Premium Accounts empfohlen, wovon sich Frau Mayr überzeugen ließ. Zudem tauschen manche Jugendliche Empfehlungen für Medieninhalte in der Familie aus.

*Einige Heranwachsende zeigen zudem ihren Eltern ausgewählte Medieninhalte*, die sie ihnen oftmals per Messenger zusenden, z. B. *TikTok*-Videos oder -Stories, oder Inhalte, die sie selbst auf Social Media posten. Die Eltern von Sarah, Olivia und Jakob geben an, ihre Kinder über Risiken des Internets aufzuklären. Herr Niemeinz versucht, diese Gefahren in ähnlichem Maße an Sarah und ihre Geschwister zu vermitteln. Diese reagieren diesbezüglich allerdings eher abwehrend und bezeichnen ihren Vater als „paranoid“. Möglicherweise fühlen sie sich in ihrer Mediennutzung nicht von ihm ernstgenommen und empfinden seine Belehrungen somit als übergriffig. Dieser Konflikt zwischen Vater und Töchtern wird im vierten Interview deutlich:

Herr Niemeinz: Und dann da habe ich äh also gerade äh (.) als sie Whatsapp als sie das zusammen bekommen hat, gab es Einiges an Aufklärungsgesprächen sozusagen und halt immer wieder so ein Hinweis, äh was sie nicht machen sollen. Also [jüngere Schwester] hat jetzt auch äh Whatsapp seit einiger Zeit, wo ich mir dann halt schon Sorgen mache, okay, wo antwortet sie oder wo kann sie reinfallen. Ähm und halt bei Sarah ist halt schon auch so, dass ich immer mal wieder auch was ansprechen kann, was aktuell rumgeht. Äh/ ...

Sarah: Scheint lange nichts mehr rumgegangen zu sein.

Herr Niemeinz: Ja also ich denke, ab und zu hoffe ich auch einfach, dass du (...) mit Vorsicht daran gehst.

Sarah: (genervt) Ich bin // immer sehr vorsichtig Papa.

(Sarah und Herr Niemeinz, EW4)

In Jakobs Fall kann das Aufklären über Risiken des Internets neben der Hilfe zu einer sicheren Mediennutzung alternativ als Versuch der Kontrolle der Mediennutzung von Seiten der Eltern gedeutet werden. Sie besprechen

die Risiken des Internets mit ihm, wenn er wissen möchte, weshalb er bestimmte Medien nicht nutzen darf. Sie erklären ihm zudem, dass er noch lernen müsse, mit Inhalten kompetent umzugehen. Die Risiken des Internets dienen hier also eher als Begründung für eine eingeschränkte Mediennutzung.

*Unterschiedliche Vorlieben* der Familienmitglieder können sich distanzierend auswirken, z. B. der Film- und Seriengeschmack – vor allem durch die sich entwickelnden individuellen Geschmäcker der Kinder. Aber auch in Bezug auf die Mediennutzung als solche kann Distanz geschaffen werden: So mag Olivias Mutter die Geräusche von *Instagram* nicht und bittet sie, entweder den Ton auszuschalten oder in ein anderes Zimmer zu gehen, was darüber hinaus *räumliche Distanz* schafft. Distanzierungsbestrebungen lassen sich ebenfalls im *zunehmenden Wunsch, Medien allein zu nutzen*, beobachten: Bente und Jakob haben beispielsweise generell weniger Lust, mit ihrer Familie Medien zu nutzen (*emotionale Distanz*). Von einem Einschlafritual, wie es in der jüngeren Kohorte oder in früheren Erhebungswellen berichtet wurde, wird in der vierten Erhebung von keiner der Familien mehr gesprochen. Anna hört über ihre Kopfhörer Hörbücher, was der Mutter die Kommunikation mit ihr erschwert (*kommunikative Distanz*), und Jakob zeigt sich genervt, wenn seine Eltern in sein Zimmer kommen, während er Medien nutzt. Annas und Svenjas Eltern versuchen, der entstehenden Distanz durch die getrennte Mediennutzung mit (medien-)erzieherischen Praktiken entgegenzuwirken: Frau Schmidt hat sich z. B. einen Account bei *Instagram* angelegt, um zu sehen, welchen Inhalten Svenja dort begegnet. Annas Eltern versuchen, einen offenen Umgang mit allen Themen zu vermitteln, so dass sie versteht, dass sie mit ihren Eltern über alles sprechen kann.

### 5.5 Medienrepertoires als Spiegel der Peerpraktiken

In der älteren Kohorte gewinnen Freundinnen und Freunde auch für die Mediennutzung an Bedeutung. Wie Jakob beschreibt, „macht man alles zusammen“ (Jakob, EW4), was mit Medien in Verbindung steht. Insgesamt lässt sich beobachten, wie die Medien(-praktiken) mit Gleichaltrigen im jugendlichen Medienrepertoire ihre Präsenz entfalten. Was in der Peergroup beliebt ist, zeigt sich auch in der individuellen Auswahl von medialen Angeboten. Frau Wolff deutet die Zuwendungen zu Freundinnen und Freunden auch als Abgrenzung gegenüber den Eltern:

Aber das sind halt, glaube ich, das ist halt das Alter. Irgendwie will man halt auch für sich sein und lieber // mit [...] seinen Freunden zusammen sein. Und ähm und nicht mit den Eltern, die immer irgendwelche Regeln aufstellen und irgendwelche Meinungen haben. (Frau Wolff, EW3)

Unter anderem nimmt ihr Sohn nun seltener an Serienabenden der Familie teil und möchte nicht, dass seine Eltern die Gespräche während des gemeinsamen Online-Spielens mitbekommen, worin zum einen der Wunsch nach Privatsphäre unter Freundinnen und Freunden und zum anderen nach Autonomie gegenüber seinen Eltern zum Ausdruck kommt. Manche Jugendliche setzen sich auch über Bedenken, Regeln und Konflikte mit den Eltern hinweg, um an neuen, medialen Peer-Praktiken teilzunehmen, was die zunehmende Bedeutung und Orientierung an anderen Jugendlichen und die Abgrenzung von den Eltern unterstreicht. Beispielsweise nehmen Olivia und ihre Freundin trotz des Verbots von Frau Jannsen zusammen *TikTok*-Tanzvideos auf:

Bei der einen weiß ich dann, wenn sie die nachmittags besucht, dann machen die den ganzen Nachmittag nur TikTok-Tänze // und [...] veröffentlichen // das [...] dann auf dem Account von der anderen. [...] Aber gut, das kann ich ja nicht // also [...] da verbiete ich ihr ja nicht, sich mit der anderen zu treffen, ne? (Frau Jannsen, EW3)

Frau Jannsens Bedenken richten sich in diesem Beispiel nicht auf das gemeinsame Aufnehmen von Tänzen an sich, sondern auf das Veröffentlichen dieser Videos und die damit verbundenen möglichen Risiken für ihre Tochter.

Freundinnen und Freunde lernen die Heranwachsenden überwiegend in der Schule oder bei außerschulischen Freizeitaktivitäten, wie im Sportverein, kennen. Online geschlossene Bekanntschaften spielen bei den befragten Jugendlichen kaum eine Rolle. Für die meisten Jugendlichen kommt es nicht in Frage, mit Fremden online Kontakt aufzubauen: Einerseits aus Privatsphäreschutzgründen, andererseits – besonders bei den Mädchen – aus Sorge vor grenzverletzenden Erfahrungen mit Männern. Ein Mädchen berichtet in diesem Kontext von einer Mitschülerin, die über *Instagram* einen 20-jährigen Mann aus Japan kennengelernt habe, was sie selbst – nicht zuletzt aufgrund des großen Altersunterschiedes – „komisch“ findet. In zwei Fällen werden Online-Bekanntschaften erwähnt: Ein Mädchen berichtet in der dritten Erhebungswelle davon, dass sie Menschen über anonyme Chatrooms kennenlernt und eine andere Jugendliche hat über

*Wattpad* eine Online-Bekanntschaft geschlossen. Beide Bekanntschaften werden in der vierten Erhebungswelle nicht mehr erwähnt.

Manche Medienpraktiken mit Peers tauchen im Sample wiederholt, jedoch vergleichsweise selten auf: Ein gemeinsames Interesse an Literatur wird in einzelnen Fällen erwähnt. Vier Jugendliche hören im Hintergrund Musik bei gemeinsamen Treffen, wenn sie mit ihren Freundinnen und Freunden den gleichen Musikgeschmack teilen. In wenigen Fällen wird auch die Nutzung von *Google Maps* zur Orientierung für gemeinsame Treffen genannt. Eine zentrale Stellung im Sample haben hingegen *gemeinsame Medienpraktiken auf Social Media* und *digitales Spielen*.

Innerhalb von Freundschaften fällt die hohe Bedeutung des *Kontakthaltes über digitale Medien* auf. Dazu zählen Nachrichten via Social Media, Messengerdiensten, Videocalls, *Discord* – und wenngleich selten – auch das Telefonieren. Bevorzugt wird der Messengerdienst *WhatsApp* genutzt. Auf andere Dienste, wie z. B. *Signal* oder *Snapchat* greifen die Jugendlichen zurück, um mit Freundinnen und Freunden in Kontakt zu bleiben, die kein *WhatsApp* nutzen. Bisweilen verwenden einige verschiedene Messenger, um ihre Freundschaften zu „managen“:

WhatsApp benutze ich halt, um zu schreiben, mit Freunden. Das ist relativ wichtig. Also, ich bin jetzt auch sehr viel in Signal, weil eine Freundin von mir hat halt kein WhatsApp. Und manche Gruppen sind da einfach auf Signal, weil denen irgendwie Sicherheit wichtiger ist. Aber ich benutze beides relativ oft. (Pia, EW4)

Die Nutzung des Smartphones im Freundeskreis oder mit Mitschülerinnen und Mitschülern wird in allen Fällen erwähnt. Nur drei Jugendliche berichten davon – wenngleich selten – auch Smartphone Inhalte von Social-Media-Profilen oder Chatnachrichten zu zeigen, wenn Treffen in Präsenz stattfinden. Häufiger werden bei gemeinsamen Treffen Fotos oder seltener auch Videos erstellt (wie unten in diesem Abschnitt weiter ausgeführt wird). Von der Social-Media Nutzung mit Freundinnen und Freunden berichtet ein Großteil der Jugendlichen. Zudem werden Messenger von einem Großteil der befragten Jugendlichen genutzt, um sich mit Peers über Social-Media-Inhalte auszutauschen, Treffen zu vereinbaren und im Klassenchat oder anderen Gruppen ihre Freizeitaktivitäten, vor allem Organisatorisches, zu klären. Während manche Jugendliche eine Nachrichtenflut oder auch schulisch irrelevante Themen zwischen einzelnen Mitschülerinnen und Mitschülern im Klassenchat kritisieren, empfinden andere Jugendliche, wie Johann, den Klassenchat mittlerweile als hilfreich:

Also früher, also fünfte, sechste war es ja einfach nur Quatsch. Aber mittlerweile eigentlich nur noch so wichtige Sachen [...] wenn halt eine Stunde ausfällt oder so, oder wenn mal jemand fragt, was wir alles lernen müssen für die Schulaufgabe. (Johann, EW4)

Darüber hinaus verweisen manche Jugendliche auf die impliziten Regeln der Peerkommunikation in sozialen Medien. Beispielsweise beschreibt ein Mädchen, dass auf *Snapchat* im Vergleich zu anderen Plattformen keine Reaktion auf geteilte Inhalte erwartet würde, was besonders hilfreich sei, wenn Freundinnen oder Freunde über diese Plattform ein Bild mit jemandem teilen, den sie nicht mögen und dies folglich einfach unkommentiert lassen können. Ein anderes Mädchen beschreibt, dass im Chat mit Gleichaltrigen ein stärker informeller Ausdruck verwendet werde als mit Erwachsenen.

In einigen Interviews wird überdies deutlich, dass die Möglichkeiten zum Teilen visueller Inhalte über Social-Media-Anwendungen bedeutsam sind, um zu sehen, was die eigenen Freundinnen und Freunde machen:

Bei Snapchat ist es halt, also ja. Also ich würde schon sagen, dass das definitiv wichtiger geworden ist, weil ich halt dadurch wirklich bildlich sehe, was meine Freunde also. [...] Manchmal schicken manche die Gradzahl, wie es bei ihnen ist. Das finde ich zum Beispiel manchmal ganz schön interessant. Bei Snapchat gibt es ja auch die Snap Map. Also da kann man dann von manchen, also von Freunden, die es wollen, dass du es siehst, kann man dann so den Standort sehen. Das finde ich dann auch manchmal ganz witzig. Kann ich sehen, was macht der denn so in den Ferien? Wo ist der denn? (Anna, EW4)

Dabei sind bestimmte Fotos oder Videos oft nur für die engsten Freundinnen und Freunde bestimmt. Auch das Fotografieren gemeinsamer Aktivitäten mit Freundinnen und Freunden wird als Zugehörigkeit stiftende Praktik beschrieben, selbst wenn die Bilder nicht auf Social Media geteilt werden. Geteilte Inhalte werden von einigen Jugendlichen je nach (möglicher) Zielgruppe aktiv über verschiedene Social-Media-Profile kuratiert:

Also ich habe mehr als zwei Accounts [...]. Und der eine ist für meine Eltern und an sich so für Leute, die halt dem Account folgen wollen. Und dann ist noch ein Account, das sind so wirklich nur meine Freunde dann. Und ich poste halt nur Storys auf meinem Account, wo meine Freunde drauf sind. Und dann verberge ich halt die Storys vor so Leuten,

die ich nicht kenne und wo auch keine Profilbilder haben oder wo ich nicht weiß, wer ist das denn überhaupt? (Svenja, EW4)

In dieser Aussage von Svenja zeigt sich ein digitales Beziehungsmanagement auf Social Media, von dem auch andere Jugendliche berichten: Eltern, Bekannte, sowie Mitschülerinnen und Mitschüler oder beste Freundinnen und Freunde erhalten Zugriff auf unterschiedliche Social-Media-Profile, auf denen die Jugendlichen unterschiedliche Inhalte (nicht) teilen. Das gemeinsame Erstellen von Videos, die jedoch nicht immer auf Social Media geteilt werden, wird ebenfalls in einzelnen Fällen berichtet.

Speziell die Fotopraktiken von Peers werden kritisch diskutiert und bieten Aufschluss über peerspezifische Normen für visuelle Inhalte. Manche Jugendliche formulieren als Erwartung an Inhalte auf Social Media, dass Informationen für die Followerinnen und Follower zuordbar sein sollen: Dazu zählen auch beispielsweise Geo-Tags<sup>3</sup>, damit nachvollziehbar ist, wo sich jemand aufhält, aber auch der allgemeine Anspruch, sich auf den eigenen Bildern visuell erkennbar zu zeigen, was Jakob etwa besonders auf der Plattform *BeReal* erwartet:

Ich muss zu sehen sein. Ich finde es jetzt komisch, wenn da so Leute sind, die einfach nur so zwei schwarze Bilder da posten oder so. Also, man soll schon sich eigentlich zeigen damit. Sonst bringt es ja nichts. (Jakob, EW4)

Andere Jugendliche achten wiederum explizit darauf, keine Fotos von sich selbst oder mit anderen sensiblen Informationen darauf auf Social Media zu teilen. Dadurch entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen den Erwartungen an Sichtbarkeit und dem Selbstschutz der Jugendlichen. So deutet sich in der Aussage von Svenja aus der vierten Erhebungswelle an, dass sie erkennbare Profilbilder erwartet, um die Person hinter einem Account einschätzen zu können, was auch für weitere Jugendliche ein Motiv hinter der Erwartung an Sichtbarkeit sein könnte. Eine weitere Möglichkeit ist, dass die Jugendlichen deutliche Informationen über die Aktivitäten der Personen, denen sie folgen, erhalten möchten, um so besser an deren Leben teilzuhaben.

Inhalte der Fotos kritisieren einige Jugendliche ebenfalls, etwa die Betonung der Muskeln bei Jungen oder die Freizügigkeit von Mitschülerinnen, sowie die allgemein niedrige Qualität bei der Gestaltung der Bilder.

---

3 Geo-Tags auf Social Media ermöglichen es, den geteilten Inhalte mit einem geographischen Standort und/oder Koordinaten zu versehen.

Hier zeigen sich ästhetische Ansprüche an Social-Media-Inhalte und die Verhandlung der Angemessenheit von (geschlechtsbezogenen) Körperdarstellungen. Auch die Verwendung von Filtern wird von einem Mädchen kritisiert. Während die allgemeine Fotobearbeitung sowie das Nutzen von Filtern auf Plattformen wie *Instagram*, *Snapchat* und *TikTok* stark verbreitet sind, spiegelt sich in den Aussagen der Jugendlichen ein hoher Wert bezüglich der Authentizität in den Fotos von anderen wider. *BeReal* nimmt in dieser Hinsicht eine Sonderstellung unter den von den Jugendlichen verwendeten Social-Media-Plattformen ein, da keine Filter verwendet werden können und folglich Authentizität und Spontaneität der geteilten Inhalte suggeriert vermittelt werden. In der Regel folgen den Jugendlichen auf *BeReal* enge Bekannte aus dem Freundeskreis und der Schule. Einige Jugendliche berichten jedoch, nicht immer ein Foto auf *BeReal* zu posten, etwa wenn sie gerade in der Schule sind oder sie die Situation unpassend für *BeReal*-Fotos finden. Trotzdem scheinen sie Wert auf spontane Einblicke in ihrem authentischen Alltag zu legen. So erzählen zwei Jugendliche, dass sie auch abends oder morgens aus dem Bett Fotos auf *BeReal* teilen würden.

Einzelne Jugendliche kritisieren die sozialen Auswirkungen der hohen Bedeutung von Social Media und Messengern in der Peergroup auf das Miteinander in Präsenz. So seien manche Freundinnen und Freunde trotz physischer Präsenz eher mit dem Smartphone beschäftigt und widmeten sich nicht den gemeinsamen Aktivitäten. Aufgrund der fehlenden Aufmerksamkeiten fühlen die Jugendlichen sich durch ihr Gegenüber zurückgewiesen (Phubbing). Die Anzahl der Followerinnen und Follower und Streaks bei *Snapchat*-Nachrichten („Flammen sammeln“<sup>4</sup>) sind Gesprächsthemen unter Mitschülerinnen und Mitschülern, die manche Jugendliche genervt kommentieren. Ein Mädchen umgeht beispielsweise eine Konfrontation mit Mitschülerinnen und Mitschülern, indem sie einen zweiten Account erstellt, auf dem sie Kontaktanfragen von Personen annimmt, denen sie eigentlich nicht folgen möchte.

Viele Jugendliche bewerten die Zeit, die Peers mit dem Smartphone oder auf Social Media verbringen, als zu hoch. Häufig wird in diesem Zusammenhang die App *TikTok* genannt. Insgesamt wird die Social-Media-Nutzung und das aktive Teilen von Inhalten eher den Mädchen zugeschrieben. Auffallend ist, dass sich vor allem Jungen davon abgrenzen, Bilder und

---

4 Das „Flammen sammeln“ beschreibt eine Praktik auf Snapchat, bei der die Userinnen und User durch häufige Interaktion mit anderen Userinnen und Usern einen hohen Status erhalten, der durch ein Flammen-Emoji symbolisiert wird.

Videos auf Social Media zu teilen. Viele der Jugendlichen im Sample beschreiben ähnliche Unterschiede der Social-Media-Vorlieben von Jungen und Mädchen, die Svenja als Klischees zusammenfasst: „Das ist schon ein bisschen so klischeehaft, die Jungs schauen Videospiele und die Mädchen halt so mehr so Fashion und so, ja.“ (Svenja, EW4).

In Medienpraktiken mit gleichgeschlechtlichen Freundinnen wird teilweise auf die eigene Weiblichkeit und das Schaffen von Mädchenräumen verwiesen: Ein Mädchen im Sample ist Teil eines Mädchen-Klassenchats, in dem es sich für sie einfacher anfühlt, Fragen zu stellen, als in der gemischten Gruppe. Ein anderes Mädchen und ihre Freundinnen orientieren sich an Weiblichkeitskonstruktionen des *Hot Girl Summer*, einem Social-Media-Trend, der für sie damit assoziiert ist, ihre Ferien mit vielen Unternehmungen und dem neu erschienenen *Barbie*-Film zu verbringen. In den geschlechtsbezogenen Vorstellungen der Jugendlichen zeigt sich ein binäres Verständnis von Geschlecht geprägt, das die Medienpraktiken (auch mit den Peers) prägt. So beschreiben die Jugendlichen oft ähnliche geschlechtsspezifische inhaltliche Vorlieben, bei den Mädchen etwa romantische Inhalte und Themen wie Mode und Beauty, bei den Jungen digitale Spiele, Action- und Fitnessinhalte. Svenja beobachtet hier neben einem Einfluss des Alters auch eine Ausdifferenzierung des Medienangebots auf geschlechtsspezifische Vorlieben:

Früher war es halt so, jeder hat das Gleiche geschaut. Auch teilweise, weil man mehr auf dem Fernseher geschaut hat und dann hat man halt den gleichen Kanal geschaut. Also ich denke aber, in der Zukunft wird sich das nicht ändern wirklich. Ich denke, früher war die Schnittmenge so größer, aber jetzt hat / teilt sich das irgendwie ein bisschen schon, ja. (Svenja, EW4)

Das digitale Spielen wird in der dritten und vierten Erhebungswelle als ein Jungen-Thema beschrieben. Auffallend ist, dass die Spielpraktiken der Mädchen im Sample ab diesem Zeitpunkt zurückgehen. Drei Mädchen grenzen sich explizit vom digitalen Spielen und der Art, wie Jungen spielen, ab: „Ja, keine Ahnung. Mich interessiert das nicht. Also auf Leute zu schießen, finde ich nicht so toll als Spiel. Aber Jungs anscheinend schon.“ (Olivia, EW3).

Vom gemeinsamen Spielen berichten nur Jungen. Nur ein Junge erwähnt, auch mit einer Freundin gemeinsam zu spielen. Einerseits stellt das Online-Spielen eine Form des Kontakthaltens dar, da sie währenddessen oft gemeinsam telefonieren und über das Spiel oder ihren Alltag sprechen.

Andererseits schafft das Sprechen über digitale Spiele Zugehörigkeit zur Freundesgruppe, aber auch in der Klassengemeinschaft, wenn etwa alle das gleiche Spiel spielen und sich über Tipps sowie Herausforderungen austauschen. Für manche der befragten Jungen ist das Online-Spielen oft die zentrale gemeinsame Medienpraktik mit Freundinnen und Freunden, wie auch Frau Wolff beobachtet:

Das hat sich stark verändert, weil er hat ja jetzt, ähm damals noch hat er ja Switch gespielt und das hat er aber ja nur alleine gemacht [...] und jetzt ist ausschließlich, wenn er irgendwie ähm (klopfen) Computerspiele spielt, ist es immer eigentlich die Hauptmotivation, sich mit Freunden im Netz zu treffen // [...] ich glaube, also das ist, glaube ich, das Highlight immer seines Tages, wenn er halt auch im Alltag ist und halt weiß, abends um halb acht (klopfen) trifft er seine Freunde im Netz. (Frau Wolff, EW3)

Für zwei Jungen, die weniger Interesse am digitalen Spielen haben, bedeutet dies im Umkehrschluss, dass sie weniger an Gesprächen sowie dem gemeinsamen Online-Spielen der Jungen teilhaben (können). Während dem Online-Spielen bei den Jungen eine hohe Bedeutung zukommt und dieses die Zugehörigkeit stärkt, stehen Eltern diesem oftmals kritisch und teilweise ablehnend gegenüber:

Jetzt hat er/ (atmet hörbar ein) hat den Wunsch geäußert, dass er PS Plus haben will, also dass er/ dass sie dann online spielen können, sowas, das kommt natürlich, das [...] kommt einfach auf uns zu, und das, ähm, dann müssen wir als Familie entscheiden, (atmet hörbar ein) machen wir es, machen wir es nicht? Unter welchen Bedingungen machen wir es? (Frau Celik, EW3)

Jugendliche wie Hannes werden somit von den Peers und den Eltern mit unterschiedlichen Erwartungen an das Medienhandeln konfrontiert. Dabei wird deutlich, dass sie den Erwartungen der Eltern nicht unhinterfragt nachkommen und auch Spannungen zwischen diesen unterschiedlichen sozialen Erwartungen aushalten. Hier zeigt sich ihre zunehmende Autonomie gegenüber den Eltern in Bezug auf die eigene Mediennutzung. Mit der Ablösung von den Eltern scheint sich jedoch eine verstärkte Orientierung an den Medienpraktiken der Peers zu entwickeln, die mit neuen Abhängigkeiten und Erwartungen an die Mediennutzung seitens der Peers einhergehen.

Das gemeinsame Ansehen von Fernsehen, Film und Serien im Freundeskreis spielt im Sample vergleichsweise eine untergeordnete Rolle. Populäre Serien oder Filme können Gesprächsthema im Freundeskreis oder in der Klasse sein. Besonders bei Mädchen gehört das gemeinsame Ansehen von Filmen oder Serien bei Treffen oder Übernachtungen ab und zu dazu. Für Jungen scheinen eher Gaming-Livestreams und -Videos ein Thema zu sein, die sie sich gemeinsam ansehen oder gegenseitig empfehlen.

Auch das Sprechen über mediale Inhalte stellt Zugehörigkeit zu den Peers her. Häufig tauschen sich die Jugendlichen über *Empfehlungen und Tipps für Medien* aus. Tipps gibt es einerseits bei Problemen mit Computern, z. B. Software oder Hardware und Spielen. Empfehlungen werden andererseits bzgl. der Medieninhalte ausgetauscht: zu Filmen, Serien und Videos oder Hörbüchern. Ein Mädchen und ihr Freundeskreis tauschen Tipps zu Spielen und Apps zur Organisation der Gruppe aus. Bei einigen Jugendlichen wird die Nutzung von Social Media durch den Freundeskreis beeinflusst: Dabei sind Freundinnen und Freunde der Grund für die Nutzung bestimmter Plattformen und Inhalte von Content Creators. Ein Mädchen empfiehlt auch anderen *TikTok*, die es dann installieren. Svenja reflektiert in Bezug auf den Einfluss von Freundinnen und Freunden: „Also eigentlich fast jede App, bis jetzt auf YouTube, Reddit, Spotify, WhatsApp natürlich, habe ich wegen meinen Freunden runtergeladen.“ (Svenja, EW4). Die Nutzung der Freundinnen und Freunde kann auch ein Grund für die Ablehnung bestimmter Social-Media-Anwendungen sein: Für zwei Mädchen erscheinen *TikTok* sowie *BeReal* uninteressant, da sie im Freundeskreis nicht genutzt werden. Durch die zunehmenden Freiräume in der Mediennutzung scheint auch die Orientierung an beliebten Peer-Praktiken zu wachsen. So beobachten auch die medienkritischen und weniger medienaffinen Eltern, dass ihre Kinder einen Wunsch nach Medien äußern, die sie vorher nicht hatten.

Eine Abgrenzung nehmen die Jugendlichen zu Medienpraktiken im Freundeskreis vor, wenn sie einen anderen Geschmack haben, z. B. bei Filmen, Musik oder Büchern, was unter anderem im Kontext der Identitätsarbeit der Ausbildung der eigenen Persönlichkeit dient (Abschnitt 5.3). Die Jugendlichen im Sample grenzen sich jedoch auch von als negativ oder unangemessen empfundenen Medienpraktiken der Peers ab. Anna kommentiert etwa, dass sie auch häufig ihr Smartphone nutzt, aber weitaus weniger als Gleichaltrige in ihrem Umfeld:

Also, ich denke, ich nutze es schon viel. Also jetzt im Vergleich zu den letzten Jahren. Aber im Vergleich also zu meinen Mitschülern, nutze ich es relativ wenig. [...] Also ich denke, es ist noch im Normalbereich im Vergleich zu meinen Mitschülern. (Anna, EW4)

Während Medien(-praktiken) allein kein Grund zum Bruch von Freundschaften darstellen, können sich über sie durchaus Konflikte in Freundschaften oder der Beziehung zu Peers abzeichnen. Diese können etwa unterschiedliche mediale Interessen betreffen, wodurch sich beispielsweise ein Junge Freundinnen und Freunden aus der Parallelklasse zuwendet oder es einem Mädchen im Sample schwerfällt Kontakte zu Gleichaltrigen aufzubauen. Innerhalb von Freundschaften können unterschiedliche Sichtweisen auf Filme und Serien die Konflikte zwischen den Freundinnen und Freunden widerspiegeln. Ein Mädchen berichtet, dass Konflikte innerhalb der Freundesgruppe entstehen können, wenn sich eine Freundin verletzt fühlt, weil sie auf einem über Social Media veröffentlichten Bild nicht markiert wurde, aber eine andere Freundin schon.

Neben der Abgrenzung gegenüber abweichenden Medienpraktiken der Peers lassen sich auch Abgrenzungstendenzen gegenüber jüngeren Kindern erkennen. Die Jugendlichen distanzieren sich nicht nur von Kinderfilmen und -serien, sondern auch von *Snapchat*, das zwei von ihnen inzwischen seltener nutzen, weil sie es mit „kindlicheren“ Medienpraktiken verknüpfen.

## 5.6 Medienhandeln in der Schule im Netz der sozialen Domänen

Die Jugendlichen der älteren Kohorte besuchen zur dritten Erhebungswelle überwiegend die achte und in der vierten Erhebungswelle die neunte Klasse. Gerade für die Jugendlichen, die eine Real- oder Stadtteilschule besuchen, rückt ein potenzieller Schulabschluss zusehends näher. Digitale Medien werden in allen Fällen der Kohorte regelmäßig im Unterricht eingesetzt, wenn auch in sehr unterschiedlicher Art und in variierendem Umfang. Einige der Jugendlichen nutzen die Möglichkeit, Tablets im Unterricht zu verwenden, was an den jeweiligen Schulen erst ab einer höheren Jahrgangsstufe erlaubt ist. Zwei Mädchen besuchen ab der vierten Erhebungswelle ausgewiesene Tablet- bzw. Hybridklassen, in denen der Einsatz digitaler Medien durch Schülerinnen und Schüler im Fokus steht. Daran anschließend beschäftigt sich dieses Kapitel mit der Frage danach, inwiefern sich Medienpraktiken in der sozialen Domäne Schule auch in den

alltäglichen, außerschulischen Medienpraktiken sowie den individuellen Medienrepertoires der Jugendlichen widerspiegeln. In der achten sowie neunten Klasse sind Medienpraktiken in der Schule in den Bundesländern Bayern und Hamburg als schulart- und fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele formuliert. Medienbildung und -erziehung sollen somit verpflichtend in der Sekundarstufe I stattfinden. Besonders fokussiert wird dabei in beiden Ländern die Medienkompetenzförderung anwendungsbezogener Fähigkeiten sowie eine ethisch-moralische und kritische Auseinandersetzung mit Medien und Medienhandeln (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2012; Freie Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung, 2024). Das Bayerische Kultusministerium fordert zudem Schulen ab der Sekundarstufe I dazu auf, Fächer aus dem Bereich Informatik und Datenverarbeitung anzubieten. Eine ähnliche Vorgabe gibt es zu beiden Erhebungszeitpunkten in Hamburg nicht. Diesen Vorgaben folgend, sollten alle Jugendlichen bereits in unterschiedlichen Fächern Medienkompetenzförderung durchlaufen haben. Im Sample wird insgesamt vor allem von einer Förderung anwendungsbezogener Fähigkeiten berichtet, weniger von kritischen oder gestalterischen Medienkompetenzen. Der Medienumgang wird neben dem Informatikunterricht auch in spezifischen Fächern oder Angeboten thematisiert: Im achten Jahrgang belegt die Klasse eines Jungen aus der Region Nürnberg für ein Halbjahr ein verpflichtendes Fach zu Medien, in drei weiteren Fällen aus den Regionen Hamburg sowie Nürnberg werden Wahlpflichtfächer zu Medien sowie eine Technik- oder Film-AG an den Schulen angeboten.

Zur dritten Erhebungswelle im Jahr 2022 kommen die Jugendlichen aus einer Phase des Distance Schoolings, die durch die COVID-19-Pandemie bedingt war. In einigen Fällen wird davon berichtet, dass digitale Medien seit der Pandemie im Schulalltag nachhaltig implementiert wurden: So haben sich Tools zur interaktiven Gestaltung des Unterrichts, zur Kommunikation und Organisation des Schulalltags etabliert. In zwei Fällen wird reflektiert, dass der Umgang der Jugendlichen mit digitalen Medien häufiger von den Lehrkräften erwartet wird. Da der Einsatz digitaler Medien aber häufig mit der Klassenstufe in Verbindung gebracht wird, können die Veränderungen auch nicht durch die Pandemie bedingt, sondern in den Medienkonzepten der Schule angelegt sein. Allerdings wird in einzelnen Fällen auch festgestellt, dass digitale Medien wieder seltener zum Einsatz kommen als während der Pandemie.

Während klassische Schulbücher in den dritten sowie vierten Interviews insgesamt wohl die am häufigsten genutzten Medien in der Schule sind,

erwähnen zwei Jugendliche im Sample, dass diese auch digital zur Verfügung stehen. Insgesamt berichten die Jugendlichen vergleichsweise wenig von der digitalen Ausstattung der Klassenzimmer. Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass sie – im Vergleich zur jüngeren Kohorte – nach wie vor die gleiche Schule besuchen und stärker an die Ausstattung der Räume gewöhnt sind, oder dass sie die digitale Ausstattung nicht wahrnehmen, da sie diese selten verwenden oder aber dass sie gar nicht vorhanden ist. Etwa die Hälfte der Jugendlichen erwähnt digitale Medien im Klassenzimmer, wie Smartboard oder Beamer, die hauptsächlich von den Lehrkräften zur Vermittlung von Inhalten verwendet werden. Einige Jugendliche, wie Jakob, bevorzugen Smartboards gegenüber der klassischen Tafel, da Inhalte flexibler dargestellt und geteilt werden können:

Jakob: Also fast keiner schreibt mehr auf der Tafel, weil ist halt unnötig, eigentlich. Ja, ist eigentlich auch gut. [...]. Ist halt, ja, ist auch einfacher für den Lehrer. Ist auch für uns besser, finde ich.

Interviewer: Warum?

Jakob: Ja, weil auf der Tafel, das ist ein bisschen zu alt und so. Da kann man dann so am iPad so Sachen auch besser zeigen, und so. Wenn der auch nur kurz so, weiß nicht, auf Safari geht, dann Bilder zeigt oder so. Auf der Tafel geht es ja nicht. (Jakob, EW4)

Videos und Filme werden ebenfalls über einen Beamer oder ein Smartboard vorgeführt, z. B. um auch Experimente im naturwissenschaftlichen Unterricht zu veranschaulichen oder Lernvideos in den Unterricht einzubinden. Filme, die vor allem im Kontext des Geschichtsunterrichts im Sample benannt werden oder auch Schullektüren, hinterlassen bei manchen Jugendlichen einen nachhaltigen Eindruck und regen eine eigenständige Auseinandersetzung mit schulischen Themen an. Wenn aktuelle Nachrichten im Unterricht thematisiert oder angesehen werden, beginnen einige Jugendliche, diese häufiger im Privaten zu verfolgen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Gerade online verfügbare Erklärvideos verwenden die Jugendlichen auch außerhalb der Schule zum Lernen. So werden in einem Fall etwa Erklärvideos von der App *simpleclub*, sowohl im Unterricht, als auch privat zum Lernen genutzt – ein Beispiel dafür, wie durch die Schule die Nutzung bestimmter Lernapps angeregt wird.

Eine aktive Mediennutzung im Unterricht findet am häufigsten in Zusammenhang mit Tablets Erwähnung. Viele Jugendliche verwenden das Tablet regelmäßig zum Mitschreiben im Unterricht. Größtenteils handelt es sich dabei um private Geräte. Zwei Jugendliche erzählen davon, einen pri-

vaten Laptop in der Schule zu benutzen. Die Erlaubnis seitens der Schule, digitale Endgeräte im Unterricht einzusetzen, regt bei einigen Jugendlichen den Wunsch nach einem eigenen Gerät an. Ein Junge recherchiert in diesem Kontext selbstständig nach einem geeigneten Modell. Manchmal sind die Schulen mit schuleigenen Tablets ausgestattet – in der Praxis zeigt sich jedoch, dass die beschriebene Anzahl der verfügbaren Geräte kaum für eine ganze Klasse ausreicht. In der Regel stehen zwischen fünf und zehn Tablets zur Verfügung, die vielmehr ein Angebot für Schülerinnen und Schüler zu sein scheinen, die keine eigenen Geräte anschaffen können. In privaten Geräten sehen die Jugendlichen zudem den Vorteil, unabhängig von der digitalen Infrastruktur und Ausstattung der Schulen zu sein. Die Tablets werden von einigen Jugendlichen im Unterricht auch häufiger heimlich zum Spielen oder für andere Programme verwendet.

Tablet, Laptop und Smartphone werden von den Jugendlichen im Unterricht oft ähnlich verwendet: zur Online-Recherche, für Quizze, zum Erstellen von Präsentationen und zum Bearbeiten und Dokumentieren von (digitalen) Aufgaben. Teilweise geschieht dies auch in Kombination mit dem Smartboard, wenn die Schülerinnen und Schüler Erarbeitetes darauf projizieren können. Auf Smartphones werden zudem fachspezifisch Apps eingesetzt, etwa eine Kompass-App im Physikunterricht oder eine Wörterbuch-App für den Fremdsprachenunterricht. Etwa die Hälfte der Jugendlichen im Sample nutzen zudem ihr Smartphone, um über verschiedene Plattformen, wie z. B. *Untis* oder *mebis*, schulbezogene, organisatorische Informationen zu erhalten (beispielsweise Stundenpläne oder die Kursauswahl). Dies empfinden die Jugendlichen als praktisch. Auch die Anwendung von *Anton* wird im Sample eher als Organisations- statt als Lernapp erwähnt. Aufgaben und Arbeitsblätter werden etwa bei einem Drittel der Jugendlichen über Plattformen wie *Bettermarks* zur Verfügung gestellt, über die von den Lehrkräften teils auch Feedback gegeben wird. Gerade den Online-Zugang zu Bildungsmaterialien, die die Jugendlichen zum Lernen nutzen können, bewerten auch Eltern positiv:

Es ist schon viel auf Mebis verfügbar, auch so an zusätzlichen Lernmaterialien und, und Übungsmaterialien. [...] Und das finde ich halt auch großartig, weil die Kinder dadurch halt vorgefilterte Lerninhalte bekommen, weil natürlich haben wir früher auch Arbeitsblätter rausgesucht und sonstiges, ne? Aber ich bin natürlich viel dankbarer, wenn der Lehrer schon was vorgefiltert hat. (Frau Wiese, EW3)

Einzelne Jugendliche berichten zudem von einer erlaubten, jedoch unterrichtsfernen Mediennutzung (z. B. dem Musikhören während der Bearbeitung anderer schulischer Aufgaben).

Von alternativen Prüfungsformen, die durch digitale Medien möglich werden, wird in zwei Fällen berichtet: die Erstellung eines Podcasts anstatt einer schriftlichen Prüfung und die digitale Durchführung eines Vokabeltests.

Mit der Einführung von *ChatGPT* ist Künstliche Intelligenz ab der vierten Erhebungswelle vor allem in schulischen Kontexten ein aufkommendes Thema. So thematisieren manche Lehrkräfte *ChatGPT* aktiv im Unterricht, um etwa auf Gefahren, KI-erstellte Texte oder Falschinformationen hinzuweisen. Einzelne Schulen verbieten die Nutzung auch für die Bearbeitung schulischer Aufgaben. Als potenzielle Einsatzmöglichkeiten in schulischen Kontexten benennen die Jugendlichen eine Inspiration für Schularbeiten, die Informationssuche, die Vorbereitung von Referaten und die Erstellung von Texten. Mehrere Jugendliche äußern sich bezüglich einer Nutzung von KI im Kontext von Schule kritisch bis ablehnend, wie auch Olivia:

Also unser Mathelehrer, ähm, der hat uns das halt gezeigt und hat / wir haben uns da alle angemeldet mit ihm. Weil ich glaube, er hat halt so verstanden, dass es keinen Sinn macht, einen davon fernzuhalten, weil es wird eh jeder benutzen. Deshalb hat er uns das ein bisschen so gezeigt und halt auch auf die Gefahren, sage ich mal, hingewiesen. Aber ich benutze es jetzt eigentlich nicht, weil ich halt auch gemerkt habe, dass es nicht so vertraulich ist. [...] Hat dann auf Daten von irgendjemand anderen zurückgegriffen [...] Ja, ich weiß auch nicht, was der da mir da gesagt hat, aber, ähm, es ist mir auch zu aufwendig für die Schule. Also, mich da jedes Mal einzuloggen, dann muss ich mein Passwort raussuchen. Lieber benutze ich da einfach Google oder gucke mir irgendwelche Videos an. (Olivia, EW4)

Andere Jugendliche kritisieren bei der Nutzung von *ChatGPT*, dass die Erstellung authentischer Texte aufwändig sei und Wahrscheinlichkeiten anstelle von Fakten verwendet würden.

Die Regeln zum Medienumgang in den Schulen fallen im Sample sehr unterschiedlich aus: Gerade die Regeln zu privaten Geräten, wie dem Smartphone, reichen von grundsätzlichen Verboten zur geregelten Ausnahme durch Lehrkräfte für unterrichtliche Zwecke. Jugendliche sowie Eltern bemerken teilweise eine Inkonsistenz der Regeln zwischen Lehrkräften einer Schule (etwa auch im Fall der ausgewiesenen Hybrid- bzw. Tabletklas-

sen) sowie in den unterschiedlichen Klassenstufen. Gleichwohl übergehen auch Schülerinnen und Schüler geltende Verbote und spielen beispielsweise heimlich in den Pausen Handyspiele.

Das Mithalten der Schule mit medialen Entwicklungen wird von Eltern sowie Jugendlichen in den Interviews thematisiert. Eltern kritisieren etwa die langsame Reaktion der Schulen auf aktuelle mediale Entwicklungen, wie Smartwatches oder KI. Die Jugendlichen reflektieren zudem die nicht ausreichende Vermittlung von Medienkompetenz(en), fehlende Einblicke in verschiedene berufsbezogene Computerprogramme oder die überwiegend passive Gestaltung des Unterrichts mit Tablets. Manche Jugendliche bemängeln auch die schlechte technische Ausstattung der eigenen Schule. Insgesamt begrüßen es die Jugendlichen daher, wenn digitale Medien in der Schule verwendet werden – auch, weil digitale Medien zu ihrem Alltag gehören und so ebenfalls in der Schule Platz finden:

Und man kann sich halt dann mehr damit verbinden, weil das zu Hause macht man das, was mit den Medien und in der Schule. Und dann ist es nicht so, dass das so ge/ zwei ganz verschiedene Welten sind, wie es jetzt noch vor Kurzem vor Corona war. Jetzt kann man halt auch in der Schule sein Tablet mitnehmen, kann vielleicht in den Pausen sogar Netflix schauen, dann ist man halt auch viel lieber gerne da, wenn es sich so ein bisschen angleicht, sein zu Zuhause mit seinem Schulleben. (Svenja, EW3)

Des Weiteren beurteilen die Jugendlichen die schulischen Medienpraktiken im Hinblick auf die Förderung ihrer individuellen Lernprozesse positiv. Besonders Tablets empfinden die Jugendlichen als praktisch, um Ordnung zu halten, Materialien nicht zu vergessen und eine schnelle Online-Recherche zu ermöglichen. Spielerische Angebote wie Quizze werden als motivierend beim Lernen wahrgenommen. Manche Jugendliche kombinieren bewusst digitale und analoge Medienpraktiken, um ihre eigenen Lernprozesse zu optimieren: Sie halten beispielsweise bestimmte Inhalte lieber handschriftlich fest, da sie sich diese so besser aneignen können. Diese Optimierung eigener Lernprozesse wird erst dadurch möglich, dass die Jugendlichen überhaupt digitale Endgeräte im Unterricht verwenden dürfen.

Digitale Medien ermöglichen hier der Schule, aber auch den Eltern eine gezielte schulische Förderung der Heranwachsenden. Gleichzeitig beobachten einige Eltern Herausforderungen, die für ihre Kinder mit der Kombination von schulischer und freizeitlicher Mediennutzung einhergehen. Eine

Mutter nimmt wahr, dass die Trennung zwischen schulischer und freizeitlicher Mediennutzung für ihre Tochter eine Herausforderung darstellt:

Also in der Schule. Das heißt, die hat ja gar keine Hefte mehr, ne? Das ist ja alles auf dem Tablet. Also das verschwimmt ja auch. Ich muss ja das dann irgendwo auch ihr dann so abnehmen, wenn sie sagt, ja, sie geht jetzt rauf und macht was, ne? Und ich finde, das ist jetzt auch nicht mehr so, dass / Aus dem Alter, finde ich, ist sie jetzt raus, dass ich jetzt raufgehe und das dann kontrolliere und sage: "Ja, zeig mal her." (lacht) Also ich versuche, ihr da halt schon gut zuzureden, dass sie das jetzt für sich verinnerlicht, dass das halt einfach jetzt zu wenig war, was sie gemacht hat. Weil teilweise hat sie halt dann vor einer Schulaufgabe zwei Tage das Lernen vorher angefangen. (lacht) Das wird halt sozusagen nicht so gut. Aber ist schwierig, das dann zu trennen, muss ich sagen, ne? Schule und privat. Weil da läuft halt viel drüber, übers Tablet. (Frau Schmidt, EW4)

Im Kontext der alltäglichen Mediennutzung der Jugendlichen im Sample nehmen jedoch besonders die informellen Medienpraktiken in der Schule eine hohe Bedeutung ein und verweisen auf die zunehmenden Verflechtungen von Medienpraktiken in der Schule und mit Peers. Im schulischen Kontext gegründete Klassenchats stellen einen zentralen Raum der Peerkommunikation dar. Eine Mehrzahl der Jugendlichen im Sample berichtet von mindestens einem Klassenchat, dem sie angehören. Bei drei Jugendlichen scheint es mehrere Gruppen zu geben, etwa für Mädchen oder verschiedene AGs. Die Chatgruppen werden vorwiegend für schulische Angelegenheiten (z. B. Informationen über Ausfälle oder Hausaufgaben) verwendet. Während es in manchen Klassenchats keine Probleme gebe, würden in anderen „Müll“, unnötige Dinge, viele Sticker oder häufige Provokationen geteilt werden. Schwerwiegende Probleme werden indes kaum thematisiert. Üblicher Messenger ist *WhatsApp*, in einem Fall gibt es noch einen Klassenchat auf *Microsoft Teams*, der häufiger als *WhatsApp* verwendet wird, und einen zweiten auf *Snapchat*. Während viele Jugendliche bereits seit dem Übergang auf die weiterführende Schule Teil eines Klassenchats sind, berichtet ein Junge in der vierten Erhebungswelle erstmals, Teil des Klassenchats zu sein. Auf einer Klassenfahrt habe er sich den Messenger *WhatsApp* heruntergeladen, da die Lehrkraft dort Informationen geteilt habe. Die Nutzung von *WhatsApp* kann, wie dieses Beispiel zeigt, konkret durch das schulische Umfeld bedingt sein, obwohl dies konträr zu den Bestrebungen einiger Lehrkräfte oder auch Eltern stehen kann. Die Eltern des Jungen äußern Bedenken gegenüber dem Klassenchat, etwa

weil dort nicht durch Eltern oder Lehrkräfte eingegriffen werden könne. Ein Messenger, der in Bezug auf den Datenschutz sicherer ist, wäre ihnen lieber.

Insgesamt lässt sich in der älteren Kohorte eine zunehmende Verwobenheit von schulischen und außerschulischen Medienpraktiken beobachten. Zwischen den beiden Erhebungswellen zeigen sich dabei nur vereinzelt Unterschiede in den schulischen Medienpraktiken, die sich vor allem durch einzelne institutionelle Veränderungen in den jeweiligen Schulen begründen lassen. Ein Teil der Jugendlichen verfolgt, angeregt durch die Schule, neue Medienpraktiken. Anhand des Beispiels des Erwerbs privater Tablets wird deutlich, wie formalisierte schulische Medienpraktiken aktiv das Medienrepertoire von Heranwachsenden beeinflussen können, aber sich auch Lernprozesse in- und außerhalb der Schule verändern, wenn Schülerinnen und Schüler aktiv Medien einsetzen. Zudem regen schulische Medienpraktiken die Jugendlichen zur vertiefenden Auseinandersetzung mit verschiedenen Themen an, wie Nachrichten oder historischen Ereignissen. Die wohl deutlichsten Veränderungen zeigen sich im medialen Wandel und dem Einzug von KI-gestützten Anwendungen in die Medienpraktiken von Heranwachsenden. Die Jugendlichen der älteren Kohorte betrachten die soziale Domäne Schule zunehmend als Raum, um den Umgang mit berufs- und alltagsrelevanten medialen Angeboten zu erwerben und kritisieren, wenn diese Förderung nicht in angemessener Weise stattfindet. Im Kontext des medialen Wandels wird die soziale Domäne Schule seitens der Schülerinnen und Schüler mit der Erwartung konfrontiert, mit der Innovationsdichte medialer Entwicklungen mitzuhalten – anhand des Einzugs von *ChatGPT* in das Medienrepertoire der Jugendlichen zeigt sich, dass neue mediale Entwicklungen sich früher bei den Schülerinnen und Schülern etablieren können, als die Schulen reagieren. Die stärkeren Verflechtungen von schulischen und außerschulischen Medienpraktiken bringen jedoch – speziell aus Perspektive der Eltern – auch Herausforderungen für die Medienpraktiken innerhalb der Figuration Familie mit sich, speziell in Bezug auf die Regulierung der Bildschirmzeit der Kinder. Hier entfalten sich Machtbalancen zugunsten der sozialen Domäne Schule, durch die sich medienerzieherische Vorgaben der Eltern verändern und teilweise mit einem Gefühl des Kontrollverlustes über die Mediennutzung der Kinder einhergehen. Darüber hinaus stellt die soziale Domäne Schule einen Bezugspunkt für die Entwicklung von Medienpraktiken innerhalb der sozialen Domäne Peers dar. In Messengern, auf Social Media und in digitalen Spielen sind die Jugendlichen mit Mitschülerinnen und Mitschülern verbunden. Während

die Kommunikation in Klassenchats überwiegend auf organisatorische, schulbezogene Inhalte ausgerichtet ist, werden auf Social Media und in digitalen Spielen Beziehungen zu den Mitschülerinnen und Mitschülern gepflegt und weiter ausgebaut.

### *5.7 Fazit: Zunahme der kommunikativen Praktiken über Medien in der frühen und mittleren Adoleszenz*

In den Medienrepertoires der älteren Kohorte zeichnen sich in der dritten und vierten Erhebungswelle zunehmend die Verschränkungen der Medienpraktiken mit den verschiedenen sozialen Domänen, in die die Jugendlichen eingebunden sind, ab. Während einerseits gemeinsame Medienpraktiken in der Familie abnehmen, die Jugendlichen ihren eigenen entwicklungsbezogenen medialen Interessen nachgehen und sich auch räumlich distanzieren, finden sich andererseits in wachsendem Umfang beliebte Medienpraktiken der Peers in den Medienrepertoires wieder. Das Smartphone ist nach wie vor für einen Großteil der Jugendlichen das zentrale Medium. Während bei den Jugendlichen eher vereinzelt neue Endgeräte erworben werden, sind es digitale Anwendungen, um die das Medienrepertoire sukzessive erweitert wird. Es handelt sich allen voran um Social-Media-Anwendungen und Mobile Games, aber auch um Apps zum Lernen oder für die Alltagsorganisation. Neu aufkommende Anwendungen wie *TikTok*, *BeReal* und *ChatGPT* lassen sich in vielen Medienrepertoires der Heranwachsenden finden und werden vor allem in der Peergroup thematisiert. Eltern und Lehrkräfte haben oft nur wenig Einblick in die konkreten Medienpraktiken und begegnen ihnen häufig mit Vorsicht oder Misstrauen. Generationale Differenzen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen zeigen sich hier folglich in unterschiedlichen Herangehensweisen im Umgang mit neuen Technologien und Medien, die sich schließlich in veränderten Fähigkeiten im Umgang mit ihnen verfestigen.

Die Mediennutzung findet zunehmend allein an persönlichen digitalen Endgeräten statt: Insbesondere das Streamen von Filmen und Serien sowie von Musik und Podcasts. Währenddessen sind Social-Media, Messengerdienste und digitale Spiele zentral für kommunikative Praktiken in der sozialen Domäne Peers und stehen exemplarisch für die tiefgreifend mediatisierten Figurationen. Dabei schaffen gemeinsame Medienpraktiken Zugehörigkeit, indem sich Jugendliche an beliebten Inhalten der Peers orientieren und durch Gespräche über gemeinsame Interessen und Medi-

enpraktiken Verbindung zu Gleichaltrigen aufbauen. Neben Vorlieben der eigenen Peergroup zeigt sich besonders die Orientierung an – teils stereotypen – binären Geschlechterkonstruktionen dominant im Sample. Mädchen und Jungen nehmen geschlechtsbezogene Unterschiede in der Mediennutzung wahr, stellen über diese die eigene Geschlechtszugehörigkeit her oder grenzen sich vom anderen Geschlecht ab. Beobachtungen zu den Medienpraktiken der Peers werden von den Jugendlichen der älteren Kohorte in ihre individuelle Aushandlung von Vorstellungen einer angemessenen oder unangemessenen Mediennutzung einbezogen. Darüber hinaus sind die Jugendlichen mit Erwartungen an die Mediennutzung der Peers konfrontiert, die ein Gefühl von Distanz schaffen können, wenn sie nicht erfüllt werden. Zugleich stehen sie nicht selten widersprüchlichen Erwartungen der Eltern sowie der Schule an die individuelle Mediennutzung gegenüber. Hier entwickeln sich im Kontext der Diversifizierung der Medienumgebung und Medienrepertoires in der tiefgreifenden Mediatisierung neue Perspektiven auf Entwicklungsaufgaben: einerseits auf die Entwicklung von Medienkompetenzen, andererseits an die Aushandlung divergenter sozialer Erwartungen an ein angemessenes Medienhandeln. Die Jugendlichen der älteren Kohorte werden über ihr Beziehungsnetzwerk verstärkt mit unterschiedlichen medienbezogenen Anforderungen und sozialen Erwartungen an die Mediennutzung und domänenspezifischen Kommunikationsmuster konfrontiert. Medien erweitern die Möglichkeiten, individuellen Entwicklungsaufgaben zu begegnen, aber schaffen gleichzeitig eigene, neue Anforderungen: Im Sample zeigen sich diese in einem veränderten Konsumverhalten, Normen der Vergemeinschaftung in entgrenzten Lebenswelten in der Peergroup und online-geschlossenen Bekanntschaften oder dem Umgang mit medialen Informationen in Social Media, Nachrichtenportalen oder Large Language Models, wie *ChatGPT*. Darüber hinaus deutet sich in einigen Interviews an, dass die Jugendlichen im Kontext tiefgreifender Mediatisierung vor der Herausforderung stehen, mit Fotos und Videos umzugehen, die KI-gestützt bearbeitet wurden. Diese können für die Jugendlichen mit veränderten Anforderungen an das äußere Erscheinungsbild und Schönheitsideale einhergehen.

Die Heranwachsenden nutzen Medien überwiegend rezeptiv, doch durch die Zunahme von Social-Media-Praktiken wird ihre Mediennutzung vermehrt aktiver, etwa, wenn sie alleine oder mit Freundinnen und Freunden Fotos und Videos erstellen und posten, auf den Content anderer Userinnen und User reagieren oder algorithmenbasierte Anwendungen kritisch reflektieren und vereinzelt versuchen, die Algorithmen aktiv nach

den eigenen Vorstellungen zu beeinflussen. Dabei fällt auf, dass einige Heranwachsende durchaus verschiedene kritische Aspekte in Medien reflektieren, jedoch selten konkrete Umgangsweisen mit diesen Herausforderungen beschreiben. Auch dass die Preisgabe von persönlichen Daten oft eine Vorbedingung für internetbasierte kommunikative Praktiken darstellt, wird von den Heranwachsenden selten reflektiert. In diesem Kontext wird von den Heranwachsenden die Schule zunehmend mit dem Erwerb von Medienkompetenz in einer mediatisierten Gesellschaft verbunden, welche jedoch – auch nach Meinung mancher Eltern und Jugendlichen – hinter den Erwartungen zurückbleibt. Gleichzeitig beschreiben einige Jugendliche, dass sie digitale Medien aktiv im Unterricht nutzen und damit einzelne schulische Medienpraktiken Einzug in das private Medienrepertoire finden. Die Ausweitung des schulbezogenen Medienrepertoires nimmt dabei Einfluss auf Aushandlungen zu Medienerziehung und den Medienensembles der Familien, da eine Ausstattung mit digitalen Endgeräten oft notwendig für die Bearbeitung schulischer Aufgaben erscheint. Auch entgegen medienbezogener und -erzieherischer Einstellungen der Eltern werden Medien für schulische Zwecke angeschafft. Anhand dieser Beobachtungen wird ein Wandel der Funktion der Figuration Familie in Abhängigkeit zu anderen sozialen Domänen deutlich, der auch eine Verschiebung von Machtbalancen bedingt: Die Schule sowie Peers nehmen vermehrt Einfluss auf die Medienrepertoires der Jugendlichen, im Sinne der Anschaffung neuer Medien(-anwendungen) und der Aneignung von Medienpraktiken, während die Eltern vor allem für die Regulation der Mediennutzung verantwortlich bleiben.

Im Anschluss an die kohortenfokussierte Darstellung der Ergebnisse aus der dritten und vierten Erhebungswelle stellt sich die Frage, inwiefern diese Beobachtungen in einer längsschnittlichen Betrachtung zentrale Veränderungen in der Entwicklung der Medienrepertoires sowie den Aushandlungsprozessen zwischen Familie, Peers und Schule markieren. Darüber hinaus bleibt über einen Kohortenvergleich zu prüfen, inwiefern diese Entwicklungen kennzeichnend für die Entwicklungsphase der Jugendlichen der älteren Kohorte sind oder ob sich vielmehr Prozesse der fortschreitenden Mediatisierung abzeichnen, die gleichsam die Medienpraktiken in der älteren und jüngeren Kohorte prägen.