

## 6. Medienbezogene Sozialisation nach dem Übergang auf die weiterführende Schule: Aushandlungsprozesse zwischen Familie und Peers

*Katrin Potzel, Jane Müller und Marcel Rechlitz*

Mit dem Übergang auf die weiterführende Schule lassen sich umfangreiche Veränderungen im Leben der Kinder beobachten. Die durch die Sozialisationsforschung immer wieder betonte Bedeutungszunahme der Peers und der Institution Schule hat deutliche Auswirkungen auf die kommunikative Figuration Familie. Die kindliche Entwicklung und gestiegene Relevanz weiterer sozialer Domänen verändern unter dem Einfluss einer tiefgreifend mediatisierten Gesellschaft nicht nur die kindlichen Medienrepertoires sondern auch die familialen Medienensembles. Die Medienpraktiken der Kinder erweitern sich dadurch im Hinblick auf unbegleitete Aktivitäten, aber auch gemeinsame Praktiken mit neuen Akteurinnen und Akteuren treten hinzu. In diesem Zuge kommt es vermehrt zu regulierenden Eingriffen der Eltern, zu medienbezogenen – teilweise konflikthaften – Aushandlungsprozessen, aber auch zu symmetrisch strukturierten Gesprächen zwischen Eltern und Kindern. Dabei muss nicht nur das wechselseitige Verhältnis zwischen den familialen Akteurinnen und Akteuren mit einbezogen werden, sondern aller an diesem Prozess beteiligter sozialer Domänen, die vermittelt durch eigene Einstellungen, Erwartungen oder Reglementierungen auf die Ausgestaltung des medienbezogenen Sozialisationsprozesses einwirken. Das Konzept der kommunikativen Figurationen dient dabei der theoretischen und empirischen Beschreibung und Rahmung dieser medienbezogenen Aushandlungsprozesse.

Das sechste Kapitel stellt diese und weitere Ergebnisse aus der älteren Kohorte der ConKids-Studie dar. Im Anschluss an die Beschreibung des Samples in Abschnitt 6.1, sowie der Medienensembles der Familien und der Medienrepertoires der Kinder (Abschnitt 6.2) stehen die familialen medienbezogenen Aushandlungsprozesse (Abschnitt 6.3) im Zentrum der Betrachtung. Diese werden untergliedert nach Aushandlungsprozessen zu Kontrolle und Autonomie, sowie zu Nähe und Distanz dargestellt. Damit einhergehend werden die medienbezogenen Einstellungen der Eltern ausgeführt, die als moderierend für die medienbezogene Sozialisation angesehen werden können. Abschließend werden die wechselseitigen

Bezüge zwischen der kommunikativen Figuration Familie und anderen sozialen Domänen, in diesem Fall der Peers und der Schule, ausgeführt (Abschnitt 6.4). In die Darstellung fließen die Daten aus beiden Erhebungswellen ein (EW1 und EW2). Immer wenn eine Veränderung zwischen beiden Erhebungen explizit oder implizit erkennbar wird, ist diese als solche gekennzeichnet und hervorgehoben. So wird bereits über diesen relativ kurzen Zeitraum der prozessuale Charakter medienbezogener Sozialisation in Ansätzen erkennbar. Darüber hinaus ergänzen drei ausgewählte Fallbeispiele die dargestellten Ergebnisse: Hannah Pfeifer, Johann Grubert und Pauline Bochert verdeutlichen spezifische Aspekte der einzelnen Abschnitte an den entsprechenden Stellen besonders anschaulich.

### 6.1 Beschreibung der Kohorte

Die ältere Kohorte setzt sich aus 16 Familien zusammen (Tabelle 3). Von den ursprünglich 17 Familien entschied sich eine nach der ersten Erhebung gegen eine weitere Teilnahme an der Studie. Aufgrund dieser Tatsache werden die Daten dieser Familie nicht in die folgende Ergebnisdarstellung einbezogen. Von den verbleibenden 16 Familien wurden zehn in der Region des Projektstandortes Nürnberg und sechs in der Region des Projektstandortes Hamburg rekrutiert. Die interviewten Kinder waren zum ersten Erhebungszeitpunkt zehn bis elf (5. Schulklasse) und zum zweiten Erhebungszeitpunkt elf bis zwölf Jahre alt (6. Schulklasse). Unter den Kindern befinden sich zehn Mädchen und sechs Jungen.

In der älteren Kohorte leben alle Kinder in einem Zwei-Generationen-Haushalt gemeinsam mit mindestens einem Elternteil. In 13 Fällen leben die Eltern verheiratet (11) oder in Partnerschaft (2) zusammen, in drei Fällen sind die Eltern getrennt: Frau Mayr wohnt mit einem neuen Lebenspartner zusammen, Frau Bochert und Frau Pfeifer sind alleinerziehend. In den meisten Familien der älteren Kohorte lebt neben dem befragten Kind ein Geschwisterkind im Haushalt. Nur Pauline ist ein Einzelkind und in wenigen Fällen leben zwei Geschwisterkinder im gleichen Haushalt. Insgesamt haben fünf Kinder ältere und zehn jüngere Geschwister.

Tabelle 3: Samplingsübersicht ältere Kohorte

| Name            | Alter | Geschlecht | Schulform                            | Geschwister im Haushalt (Alter, Geschlecht) | Eltern im Haushalt                        | Formaler Bildungshintergrund der Eltern     | Wohngend | Interviewtes Elternteil |
|-----------------|-------|------------|--------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------|----------|-------------------------|
| Pauline Bochert | 11    | w          | Stadtteilschule                      | -                                           | Mutter und ein Mitbewohner                | Studium                                     | urban    | Mutter                  |
| Otto Freise     | 10    | m          | Gymnasium                            | Peter (12, m)                               | Mutter und Vater                          | Beide Elternteile Studium                   | urban    | Mutter                  |
| Sarah Niemeinz  | 10    | w          | Stadtteilschule                      | Rebecca (6, w)                              | Mutter und Vater                          | Abitur / Studium                            | urban    | Vater                   |
| Hannes Celik    | 10    | m          | Gymnasium                            | Georg (5, m)<br>Anton (8, m)                | Mutter und Vater                          | Studium / kein Schulabschluss               | ländlich | Mutter                  |
| Bente Johannsen | 11    | w          | Stadtteilschule                      | Gregor (7, m)                               | Mutter und Vater                          | Beide Elternteile Studium                   | urban    | Vater                   |
| Olivia Jannsen  | 10    | w          | Gymnasium                            | Nils (2, m)<br>Jessica (8, w)               | Mutter und Vater                          | Beide Elternteile Studium                   | urban    | Mutter                  |
| Tobias Brunner  | 10    | m          | Gymnasium                            | Florian (5, m)                              | Mutter und Vater                          | Realschulabschluss / Studium                | suburban | Vater                   |
| Lisa Mayr       | 10    | w          | Gymnasium (EW1) und Realschule (EW2) | Stefanie* (11, w)                           | Mutter und deren Lebensabschnittsgefährte | Mutter und Lebensabschnittsgefährte Studium | urban    | Mutter                  |
| Johann Grubert  | 10    | m          | Gymnasium                            | Jenny (6, w)                                | Mutter und Vater                          | Realschulabschluss / Studium                | urban    | Mutter                  |

| Name                | Alter | Geschlecht | Schulform                               | Geschwister im Haushalt (Alter, Geschlecht) | Eltern im Haushalt | Formaler Bildungshintergrund der Eltern     | Wohngend | Interviewtes Elternteil |
|---------------------|-------|------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------|----------|-------------------------|
| Antonia Kroiß       | 10    | w          | Gymnasium                               | Max (5, m)<br>Sonja (8, w)                  | Mutter und Vater   | Beide Elternteile<br>Studium                | urban    | Mutter                  |
| Pia Ziegler         | 10    | w          | Gymnasium                               | Luis (12, m)                                | Mutter und Vater   | Beide Elternteile<br>Studium                | urban    | Mutter                  |
| Hannah Pfeifer      | 10    | w          | Gymnasium                               | Valentin (13, m)                            | Mutter             | Realschulabschluss                          | suburban | Mutter                  |
| Anna Wiese          | 10    | w          | Realschule (EW1) und<br>Gymnasium (EW2) | Selina (8, w)                               | Mutter und Vater   | Beide Eltern<br>Studium                     | urban    | Mutter                  |
| Thorsten Neureuther | 10    | m          | Gymnasium                               | Maren (17, w)<br>Björn (18, m)              | Mutter und Vater   | Studium /<br>Hauptschulabschluss            | ländlich | Mutter                  |
| Jakob Wolff         | 10    | m          | Gymnasium                               | Tessa (6, w)                                | Mutter und Vater   | Studium /<br>Realschulabschluss             | urban    | Mutter                  |
| Svenja Schmidt      | 11    | w          | Gymnasium                               | Christian (9, m)                            | Mutter und Vater   | Realschulabschluss /<br>Hauptschulabschluss | urban    | Mutter                  |

Die befragten Eltern sind zwischen 37 und 60 Jahren alt (Median = 44 Jahre). Hinsichtlich des höchsten formalen Bildungsabschlusses der Eltern sind wie bei der jüngeren auch in der älteren Kohorte deutliche Lagerungen zu erkennen: So verfügen in jeweils sieben Familien entweder ein Elternteil oder beide über einen Hochschulabschluss. Lediglich in zwei Familien haben beide Eltern einen Haupt- bzw. Realschulabschluss als höchsten Schulabschluss. Von den 16 Familien leben zwölf im unmittelbaren Einzugsgebiet oder direkt in einer Großstadt. Zwei Familien leben in einer suburbanen und weitere zwei Familien in einer ländlichen Umgebung.

Zu beiden Erhebungszeitpunkten besuchen zwölf Kinder ein Gymnasium und ein Kind eine Realschule. Zwischen den Erhebungen wechselt Lisa vom Gymnasium auf die Realschule und Anna von der Realschule auf das Gymnasium. Zudem besuchen drei Kinder aus dem Hamburger Sample eine Stadtteilschule.

#### **Pauline Bochert**

Pauline Bochert ist zum Zeitpunkt des ersten Interviews 11 Jahre alt, Einzelkind und geht in die fünfte Klasse einer Stadtteilschule. Zusätzlich interviewt wird Paulines Mutter, die einen Hochschulabschluss hat und als Sozialpädagogin arbeitet. Paulines Eltern sind geschieden. Das Mädchen wohnt mit seiner Mutter und einem Mitbewohner, der teilweise in Erziehungs- und Betreuungsfragen involviert ist, in einer urban gelegenen Wohnung. Paulines Vater lebt im Ausland und spielt keine Rolle in ihrem Alltag.

#### **Johann Grubert**

Johann Grubert ist beim ersten Interview 10 Jahre alt und besucht ein Gymnasium. Seine Familie wohnt in einem Einfamilienhaus mit Garten in einem Vorort. Johanns Eltern sind verheiratet. Seine Mutter hat einen Realschulabschluss und arbeitet in der Kundenbetreuung eines Unternehmens, sein Vater absolvierte ein Studium und arbeitet in der Unternehmensberatung. Johann hat eine, zum ersten Erhebungszeitpunkt sechsjährige Schwester Jenny, die eine Grundschule besucht. Neben Johann wird auch seine Mutter interviewt.

#### **Hannah Pfeifer**

Hannah Pfeifer ist zum Zeitpunkt des ersten Interviews 10 Jahre alt und lebt mit ihrer Familie in einer Wohnung mit Garten in einem Vorort. Ihr älterer Bruder Valentin ist bei der ersten Erhebung 13 Jahre alt und besucht die siebte Klasse eines Gymnasiums. Hannah selbst besucht ebenfalls das Gymnasium. Hannahs Eltern sind geschieden und ihre Mutter hat einen neuen Partner, der regelmäßig bei der Familie zu Besuch ist. Hannahs Mutter hat einen Realschulabschluss und ist in der Marketingbranche tätig.

## 6.2 Vielfalt familialer Medienensembles und die Bedeutung des eigenen Smartphones für das kindliche Medienrepertoire

Mit Blick auf die **Medienensembles** und die familienbezogenen Medienpraktiken können zwischen den Familien der älteren Kohorte starke Unterschiede ausgemacht werden. Grundsätzlich sind in allen Familien Computer, von Desktop-Computern bis hin zu Laptops und Convertibles, und Handys, wobei es sich in den meisten Fällen um Smartphones handelt, vorhanden. Diese werden in den Familien für unterschiedlichste mediale Praktiken verwendet: die Nutzung von sozialen Medien, das Anhören von Musik, das Ansehen von Videos, Filmen und Serien über verschiedene Streaming-Dienste, die Recherche von alltäglichen Dingen oder das Online-Shopping. In einigen Fällen wird auch berichtet, dass es sich bei den Computern oder Smartphones um Arbeitsgeräte handelt oder diese beruflich genutzt werden. Ebenso befinden sich bei beinahe allen Familien Printmedien, darunter Bücher, Zeitungen und Zeitschriften, im familialen Medienensemble. Während das Vorlesen in der älteren Kohorte im Vergleich zur jüngeren kaum noch oder nur für jüngere Geschwisterkinder stattfindet, beschreiben die Familien stattdessen, dass sie gemeinsam lesen oder sich über die Inhalte der verschiedenen Printmedien austauschen. Die Familien verfügen zudem häufig über ein oder mehrere Tablets sowie verschiedene Musikwiedergabegeräte – von Schallplattenspielern, über CD-Player und Radios bis hin zu Bluetooth-Lautsprechern – und Fernseher. Diese werden häufig durch einen daran angeschlossenen DVD- oder Blu-ray-Player ergänzt. Die Familien berichten in diesem Zusammenhang häufiger von gemeinsamem Ansehen audiovisueller Inhalte und teilweise ritualisierter Fernsehende am Wochenende. Im Zusammenhang mit dem Thema Fernsehen wird von einigen Familien auch die Möglichkeit angesprochen über ein Smartphone, ein Tablet, einen Computer oder einen Smart-TV Streaming-Angebote zu nutzen. Dabei werden neben den Mediatheken der linearen Fernsehsender von den Familien auch Anbieter wie *Netflix*, *Amazon Prime Video* und *Sky on Demand* verwendet. In einigen Familien sind (Digital-)Kameras und Spielekonsolen Teil des familialen Medienensembles, die von Elternteilen oder Geschwisterkindern genutzt werden. SmartSpeaker, wie z. B. der *Amazon Echo*, finden sich lediglich in einer Familie (Familie Brunner). Die Fallbeispiele von Pauline Bochert, Johann Grubert und Hannah Pfeifer zeigen, wie unterschiedlich sich die Medienensembles und die damit verbundenen Medienpraktiken gestalten können.

Die Medienensembles der Familien der älteren Kohorte verändern sich zwischen den beiden Erhebungswellen nicht grundlegend, sondern wer-

den durch einzelne neu angeschaffte Medien ergänzt bzw. ältere werden ersetzt. So haben die Familien Brunner, Celik, Freise, Kroiß und Mayr beispielsweise einen neuen Computer angeschafft. Familie Celik besitzt zum Zeitpunkt des zweiten Interviews eine *PlayStation 4-Konsole* und Herr Celik hat ein neues Smartphone. Auch Frau Bochert besitzt ein neues Smartphone, Familie Freise einen Staubsaugerroboter und Familie Brunner schaffte sich eine neue Musikanlage und zudem ein neues Smartphone für Tobias an. Einerseits verschwinden einige Geräte ersatzlos aus dem Medienensemble der Familien (so hat beispielsweise Familie Wolff einen alten Computer ausrangiert). Andererseits werden die Funktionen einzelner Geräte durch neuere multifunktionale Geräte übernommen (z. B. befindet sich inzwischen kein CD-Player mehr in Hannes Zimmer, da er Hörbücher über die neu angeschaffte *PlayStation 4* anhört und Bentes Kamera findet durch ihr Smartphone keine Verwendung mehr). Die Medienensembles der Einzelfallbeispiele werden nachfolgend genauer dargestellt.

#### Familie Bochert

Zum Medienensemble in Paulines Familie zählen ein Fernseher, das Tablet der Mutter, Bücher, eine Musikanlage, ein Radio und seit kurzem eine *Nintendo Wii-Spielekonsole*. Zudem besitzt Pauline selbst zwei Smartphones, ihre Mutter eines und der Mitbewohner ebenso ein eigenes. Dieser hat zudem einen Computer. Pauline besitzt eine digitale Armbanduhr. In der Familie werden hauptsächlich der Fernseher zum Rezipieren audiovisueller Inhalte und die Smartphones als Kommunikations- und Informationsmedien genutzt. Zudem liest Frau Bochert ihrer Tochter zum Einschlafen regelmäßig Bücher vor.

In der zweiten Erhebung werden zusätzlich drei verschiedene Kopfhörer (u. a. *Airpods* und On-Ear-Kopfhörer) und ein Bluetooth-Lautsprecher, die neu im Besitz von Pauline sind, als Teil des Medienensembles benannt. Zudem wurden die beiden Smartphones von Pauline aus der ersten Erhebungswelle durch ein neueres *iPhone* ersetzt. Diese werden ebenso wie der Fernseher noch in ähnlicher Weise von der Familie genutzt wie in der ersten Erhebungswelle, vom abendlichen Vorlesen wird dagegen nicht mehr berichtet.

#### Familie Grubert

Das Medienensemble von Johanns Familie weist im Vergleich zu anderen Kindern der älteren Kohorte eine große Bandbreite an Spielekonsolen (*Playstation-* und *Nintendo Wii-Konsole*) und audiovisuellen Medien, also DVDs sowie BluRays auf. Neben den Kindern nutzt Herr Grubert die *PlayStation* zum Videospielen. Zum Medienensemble der Familie gehören zudem eine CD-Sammlung, Hörspiele, ein Fernseher, ein Tablet und Bücher sowie *TipToi-Spiele* und Rätselhefte der Kinder. Darüber hinaus besitzt Frau Grubert einen Computer und beide Elternteile haben ein Smartphone. Von letzterem berichtet Frau Grubert, es vor allem für Online-Banking und -Shopping sowie zur Recherche über *Google* zu nutzen. Die Familie verwendet zudem die Streaming-Plattformen *Amazon Prime Video* und *Sky on demand*.

Johann bekommt zwischen den beiden Erhebungswellen von seinen Eltern ein Smartphone, welches das Medienensemble der Familie erweitert. Zudem wird im Interview die Anschaffung des Spiels *SingStar* für die *PlayStation 4-Konsole* thematisiert. Frau Grubert gibt im zweiten Interview zudem an, inzwischen das Spiel *SimCity* auf ihrem Smartphone zu spielen.

### Familie Pfeifer

In Hannahs Familie werden im ersten Interview ausschließlich technische und digitale Medien benannt. Darunter sind die Smartphones von Hannah, ihrer Mutter und ihres Bruders Valentin zu finden. Frau Pfeifer gibt an, ihr Smartphone relativ viel und vielfältig zu nutzen, insbesondere für Social-Media-Aktivitäten, Recherchen via *Google*, Navigation via *Google Maps* und zum Fotografieren. Zudem zählen zum Medienensemble der Familie zwei Computer, einer von Frau Pfeifer und einer von Valentin. Sowohl Hannah als auch ihre Mutter betonen im Interview, dass Valentin diesen ziemlich umfangreich zum Spielen – teilweise gemeinsam mit Freundinnen und Freunden – verwenden würde. Eine *Xbox*-Konsole findet sich angeschlossen an den Fernseher im Wohnzimmer der Familie. Ein weiterer Fernseher findet sich seit ihrem Schulübergang in Hannahs Zimmer.

In der zweiten Befragung werden außerdem Bücher angesprochen ebenso wie die neu angeschaffte *PlayStation 4*-Konsole der Familie. Darüber hinaus besitzt Hannahs Bruder Valentin inzwischen eine Drohne, die er für Filmaufnahmen nutzt. Zudem findet das Smartphone des Partners von Frau Pfeifer Erwähnung. Sie gibt an, ihr eigenes Smartphone inzwischen weniger zu nutzen. Von Valentin berichtet sie hingegen, dass er seinen Computer stärker verwenden würde und inzwischen auch einen *Instagram*-Account angelegt hätte.

Die **Medienrepertoires** der älteren Kohorte unterscheiden sich stark, sowohl hinsichtlich der Anzahl und des Stellenwertes der benannten Medien und Medienpraktiken als auch in Bezug auf die Nutzung vorwiegend digitaler, elektronischer oder Printmedien. Dabei finden sich im individuellen Medienrepertoire der Kinder neben den bereits beschriebenen Medien des familialen Medienensembles auch Praktiken, denen gemeinsam mit Peers oder in der Schule nachgegangen wird (Abschnitt 6.4). Insbesondere das **Smartphone**, als multifunktionales Endgerät, nimmt eine zentrale Position im Medienrepertoire der Kinder ein. Von den 16 befragten Kindern besitzen 13 zum ersten Erhebungszeitpunkt ein eigenes Smartphone (bis auf Antonia, Johann und Otto). Von den 13 Kindern mit eigenem Smartphone haben nur drei Kinder (Anna, Hannes und Sarah) keinen Zugriff auf einen Messenger-Dienst. Mit der Nutzung von Messenger-Diensten (vor allem *WhatsApp*), gehen zunehmend Möglichkeiten zur Überbrückung der Grenzen zwischen den sozialen Domänen der Familie und Peers einher. Vier Kinder (Lisa, Pauline, Sarah und Thorsten) sehen demgegenüber in Spiele-Apps (wie *Minecraft* oder *Clash of Clans*) die wichtigste Funktion ihres Smartphones. Ein eindeutiger Trend bezüglich eines speziellen Spiels oder Genres lässt sich hierbei nicht erkennen. Verschiedene Videospiele werden von den Kindern auch auf den Tablets, Computern bzw. Spielekonsolen der Familien verwendet. Daneben ist in der älteren Kohorte die zunehmende Relevanz der Videoplattform *YouTube* zu beobachten, die auf unterschiedliche Weise in den Medienrepertoires der Kinder eine Rolle spielt. Einerseits werden – wie im Beispiel von Sarah – ausschließlich von den Eltern gezielt recherchierte Videos angeschaut, andererseits verwenden Kinder *YouTube* verstärkt zur eigenständigen Auseinandersetzung mit bestimmten Themen: so interessiert sich Pauline

für Tanzvideos, Bente informiert sich über Rattenpflege, Tobias sprechen *Minecraft*-Inhalte an und Thorsten schaut Videos rund um das Thema *Harry Potter*. Zudem beschäftigen sich beispielsweise Lisa und Hannah mit bestimmten Videogenres, wie Let's Plays oder Bastel-Tutorials. Die vielfältigen Nutzungspraktiken der Kinder an den genannten Endgeräten verdeutlicht deren Multifunktionalität. So werden Tablets und Computer teilweise auch beim Lernen (insbesondere mit Blick auf Fremdsprachen) verwendet. Häufig wird zudem von linearem Fernsehen ebenso wie dem Anschauen von Filmen oder Serien über einen DVD- oder BluRay-Player berichtet. Auch das Anhören von Audioinhalten über einen CD-Player, eine Stereoanlage oder ein Radio stellt eine gängige Medienpraktik in der älteren Kohorte dar. Dabei kommen teilweise ebenfalls Bluetooth-Lautsprecher oder SmartSpeaker zum Einsatz, die durch ein Smartphone, ein Tablet oder einen Computer drahtlos angesteuert werden.

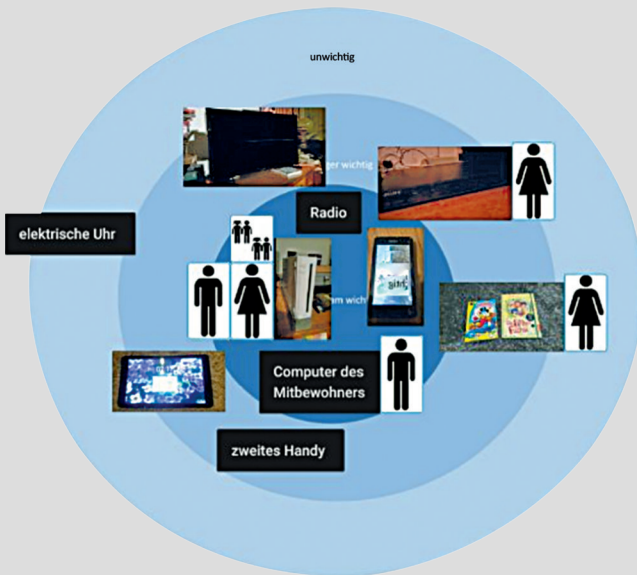
Vereinzelt werden auch in der älteren Kohorte noch *TipToi*-Stifte mit den entsprechenden Büchern und Spielen verwendet (Antonia und Johann). Viele Kinder sprechen zudem darüber, gerne Bücher zu lesen. Olivia und Antonia sprechen jeweils Buchreihen an, die sie besonders gern mögen und mit denen sie sich sehr intensiv auseinandersetzen. Mit *Harry Potter* tritt eine medienkonvergente Marke zum Vorschein. Antonia, Bente, Hannes, Jakob und Thorsten zählen *Harry Potter* zu ihrer favorisierten Buchreihe und haben Teile der Buchverfilmungen gesehen. Auch das Lesen von Zeitschriften ist für einige Kinder (Anna, Hannes, Lisa, Pia und Sarah) bedeutsam. Auch hier lassen sich keine eindeutigen Tendenzen feststellen, gelesen werden beispielsweise Wissenszeitschriften (wie *Geolino*, *Nanu?*, *National Geographic*, *Spiegel Kinder* und *ZeitLeo*), aber auch Zeitschriften, die sich einem für das jeweilige Kind interessanten Thema widmen (z. B. *Tierfreund* oder *Lego StarWars*). Das Lesen von Büchern, Comics und Zeitschriften stellt in der älteren Kohorte somit für viele eine wichtige Medienpraktik im Alltag dar, die – im Gegensatz zur jüngeren Kohorte – vorwiegend alleine ausgeübt wird. Nur selten berichten die Kinder, dass ihre Eltern ihnen noch etwas vorlesen.

**Breit gefächerte Medienrepertoires** und eine Nutzung von vorwiegend digitalen Medien finden sich bei den Fallbeispielen von Pauline und Johann. Sie haben Zugriff auf mehrere Geräte, wie Smartphones, Tablets oder Spielekonsolen und nutzen diese für unterschiedliche Anwendungen. Dies bedeutet keinesfalls, dass sich keine Verwendung von Printmedien, wie das Lesen von Büchern oder Zeitschriften in den Medienrepertoires der Kinder wiederfindet, jedoch wird diesen im Vergleich zu den elektronischen Medien weniger Bedeutung beigemessen.

**Pauline Bochert**

Auf der Abbildung von Paulines Medien-Akteurs-Relation (Abbildung 10) sind ihre beiden Smartphones zu sehen. Während sie eines zum Speichern ihrer Daten sowie für *WhatsApp*, *TikTok* und weitere Online-Aktivitäten nutzt, spielt sie auf dem Zweiten ausschließlich.<sup>1</sup> Daneben nutzt Pauline den PC des Mitbewohners gemeinsam mit diesem, um sich YouTube-Videos anzusehen oder online zu spielen. Sehr wichtig ist für Pauline die Spielekonsole, auf der sie *Mario Kart* und *Just Dance* spielt. Bei letzterem handelt es sich um ihr Lieblingsspiel. Sie verwendet die Konsole gemeinsam mit ihrer Mutter, dem Mitbewohner oder mit Freundinnen und Freunden. Der Fernseher ist für Pauline von geringerer Bedeutung, da die Fernsehfunktion nicht intakt ist. Sie sieht sich darüber allerdings DVDs an und nutzt das Gerät zum Spielen mit der *Wii*-Konsole. Auf dem Tablet ihrer Mutter schaut sie ebenfalls Filme. Die Musikanlage sowie Bücher haben für sie einen mittleren Stellenwert. Als unwichtig erwähnt sie die digitale Uhr, auf der u. a. auch Spiele gespielt werden können.

Abbildung 10: Medienrepertoire von Pauline in Erhebungswelle 1



1 Der Akku des zweiten Smartphones ist zum Zeitpunkt des ersten Interviews nicht mehr so leistungsfähig. Weshalb Pauline jedoch nicht alle Aktivitäten auf das neue Smartphone überträgt, geht aus den Daten nicht hervor.

## Johann Grubert

Wie die Medien-Akteurs-Relation zeigt, sind Bücher sehr wichtig für Johann (Abbildung 11). Hörspiele, die er gemeinsam mit seiner Schwester Jenny hört, spielen für ihn ebenfalls eine wichtige Rolle. Videospiele spielt er auf verschiedenen Geräten: So spielt er auf dem Tablet der Mutter *Clash of Clans* und *Clash Royale*, auf der *PlayStation 4*-Konsole beispielsweise *Fortnite* und auf der *Nintendo Wii*-Konsole u. a. *Wii Fit*. Obwohl Johann die beiden Konsolen als sehr wichtig empfindet, merkt er an, dass ihm die *PlayStation*, auf welcher er *Fortnite* spielt, wichtiger sei. *TipToi*-Spiele erscheinen Johann, ebenso wie der PC seiner Mutter und der Fernseher, als weniger wichtig. Die letzten beiden nutzt er unter anderem zum Englischlernen. Der Fernseher wird zusätzlich zum gemeinsamen Filmschauen mit der ganzen Familie verwendet. Rätselhefte sowie die *Nintendo Switch*-Konsole seines Freundes, mit der Johann regelmäßig spielen darf, stuft er ebenfalls als weniger wichtig ein. Unwichtig sind für Johann die Smartphones seiner Eltern, die er kaum verwendet.

Abbildung 11: Medienrepertoire von Johann in Erhebungswelle 1



Neben diesen vorgestellten, stark durch digitale Medien geprägten Medienrepertoires mancher Kinder, finden sich auch Fälle mit einem umfangreichen Repertoire von Printmedien. Hierzu zählen unter anderem Sarah und Pia. Für sie sind Praktiken mit digitalen Medien weniger wichtig oder werden seltener genutzt. Zudem finden sich in der älteren Kohorte einige Kinder, wie Antonia, Svenja oder Thorsten, deren Medienrepertoire vergleichsweise wenige Medien umfassen. In den entsprechenden Interviews wurden auch nur wenige Medienpraktiken thematisiert. Durch das Offen-



Die Ausführungen verdeutlichen die Bandbreite der familialen Medienensembles, aber auch der individuellen Medienrepertoires der Kinder. Dabei zeigt sich in der älteren Kohorte ein starker Fokus auf das eigene Smartphone, welches elf der 16 Kinder zum Übergang auf die weiterführende Schule bzw. dem kurz davor oder danach liegenden Geburtstag bekommen haben.

Während sich bei einigen Kindern, wie beispielsweise bei Antonia oder Olivia, zwischen den beiden Erhebungen nur kleinere Veränderungen im individuellen Medienrepertoire abzeichnen, sind in anderen Fällen wesentlich größere Veränderungen zu erkennen. Hierzu zählt nicht nur eine Veränderung der genutzten Geräte und Anwendungen, sondern auch eine Änderung des Stellenwerts oder der Personen, mit denen die entsprechenden Medienpraktiken stattfinden. Auch hier kommt dem Smartphone eine wichtige Rolle zu: so bekommt Johann ein eigenes Smartphone und Bente sowie Tobias bekommen jeweils ein neues Gerät. Darüber hinaus zeigen sich in Bezug auf die genutzten Anwendungen Veränderungen. So dürfen Anna und Pia zur zweiten Erhebungswelle *WhatsApp* zur Kommunikation nutzen und Lisa ist aktiver in Gruppenchats. Sie spielt zum Zeitpunkt des zweiten Interviews überdies verschiedene, neu hinzugekommene Spiele am Smartphone. Auch bei Sarah sowie Svenja stehen diese zunehmend im Fokus. Svenja schaut zudem vermehrt Serien über ihr Endgerät. Tobias folgt über sein Smartphone seinem aktuellen Lieblings-*YouTuber*, der sich mit dem Themenbereich *Minecraft* beschäftigt. Aber auch bei anderen Endgeräten verändert sich die Mediennutzung und der Stellenwert einiger Praktiken: Bente nutzt vermehrt den E-Book-Reader, ebenso wie den *Spotify*-Account der Familie; Jakob spielt inzwischen nicht mehr am Tablet, sondern nur noch an der *Nintendo Switch*-Konsole, und dabei auch andere Spiele als noch ein Jahr zuvor; Otto nutzt den neuen Laptop seines Vaters, um sich Musik auf seinen MP3-Player zu laden; Tobias spielt *Minecraft* inzwischen nur noch an seinem neuen Computer. Andere Medien(-praktiken) verlieren wiederum an Bedeutung, so nutzt Svenja das Tablet der Familie nicht mehr und Thorsten spielt nicht mehr so häufig *Minecraft*.

#### Pauline Bochert

Pauline nutzt zum Zeitpunkt des zweiten Interviews nur noch ein Smartphone, insbesondere für *TikTok* und *YouTube*. Sie nutzt verschiedene Kopfhörer, darunter die von Pauline primär verwendeten *Airpods* und kabellosen On-Ear-Kopfhörer. Letztere kommen zum Einsatz, wenn die *Airpods* nicht auffindbar sind. Inzwischen ordnet Pauline die *Wii*, das Tablet und den DVD-Player für sich als unwichtig ein.



Nachdem deutlich wurde, wie unterschiedlich die Haushalte der Familien ausgestattet sind, soll es im Folgenden darum gehen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede medienbezogener Aushandlungsprozesse der Sozialisation zu beschreiben. Die jeweiligen Medienensembels und Medienrepertoires spielen dabei eine entscheidende Rolle.

### 6.3 Medien als fester Bestandteil familialer Aushandlungsprozesse

Der lebenslang andauernde Prozess der Sozialisation ist strukturiert durch eine Reihe zu bewältigender Entwicklungsaufgaben und damit verbundener Aushandlungsprozesse (Kapitel 2). Diese werden zum Teil parallel bearbeitet, bauen aber oftmals auch aufeinander auf. Einmal bearbeitete Aufgaben und Aushandlungsprozesse können später im Leben erneut relevant werden. Der Prozess des Aufwachsens gestaltet sich dabei immer in Auseinandersetzung mit der (sozialen) Umwelt, wie auch der Figurationsansatz unterstreicht. Entsprechend können die kindliche Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben und damit verbundene Autonomiebestrebungen nicht unabhängig von sozialen Domänen betrachtet werden (Kapitel 3). In Bezug auf Medien, ihre Bedeutung, die eingesetzten Medienpraktiken und die Gestaltung des kindlichen Medienrepertoires nimmt insbesondere die Familie eine zentrale Rolle ein (Kamin & Meister, 2020; Kammerl et al., 2020; Kammerl & Kramer, 2016). Die kindliche Entwicklung bringt Veränderungen in den Beziehungen des Kindes mit sich. Diese ergeben sich unter anderem über Aushandlungen von Macht- und Valenzbalancen innerhalb der kommunikativen Figuration Familie (hierzu auch Kapitel 3 und Abschnitt 5.3). Der Fokus der folgenden Betrachtung liegt auf der Kernfamilie und somit auf Aushandlungen der Beziehungen zwischen dem befragten Kind, dessen Eltern und – falls vorhanden – dessen Geschwistern.

Zunächst steht die Dimension von Kontrolle und Autonomie im Zentrum (Abschnitt 6.3.1). Entsprechende Aushandlungsprozesse finden vorwiegend intergenerational zwischen Kindern und ihren Eltern statt und manifestieren sich mit Blick auf die Nutzung digitaler Medien häufig im Festsetzen und Verhandeln von Regeln zum Medienumgang der Kinder. Anschließend stehen die inter- und intragenerationalen Aushandlungen des Nähe-Distanz-Verhältnisses zwischen Eltern, Kindern und Geschwistern im Mittelpunkt der Betrachtung (Abschnitt 6.3.2). Schließlich werden die medienbezogenen Einstellungen der Eltern im Hinblick auf ihren Wirkungszusammenhang mit der medienbezogenen Sozialisation der Kinder diskutiert (Abschnitt 6.3.3). In der folgenden Ergebnisdarstellung wurden

die einzelnen Teilbereiche analytisch voneinander getrennt. So schwingt bei der Aushandlung von Autonomie und Kontrolle häufig eine Bearbeitung der Nähe-Distanz-Beziehung mit und andersherum. Gleiches gilt für das Festsetzen von Regeln. Die abschließend dargestellten Einstellungen der Eltern können in allen Aushandlungen moderierende Faktoren sein. In der abschließenden Zusammenfassung wird die Relation der getrennt dargestellten Teilbereiche diskutiert (Abschnitt 6.3.4).

### 6.3.1 Autonomiebestrebungen im Rahmen familialer Medienpraktiken

Die Familien der älteren Kohorte beschreiben sowohl in der ersten, als auch in der zweiten Erhebungswelle eine Vielzahl medienbezogener oder -gestützter Veränderungen der Kinder. Manche dieser Veränderungen stehen in einem direkten Zusammenhang mit dem Schulwechsel. Andere sind mit davon unabhängigen Entwicklungen in der Lebenswelt der Kinder verbunden oder durch die Eltern initiiert. Einige Veränderungen stehen dabei vorrangig mit der individuellen kindlichen Entwicklung in Zusammenhang. Eine zunehmend autonome Lebensgestaltung ist zentrale Aufgabe des Aufwachsens (Kapitel 2). Sie tritt mit steigendem Alter deutlicher zu Tage und ist somit für die Kinder der älteren Kohorte im Rahmen der eigenen Identitätsentwicklung von großer Bedeutung. Der Handlungs- und Bewegungsradius der Heranwachsenden erweitert sich, und zugleich nimmt die Abhängigkeit von der elterlichen Unterstützung und Regulierung sukzessive ab. Das individuelle Medienrepertoire fungiert dabei sowohl als ein Indikator als auch als Beschleuniger für die Autonomieentwicklung des Kindes.

Zunächst berichten etwa die Eltern von Anna, Antonia, Hannah, Jakob, Sarah, Svenja und Tobias von einer **gewachsenen Selbstständigkeit** ihrer Kinder. Dies zeigt sich bei einigen Kindern in der Organisation ihres Alltags, wobei deutliche Unterschiede zwischen den Fällen erkennbar bleiben: So wird bei Anna, Antonia, Hannah und Tobias eine gestiegene Selbstständigkeit in Bezug auf die Organisation des Alltags und der Schularbeiten (Fallbeispiel Pauline und Johann, S. 147) deutlich, in anderen Familien (Jakob, Johann, Olivia und Pia) wird der Alltag (noch) deutlich stärker durch die Eltern strukturiert. Nur wenige Kinder entwickeln zudem eine größere Selbstständigkeit hinsichtlich der schulbezogenen Aktivitäten zu Hause, wie dem Erledigen von Hausaufgaben und dem Lernen. Im Zusammenhang mit einer selbstständigeren Mediennutzung der Kinder zeigt sich der Prozess zunehmender Autonomiebestrebungen zunächst relativ unabhängig von mehr oder weniger konfliktträchtigen Aushand-

lungen – etwa bei Anna, Bente, Hannah und Tobias. Die eigenständige Mediennutzung verläuft dabei parallel zu einer insgesamt gewachsenen Selbstständigkeit der Kinder. Eine zunehmende Autonomie mit konkretem Medienbezug zeigt sich auf drei Ebenen: Sie nutzen, erstens, **Medien zunehmend allein und nach eigenem Ermessen**; sie nutzen dabei, zweitens, die Medien durch **erweiterte (Medien-)Kompetenzen** selbstbestimmter und sie erschließen sich, drittens, durch die **Aushandlung von medienbezogenen Regelungen** oftmals neue Medienpraktiken, die sie ihren Eltern gegenüber einfordern.

### ***Zunehmend selbstständige Mediennutzung***

In Bezug auf die **bestehenden Medienpraktiken der Kinder** fällt auf, dass mit deren zunehmendem Alter elterliche Kontrollen in einigen Fällen ab- und die eigenständige Auswahl von Medieninhalten sowie die Mediennutzung allein zunehmen. Die eigenständige Mediennutzung ist dabei in der älteren Kohorte in allen Bereichen des individuellen Medienrepertoires häufiger als in der jüngeren Kohorte zu finden. Bei Hannes, Jakob und Svenja werden gemeinsame Medienpraktiken mit der ganzen Familie in Folge sich ausdifferenzierender Interessen immer unwichtiger. So berichtet beispielsweise Frau Wolff von der Schwierigkeit gemeinsam Filme auszuwählen, die für alle Familienmitglieder interessant und geeignet sind. Denn während sie sich über das gemeinsame Filme schauen Nähe zu ihrem Sohn Jakob wünscht, scheint dieser eigenständiger seinen medialen Interessen nachgehen zu wollen:

Also/ Oder fernsehen ist schon (.) mittlerweile schwierig, dass wir zusammen auch etwas gucken oder drüber reden, weil die Tessa ja eben noch so klein ist und wir // finden // gerade nichts, was wir zusammen gucken können, weil er mit zehn Jahren schon f/ also jetzt irgendwie größere, tollere Filme anschauen will [...]. (Interview Frau Wolff, EW1)

Daneben räumen die Eltern den Heranwachsenden vermehrt größere Entscheidungsbefugnisse bei der Auswahl von Medieninhalten ein. Um Medien eigenständiger zu nutzen, lassen sich die Kinder unterschiedliche Vorgehensweisen einfallen: Lisa und Svenja ziehen sich zur Mediennutzung beispielsweise in ihr eigenes Zimmer zurück und Anna, Bente sowie Otto nutzen den Fernseher ohne zu fragen, wenn ihre Eltern nicht zu Hause sind. Einige der Kinder streben generell eine größere Selbststeuerung im Umgang mit Medien an und versuchen, in unterschiedlichen Belangen unabhängig von elterlichen Vorgaben zu werden. Andere Kinder versuchen,

wie bereits illustriert, ihre Handlungsspielräume (zunächst) bezogen auf einzelne Medienpraktiken zu erweitern.

### ***Erweiterte Medienkompetenzen***

Erweiterte Handlungsspielräume ergeben sich zudem durch neue bzw. erweiterte (**Medien-)Kompetenzen**. In der älteren Kohorte zeigt sich dabei insbesondere eine gewachsene Reflexionsfähigkeit, die sich einerseits durch einen verantwortungsbewussteren Umgang mit sozialen Medien ausdrückt. So teilt Olivia ihren Freundinnen und Freunden beispielsweise mit, dass sie keine Kettenbriefe von diesen erhalten möchte und diese auch nicht weiterleiten wird. Svenja gibt ihre Handynummer zum Schreiben über Messenger nur an gute Freundinnen und Freunde weiter, damit diese nicht in die falschen Hände gerät. Andererseits hinterfragen die Heranwachsenden zunehmend online verfügbare Informationen und Inhalte: Hannes nutzt zum Beispiel eher die Suchmaschine *Blinde Kuh* oder *Wikipedia*, da er bei der *Google*-Suche teilweise „auch irgendwelche Sachen“ finden würde (Interview Hannes, EW1), Bente öffnet nur Videos, die ihr nicht „zu krass oder so“ (Interview Bente, EW1) vorkommen bzw. schließt diese im Zweifel und Tobias sieht sich die URL von Websites an, um nicht Opfer von Computerviren zu werden. Diese veränderten Handlungspraktiken der Kinder führen zu mehr Vertrauen der Eltern in deren Fähigkeiten und das Verantwortungsbewusstsein, was wiederum eine Vergrößerung des kindlichen Medienrepertoires sowie eine sukzessive Erweiterung kindlicher Handlungsspielräume und mehr kindliche Autonomie mit sich bringt. Dies zeigt sich beispielsweise anhand der Lockerung medienbezogener Regelungen, wie sie später ausführlicher verdeutlicht wird.

In mehreren Familien war der Schulwechsel ein Anlass, um für das Kind ein Smartphone anzuschaffen. Die Kinder erschließen sich damit zum Teil eine ganze Reihe neuer Medienpraktiken, die zu mehr Selbstständigkeit beitragen. In den Familien von Anna und Sarah wird die Anschaffung damit begründet, dass der Schulweg länger sei, teilweise neue Verkehrsmittel genutzt werden müssten und die Kinder in Notfällen die Möglichkeit haben sollten, ihre Eltern zu erreichen. Auch generell hat sich mit dem Schulwechsel der Bewegungsradius der Kinder teils deutlich erweitert. Die Kinder teilen ihren Eltern mithilfe des Smartphones – telefonisch, per SMS oder per Messenger – Verspätungen, Planänderungen oder anderes mit. Zusätzliche Anwendungen bieten noch weitreichendere Unterstützung: Tobias nutzt die Navigationsapp *Komoot*, um eigenständig Radtouren zu planen und Sarah kann mit Hilfe der digitalen Fahrpläne in der *HVV-App* nun selbstständiger öffentliche Verkehrsmittel nutzen.

Zugleich nutzen die Eltern den Kontakt zu ihren Kindern und behalten dadurch in einem gewissen Maß die Kontrolle über die kindlichen Aktivitäten. Dabei sind allerdings deutliche Unterschiede in der Umsetzung und Qualität der elterlichen Kontrolle festzustellen. Während etwa für Paulines Mutter, wie im Fallbeispiel beschrieben, die potentielle Erreichbarkeit des Kindes im Mittelpunkt steht, ist bei dem Smartphone von Sarah die Standortermittlung aktiviert, so dass ihr Vater jederzeit sehen könnte, wo sie sich aufhält. Über die neue „räumliche Mobilität“ der Kinder hinaus, nutzen diese ihre Smartphones außerdem für die Alltagsorganisation (Abschnitt 6.4.2). Zugleich ist es auch das Medium, das am häufigsten zum Gesprächsanlass zwischen Eltern und Kindern wird, beispielsweise wenn es um die Installation neuer Apps (Abschnitt 6.4.1) oder wie später in diesem Kapitel verdeutlicht wird, um medienbezogene Regulierungen geht.

Neben den bereits dargestellten veränderten Medienpraktiken, die sich aus der Entwicklung der Kinder und den dadurch erweiterten Möglichkeiten ergeben, wird das Verhältnis von Kontrolle (der Eltern) und Autonomie (der Kinder) auch explizit durch konkretes Handeln der Familienmitglieder bearbeitet. Dabei finden sich seitens der Eltern medienbezogene Regulierungen, die nicht immer auf Autonomiebestrebungen der Kinder reagieren, letztlich aber ein Instrument elterlicher Kontrolle darstellen. Teils entstehen durch solche Regeln und deren Durchsetzung Aushandlungsprozesse mit den Kindern, wenn die Regulierungen der Eltern in Frage gestellt werden oder die Kinder ihren eigenen Handlungsspielraum ausdehnen möchten. Zudem finden auch über medienbezogene Regulierungen hinaus einige Aushandlungen des Kontrolle-Autonomie-Verhältnisses zwischen Kindern und Eltern statt (Pauline, Sarah, Thorsten und Tobias). Tobias hat so beispielsweise eine eigene Radtour „durchgedrückt“, die ihm auch durch sein Smartphone ermöglicht wurde. So konnte er die Tour mithilfe der Navigationsapp *Komoot* planen und seine Eltern telefonisch kontaktieren:

Also der/ seine erste se/ selbstgeführte Radelausfahrt hat er selber durchgedrückt bei uns: ‘Ähm, ja, aber ich nehme doch, ich nehme doch das Handy mit.’ Und// [...] //kaum hat er das Ding gehabt, hat er sich von *Komoot* nach [Ort], irgendeinem Spielplatz, wo wir schon mal waren, hin navigieren lassen// [...] //hat dann angerufen: ‘Bin jetzt hier.’ (Interview Herr Brunner, EW1)

## **Aushandlungen medienbezogener Regulierungen**

Die Medienpraktiken der Heranwachsenden werden somit neben dem Vorgeben eines familienspezifischen Medienensembles von den Eltern auch durch **medienbezogene Regulierungen** beeinflusst. Fixierte Regeln und situative Eingriffe richten sich dabei häufig auf die Nutzungszeiten und Nutzungsdauer digitaler Medienanwendungen und Endgeräte (insbesondere des Smartphones). Darüber hinaus geben die Eltern aber auch weitere individuelle Regeln zur Mediennutzung vor: Einerseits finden sich Vorgaben, an welchen Orten im Haus oder der Wohnung Medien genutzt werden dürfen, andererseits sind auch situationsabhängige Vorgaben, wie ein Verbot der Mediennutzung während des gemeinsamen Essens vorhanden. Häufig bestehen inhaltliche Regelungen sowie eine Beschränkung des selbstständigen Zugangs zu Medien bis hin zu einem grundsätzlichen Nutzungsverbot bestimmter Geräte (wie beispielsweise die Diensthandys oder -Laptops der Eltern) oder Anwendungen. So berichtet beispielsweise Olivas Mutter vom Sperren des Internetbrowsers für ihre Kinder: „Ähm, ja, und haben ihnen quasi [...] komplett alles gesperrt, also *Google*, *YouTube*. Jeglichen Zugang ins World Wide Web haben die beide nicht“ (Interview Frau Janssen, EW1). Neben einem solchen grundsätzlichen Nutzungsverbot werden in der älteren Kohorte insbesondere soziale Medien, wie *WhatsApp* oder *TikTok*, die potentiell auf dem Smartphone installiert werden sollen, zum Gegenstand elterlicher Beschränkungen.

Eltern setzen Einschränkungen teilweise auch anhand technisch-gestützter Formen der Medienerziehung, wie beispielsweise Kontroll-Apps (z. B. *Family Link*) oder durch andere technische Restriktionen (z. B. Admin-Rechte der Eltern auf den Geräten der Kinder) durch. Die Eltern von Anna, Bente, Hannes und Tobias begleiten ihre Kinder aktiv bei der Medien- und Internetnutzung. Annas Eltern unterstützen ihre Tochter beispielsweise beim Erwerb eines Medienführerscheins:

Frau Wiese: Und wir haben dann auch einen Medienführerschein gemacht mit der Anna zusammen.

Anna: Den habe ich alleine gemacht.

Frau Wiese: Du musstest den machen, aber wir haben uns vorher die Sachen alle angeguckt [...]“ (Interview Frau Wiese, EW2)

Es kommt außerdem vor, dass Eltern Mediennutzung zur Belohnung oder Medienentzug zur Bestrafung ihrer Kinder einsetzen, wenn diese ein bestimmtes Verhalten (nicht) einhielten und/oder bestimmte schulische Leistungen (nicht) erbrachten (Hannes, Jakob, Johann, Lisa, Sarah, Thorsten und Tobias). Ein sehr ausgebautes System solcher Belohnungen bzw. Be-

strafungen setzt Frau Grubert ein (Fallbeispiel Pauline und Johann, S. 147).

Wachsende Autonomiebestrebungen der Kinder und (einschränkende) kontrollierende Eingriffe der Eltern rufen innerhalb der Familien zum Teil heftige Aushandlungsprozesse rund um medienbezogene Regulierungen hervor. Besonders oft stehen dabei Dauer und Häufigkeit der Mediennutzung im Zentrum der Aushandlungen. So beschreiben die Familien von Antonia, Jakob, Otto, Pauline und Sarah auf verschiedenen Ebenen Auseinandersetzungen beim Beenden unterschiedlicher Medienpraktiken. Weitere Auseinandersetzungen ergeben sich, weil Kinder aufgestellte Regeln umgehen oder ignorieren, etwa indem sie festgesetzte Zeiten überziehen oder Medien heimlich oder gemeinsam mit Freundinnen und Freunden bzw. Geschwistern nutzen. Diese „Strategie“ der gemeinsamen Mediennutzung zeigte sich etwa bei Olivia und Tobias, die mit ihren Geschwisterkindern zusammen das Tablet zum Spielen länger nutzen können. Sarah und ihre jüngere Schwester Rebecca nutzen hingegen die jeweils durch die Eltern erlaubte Fernsehzeit hintereinander weg, um gemeinsam länger schauen zu können. Lisa setzt eigene Interessen noch eindeutiger gegen die Kontrolle ihrer Mutter durch. Dabei nutzt sie also scheinbar den Umstand aus, dass ihre Eltern getrennt leben. So installiert sie die App *TikTok* auf ihrem Smartphone ohne ihre Mutter um Erlaubnis zu fragen und auch von der Nutzung des *Netflix*s-Accounts ihres Vaters zum Ansehen von Horrorfilmen weiß ihre Mutter nichts:

Lisa: Aber ich schaue immer auf Papas Account, weil der hat dann die Horrorfilme und ich muss ihn erst fragen, bevor ich runterladen darf.

Interviewerin: Okay, aber dann erlaubt er es?

Lisa: (.) Ja, meistens, aber meine Mutter nicht (lacht).

Interviewerin: (Lacht) Okay, weiß deine Mama, dass du das schaust, oder/?

Lisa: Sie erlaubt es mir nicht, aber ich mache es trotzdem (Lachen).  
(Interview Lisa, EW2)

Weniger häufig finden sich auch Aushandlungen rund um die Mediennutzungsregeln von Freundinnen und Freunden oder älteren Geschwistern: Streit entsteht etwa, weil diese Akteurinnen oder Akteure mehr oder länger (digitale) Medien nutzen dürfen oder andere bzw. bessere Geräte besitzen. Weiterhin sind die Eltern nicht immer damit einverstanden, welche Medien ihre Kinder verwenden (wollen), und äußern den Wunsch, dass – aus ihrer Sicht sinnvollere – Nutzungsweisen mehr Raum bekommen sollten. Lisa und Bente setzen eigene Präferenzen dennoch durch, auch

gegen den Widerstand ihrer Eltern. So berichtet Bente über ihre Fernsehnutzung:

Interviewer: [...] Und deine Eltern, gucken die manchmal mit?

Bente: (lachend) Nö. [...] Die haben, glaube ich, auch gar keinen Bock auf das, was ich gucke.

Interviewer: Mhm. Aber die sagen auch nicht irgendwie, wenn du zu viel guckst?

Bente: Doch, die sagen dann/ Also sie achten da schon drauf. Aber so wenn ich allein zu Hause bin, können sie ja nicht mich überwachen. (Interview Bente, EW1)

Den medienerzieherischen Eingriffen der Eltern stehen also Bedürfnisse und Wünsche der Kinder gegenüber. In verschiedenen Aushandlungen finden die Familien so eine (je zeitlich befristete) Machtbalance, bei der entweder Eltern oder Kinder die eigenen Interessen besser durchsetzen können. Gelegentlich – wie zuletzt im Beispiel von Bente – finden Aushandlungen überwiegend (noch) konfliktfrei statt, weil die Kinder eigene (neue) Bedürfnisse gegen die Wünsche ihrer Eltern einfach durchsetzen. Demgegenüber finden sich Situationen, in denen Kinder Medien nutzen, um eigenen Bedürfnissen und Vorstellungen nachzugehen: So handeln Anna, Bente und Tobias Freiräume bzw. die Erfüllung eigener Wünsche mit ihren Eltern aus. Nicht immer handelt es sich dabei um medienbezogene Wünsche. Beispielsweise möchte Bente Haustiere anschaffen:

Na ja, wir haben / wir haben die Situation, dass wir jetzt nach langem Hin und Her Haustiere haben. Und Bente hat sich mehrere Wochen lang bis monatelang sehr intensiv mit dem Thema Ratten, mit Rattenzucht und Rattenhaltung und Rattenpflege beschäftigt, und das über das Internet, und zwar sehr intensiv. Und / Und auch relativ kompetent, soweit man das beurteilen kann. (Interview Herr Johannsen, EW1)

In allen drei Fällen helfen somit online verfügbare Informationen den Heranwachsenden, sich mit dem jeweiligen Thema zu befassen und die eigene Argumentation zu stützen.

An dieser Stelle sollen die beiden Fallbeispiele Johann und Pauline gegenübergestellt werden, da diese sich stark in den autonomiebezogenen Aushandlungsprozessen und den elterlichen Kontrollbemühungen unterscheiden. So können beide als stark kontrastierende Beispiele für die beschriebenen Aushandlungsprozesse innerhalb des Samples der älteren Kohorte gesehen werden (Fallbeispiel Pauline und Johann, S.147).

### Pauline Bochert und Johann Grubert

Während Pauline bereits sehr autonom ist und (digitale) Medien häufig eigenständig nutzt, wird Johann noch stark von seiner Mutter kontrolliert. Letzterer ordnet sich dabei größtenteils den Vorgaben und Regeln seiner Mutter ohne konfliktbehaftete Aushandlungen unter. Pauline dagegen lehnt sich immer wieder gegen Vorgaben ihrer Mutter auf oder hintergeht diese, was zwischen den beiden immer wieder zu konfliktreichen autonomiebezogenen Aushandlungsprozessen führt:

Frau Bochert ist alleinerziehend, so dass Pauline trotz des Besuchs einer Ganztagschule regelmäßig allein zuhause ist. In dieser Zeit beschäftigt sie sich viel eigenständig mit Medien und nutzt beispielsweise ihr Smartphone, das Tablet ihrer Mutter oder den Fernseher. Zudem muss Pauline ihren Alltag selbst oder mithilfe ihres sozialen Umfelds organisieren. Eine entscheidende Rolle spielt dabei auch die vergleichsweise frühe Anschaffung ihres eigenen Smartphones. So besitzt sie zum Zeitpunkt des ersten Interviews bereits ein Jahr lang ein eigenes Gerät (und dann mehrere). Zudem entwickelt Pauline zunehmend eigene Präferenzen bezüglich der Medieninhalte. So prägt sich bei ihr aktuell ein eigener Musikgeschmack aus und sie interessiert sich für Videos rund um das Thema Tanzen, weshalb sie beispielsweise auch auf *YouTube* den Kanal einer Tänzerin abonniert hat.

Medienerzieherische Regelungen beziehen sich fast ausschließlich auf die Nutzung von Paulines Smartphones. Frau Bochert hat darauf die App *Kids Place* installiert, die die zeitliche Nutzung des Geräts beschränkt:

[...] also da kann ich nur eine bestimmte Zeit mit zwei, drei Stunden am Tag an meinem Handy sein, und dann geht mein Handy aus. [...] Also dann geht da so: Die benutzte Zeit für diese, für das Telefon oder so ist erreicht. Und dann muss, kann man da aber wieder einstellen, ob ich noch länger darf oder nicht. [...] Ab acht Uhr geht es aus. (Interview Pauline, EW1)

Außerdem darf Pauline ihr Smartphone situationsbedingt, z. B. wenn Mutter und Tochter gemeinsam am Esstisch sitzen, nicht nutzen. Neben medienerzieherischen Gesprächen zur Veröffentlichung von *TikTok*-Videos, dem Verschicken von Sprachnachrichten oder dem Weiterleiten von Kettenbriefen über *WhatsApp*, überprüft Paulines Mutter auch regelmäßig den *WhatsApp*-Verlauf ihrer Tochter. Im Interview der zweiten Erhebungswelle wird allerdings deutlich, dass Frau Bochert dies nicht mehr überprüft. Pauline soll ihre Mutter ebenfalls um Erlaubnis fragen, wenn sie sich neue Spiele-Apps auf dem Smartphone installiert. Diese Regel scheint Pauline allerdings nicht unbedingt zu befolgen: „Die sagt, ich soll sie erstmal fragen. Aber nur bei dem Handy. Bei dem, da kann ich es mir meistens alleine runterladen. Aber ich lade mir auch keine Spiele ab sechzehn oder so runter“ (Interview Pauline, EW1).

Seit die App *Kids Place* auf Paulines Smartphone installiert wurde, ist es nach dem Empfinden ihrer Mutter „wesentlich entspannter“ (Interview Frau Bochert, EW1). Allerdings beschreibt Frau Bochert auch aktuell noch Reibungspunkte bei der Umsetzung von Medienregeln:

„Mach das jetzt aus.“ Ne? „Wir wollen los.“ So was. Das ist mit dem Handy, mit dem Tablet dann auch gerne mal'n bisschen länger so“ (Interview Frau Bochert, EW1).

Johanns Alltag erscheint noch relativ stark durch seine Mutter koordiniert und die Vielzahl an Aktivitäten in seiner Freizeit bestimmt. Auch bei der Mediennutzung ordnet er sich den Vorgaben seiner Mutter größtenteils unter. Dies verschärft sich zum zweiten Erhebungszeitpunkt noch durch die Anschaffung von Johanns Smartphone. Sie versucht Medien als Lernanreiz für Johann einzusetzen bzw. die Nutzung von Medien selbst als Lernanlass zu gestalten: „Und jetzt habe ich gesagt, okay, irgendwie muss ich mir das Fernsehen auch zu eigen machen und jetzt switchen wir alles auf englischer Sprache. [...] also versuche ich das dann einen gewissen Lerneffekt mit rein zu kriegen“ (Interview Frau Grubert, EW1). Im Interview treten kleinere, vorwiegend konfliktfreie, autonomiebezogene Aushandlungsprozesse zu Tage. So handelt Johann mit seiner Mutter manchmal zusätzliche Medienzeiten aus, wenn er beispielsweise viel gelernt hat:

Also es war, reibungslos kann man nicht sagen, weil die schachern. Also wenn sie heute auch keine Lust gehabt haben, dann kamen dann so: 'Aber die Trainerin hat gesagt, ich war wirklich super, kann ich nicht doch eine Viertelstunde?' Also so wurde dann schon geschachert. (Interview Frau Grubert, EW1)

Frau Grubert hat sich überlegt, wie sie ihre Kinder am besten zum Lernen und Üben für deren Hobbys motivieren kann. Nach ihr seien Medien dafür ein geeignetes Mittel.

Dies ist eigentlich dadurch entstanden, weil wenn sie schon so viel (.) Hobbys haben und sie als Leistung aus/ äh ausüben dann muss ich daheim natürlich üben. [...] Ich kenne, glaube ich, kein Kind, das freiwillig daheim irgendwas macht. [...] und das ist jetzt aber wirklich eines, das zieht. (Interview Frau Grubert, EW1)

So werden auch zeitliche Vorgaben für Johanns Mediennutzung anhand seines Verhaltens und seiner Schulnoten festgemacht. Zu diesem Zweck haben seine Eltern ein „Zeitkonto“ eingeführt, mit dem sich Johann Medienzeit verdienen kann:

Johann: Wenn ich Zeit gesammelt habe zum Spielen.

Interviewerin: Wenn du Zeit gesammelt hast? Wo sammelst du denn Zeit? // Oder wie?

Johann: Schlagzeug spielen, tanzen, lernen. [...] wenn ich übe, so lange ich übe, so viele Minuten kriege ich.

Interviewerin: Wow. Das ist ja cool. Also das heißt, eine Minute tanzen heißt, eine Minute Tablet ist erlaubt?

Johann: „Mhm (bejahend)“ (Interview Johann, EW1)

Diese Regeln beziehen „[...]“ sich eigentlich nur auf Fernsehen, PS4, Wii, ähm Tablets [...]“ (Interview Frau Grubert, EW1). Wenn Johann keine Zeit mehr auf diesem Konto hat, er aber trotzdem viel gelernt hat oder von seiner Trainerin gelobt wurde, macht seine Mutter manchmal Ausnahmen von dieser Regel. Wenn sich die Kinder andererseits „daneben“ benehmen würden, droht Frau Grubert, die verdiente Nutzungszeit zu kürzen.

Darüber hinaus hat Johanns Mutter gemeinsam mit ihm Zielvereinbarungen getroffen, die die Anschaffung eines neuen technischen Geräts beinhaltet, sollte Johann in der Schule gute Leistungen erbringen:

[...] also wir hatten ja letztes ja auch ein Ziel ähm wenn er die und die Noten hat, [...] Und dann sa/ gibt er vor, dann sage ich: okay, wenn du das erreichst, dann kannst du dir aber nicht irgendwie ein Smartphone, sondern Smartphone, Tablet, Fernsehen, ich glaube, das waren die drei Geräte, wo er sich was aussuchen kann, was er dann halt ähm bekommt [...]. (Interview Frau Grubert, EW1)

Nach der Anschaffung von Johanns eigenem Smartphone zwischen den beiden Erhebungswellen sieht Frau Grubert das Endgerät als Ursache für verschlechterte Noten ihres Sohnes. Aus diesem Grund nimmt sie ihm das Smartphone ab und er würde es nur wiederbekommen, wenn Johann bessere Noten schreiben würde.

Die Ausführungen verdeutlichen die Vielfalt medienbezogener Aushandlungsprozesse bezüglich Autonomie und Kontrolle in den Familien der älteren Kohorte. Dabei stehen seitens der Kinder insbesondere eine Zunahme an Selbstständigkeit, eine stärkere Ausprägung eigener medienbezogener Interessen und eine gesteigerte Medienkompetenz den medienbezogener Kontrollbemühungen der Eltern gegenüber. Keineswegs können diese allerdings losgelöst von den affektiven Bindungen innerhalb der kommunikativen Figuration Familie verstanden werden, wie sie im fol-

genden Abschnitt anhand des Nähe-Distanz-Verhältnisses aufgeschlüsselt werden.

### 6.3.2 Zwischen gemeinsamen Medienpraktiken und Distanzierungsbemühungen

Verglichen mit den Aushandlungen zum Verhältnis von Kontrolle und Autonomie zwischen Kindern und ihren Eltern kommt ihrem Nähe-Distanz-Verhältnis in der älteren Kohorte insgesamt weniger Bedeutung zu. Die Kinder zeigen durch ihre Handlungen und Aussagen in den Interviews zwar eine grundsätzliche Nähe zu ihren Eltern, Themen rund um die Aushandlung des Nähe-Distanz-Verhältnisses kommen aber in den Kinder- wie in den Elterninterviews deutlich seltener zur Sprache. Auch in der älteren Kohorte manifestiert sich eine Nähe der Kinder zu ihren Eltern durch **geteilte Medienpraktiken und -interessen**. Hinzu treten **Gespräche über Medien(-inhalte)**, in denen die Kinder nun vermehrt eigene Interessen und Themen platzieren und mit den Eltern diskutieren. Die Eltern des Samples sind dabei vielfach offen für die Medienauswahl ihrer Kinder. Es finden sich jedoch auch Situationen, in denen sich die Medienvorlieben von Eltern und ihren Kindern oder Kindern und ihren Geschwistern nicht entsprechen. Daraus resultiert entweder eine **parallele Mediennutzung** oder es kommt zu Aushandlungssituationen. Die Interviews zeigen, dass einige (wenige) Kinder ihre Medienpraktiken dabei bewusst zur Distanzierung einsetzen.

#### *Herstellung von Nähe: Gemeinsame Medienpraktiken und -interessen*

Wie bereits in der jüngeren Kohorte findet auch in der Kohorte der älteren Kinder eine **gemeinsame Mediennutzung mit Eltern und/oder Geschwistern** statt. Einige Kinder, darunter Bente, Hannes, Lisa, Otto, Svenja und Thorsten, sehen gemeinsam mit ihren Eltern fern. Andere geteilte Medienpraktiken, wie etwa das Vorlesen, werden hingegen nur noch bei Anna, Pauline und Sarah genannt. Körperliche Nähe zwischen Kindern und ihren Eltern (etwa 'Kuscheln') wird in diesem Zusammenhang in der älteren Kohorte deutlich seltener als in der jüngeren erwähnt. Für beinahe alle Kinder (außer Pauline) sind neben den Eltern die Geschwister – unabhängig davon, ob diese jünger oder älter sind – relevante Interaktionspartner bei der Mediennutzung und medienbezogenen Themen. Das gemeinsame oder gegenseitige (Vor-)Lesen von Büchern ist unter Geschwistern verbreitet, wobei die Kinder der älteren Kohorte deutlich öfter die Rolle der oder des Vorlesenden einnehmen. Weiterhin fällt auf,

dass bei einem Großteil der Kinder, darunter Hannah, Jakob, Johann, Lisa, Olivia, Otto, Sarah, Thorsten und Tobias, gemeinsames Spielen ohne Medien um gemeinsame Videospiele an Smartphones, Tablets und Spielekonsolen ergänzt oder von diesen abgelöst wird. Bei Hannah und Johann wird ersichtlich, dass beide nicht nur gemeinsam mit ihren Geschwistern Videospiele spielen möchten, sondern ihnen dabei auch gerne zusehen (Hannah) oder diese zusehen lassen (Johann). Dieses „Zuschauen bei den Großen“ ist auch bei anderen zu beobachten, so berichten dies ebenfalls Olivia, Otto und Tobias von ihren jüngeren Geschwistern. Zudem zeigen sich Unterschiede zwischen den Kindern mit jüngeren Geschwistern („die Älteren“) und jenen mit älteren Geschwistern („die Jüngeren“). Ältere Geschwisterkinder zeigen den jüngeren Medieninhalte oder Medienpraktiken (z. B. bei Videospielen). Tobias zeigt seinem jüngeren Bruder Florian neue Möglichkeiten bei *Minecraft* am Tablet, Jakob und Johann unterstützen ihre jüngeren Geschwister bei der Steuerung von Spielen an der Konsole. Olivia hilft ihrer Schwester Jessica hingegen bei schwierigen Stellen eines *PlayStation*-Spiels: „Aber wir wechseln uns dann schon ab oder ich helfe Jessica, wenn sie nicht weiterkommt“ (Interview Olivia, EW1). Es zeigt sich vor allem mit Blick auf gemeinsame Medienpraktiken mit jüngeren Geschwistern, dass die untersuchten Kinder zum Teil mehr Verantwortung übernehmen und diese die Rolle eines Vorbilds einnehmen können.

Darüber hinaus teilen einige Kinder **medienbezogene Interessen** mit ihren Eltern: Sarah und ihr Vater mögen beide Comics; Anna hat *Minecraft* über ihren Vater kennengelernt; Tobias und dessen Vater interessieren sich für Bildbearbeitung; Bente und ihr Vater sind ebenso von *Harry Potter* fasziniert, wie Jakob und dessen Mutter. Dabei findet neben einer gemeinsamen Nutzung auch ein Austausch über die entsprechenden Medieninhalte statt. Insgesamt stehen geteilte Interessen in den Interviews der älteren Kohorte allerdings nicht im Vordergrund.

Während gemeinsame Medienpraktiken und geteilte (medienbezogene) Interessen bei den älteren Kindern weniger thematisiert werden, kommt dem **Sprechen über Medien(-inhalte)** in dieser Kohorte eine größere Bedeutung als in der jüngeren zu. Die Kommunikation umfasst dabei nicht nur von den Eltern gesetzte Regulierungen. Die Kinder lassen ihre Eltern auch an den eigenen Medienpraktiken teilhaben, indem sie ihnen von denselben berichten. So zeigt beispielsweise Hannah ihrer Mutter neue Medieninhalte und Apps auf dem Smartphone und Olivia spricht mit ihren Eltern über spezifische Funktionen auf ihrem Gerät. Manche Kinder erleben sich im Rahmen von Gesprächen mit ihren Eltern zunehmend als Expertinnen und Experten auf bestimmten Themengebieten, da sie ihnen Inhalte und Funktionen zeigen können, welche diese noch nicht

kennen. So wird beispielsweise deutlich, dass sich Tobias inzwischen mehr Kenntnisse der Bildbearbeitung angeeignet hat als sein Vater, obwohl es sich dabei um ein Hobby des Vaters handelt:

Tobias: Ich kann das sogar schon ein bisschen mehr als der Papa, weil nämlich // weil ich habe mir in letzter Zeit immer mal wieder ein paar Videos angeschaut, wie / wie man dann eben so ein paar Sachen machen kann. Und da gibt es halt eben sehr gute Videos, wo man dann auch Sachen lernt, wie man dann zum Beispiel von dem Bild einen anderen Himmel macht. [...]

Herr Brunner: Wenn ich Glück habe, kriege ich es erklärt. Sonst muss ich es über *YouTube* schauen. (Interview Tobias, EW1)

In weiteren Gesprächen mit Medienbezug befassen sich die Eltern und Kinder mit Fragen und Schwierigkeiten, auf die die Kinder bei ihren Medienpraktiken stoßen. So wird beispielsweise über den Umgang mit Kettenbriefen, über Regeln zum Verschicken von Bildern via Messenger oder über den Umgang mit *TikTok* gesprochen. Pauline zeigt ihrer Mutter wiederum selbst erstellte Inhalte, die sie online teilen will, um sich in Bezug auf den Schutz ihrer Privatsphäre abzusichern (Fallbeispiel Hannah und Pauline, S. 153). Die Kinder tragen damit eigene Themen in die Familie und lösen so aktiv Gespräche über den Umgang mit und mögliche Regeln zu den neu genutzten Medienangeboten aus. Dass sie diese Gespräche mit ihren Eltern und nicht (nur) mit anderen Personen führen, deutet darauf hin, dass die Kinder Vertrauen in die Urteilskraft ihrer Eltern haben, und ihnen bezogen auf eigene Medienpraktiken auch dann nah sind, wenn sie diesen unbegleitet nachgehen. Die Befunde zur Nähe-Distanz-Relation innerhalb der Familien unterstreichen zusätzlich die eingangs bereits beschriebene Überschneidung dieser Beziehung mit Fragen von Kontrolle und Autonomie. Die aktive Teilhabe an der sie selbst betreffenden Medien-erziehung ist somit auch ein Beleg gewachsener Autonomie der Kinder.

### ***Herstellung von Distanz: Mediennutzung alleine und divergierende Interessen***

Neben Medienhandeln, das die Nähe der Kinder zu Familienmitgliedern demonstriert, finden sich auch Belege mehr oder weniger offener Distanzierungsbemühungen der Kinder. Diese reichen von einem Bedeutungsverlust solcher Medienpraktiken, mit denen zuvor Nähe hergestellt wurde, bis hin zum bewussten Ausschluss anderer Familienmitglieder aus den Medienpraktiken der Kinder. Auf der einen Seite weicht dabei die gemeinsame Mediennutzung in Folge einer Entwicklung unterschiedlicher

medienbezogener Interessen und Nutzungsweisen zunehmend einer **parallelen Nutzung verschiedener Medienangebote** (beispielsweise sieht ein Familienmitglied einen Film auf dem Fernseher und ein anderes eine Sendung auf einem Laptop an). Dem Smartphone kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle zu, da es mobil und personalisierbar ist und viele Nutzungsmöglichkeiten vereint. Viele Eltern geben dabei an, nicht zu wissen, mit welchen Anwendungen oder Inhalten sich ihre Kinder genau beschäftigen. Hannes', Jakobs und Svenjas Familien beschreiben entsprechende Entwicklungen. Wichtig ist dabei, dass sich mitunter auch die Eltern aus der gemeinsamen Mediennutzung zurückziehen, etwa, wenn sie die Interessen oder Nutzungspraktiken ihrer Kinder nicht befürworten (genannt werden etwa die Nutzung von Tablets oder das Lesen bestimmter Zeitschriften).

Auf der anderen Seite zeigt sich insbesondere bezogen auf die Geschwister mit zunehmendem Alter der Wunsch, **Medienpraktiken allein** nachzugehen. So wünschen sich Anna, Bente, Hannes Jakob und Svenja in der Rolle des älteren Geschwisterkindes – bezogen auf Filme, Serien oder YouTube-Videos – andere Inhalte als ihre Geschwister anzuschauen oder dass diese bei der Nutzung nicht dabei sind. Bei Hannes wird deutlich, dass unterschiedliche mediale Vorlieben teils auch zu Auseinandersetzungen zwischen den Geschwistern führen können:

Wir diskutieren, welchen Film wir gucken. Ich möchte *Die Drei Fragezeichen* gucken und Georg möchte *Feu/* also und der möchte *Feuerwehrmann Sam* gucken. Und du sagst, nein, du willst den *Feuerwehrmann Sam* gucken. Und ich sage: 'Nein, *Feuerwehrmann Sam* ist blöd. Ich möchte *Die Drei Fragezeichen* angucken'. (Interview Hannes, EW1)

Anders als in der jüngeren Kohorte ergeben sich mit den Geschwistern in der älteren Kohorte zudem Konflikte über die **(Mit-)Nutzung persönlicher Medien(-geräte)**, weil die Kinder diese nicht oder nur zu bestimmten Zwecken verleihen wollen oder bei der Nutzung allein sein möchten. Otto verwendet manchmal ohne zu fragen das Smartphone seines älteren Bruders, was wiederum zu Streit zwischen den beiden Jungen führt. Bente besitzt einen *iPod*, den sie ihrem jüngeren Bruder nicht (immer) überlassen möchte oder den dieser manchmal verwendet, ohne seine Schwester zu fragen. Den darauf bezogenen Konflikt zwischen den Geschwisterkindern erläutert Bentes Vater:

Na ja, diese Grenzüberschreitung passiert beim kleinen Bruder, weil der kein eigenes [...] *iPod* hat. Der streitet sich dann entweder mit seiner Schwester, weil er sich das genommen hat und sie es eigentlich nicht

möchte. Oder er ist auch einfach da so ein bisschen übergriffiger und nimmt sich die Sachen und fängt an. (Interview Herr Johannsen, EW1)

Die Fallbeispiele von Hannah und Pauline zeigen, wie unterschiedlich das Nähe-Distanz-Verhältnis ausgestaltet werden kann:

#### Hannah Pfeifer und Pauline Bochert

Während Pauline sich (auch) durch ihre Mediennutzung teilweise stark von ihrer Mutter abgrenzt, sucht Hannah durch gemeinsame Medienpraktiken und medienbezogene Gespräche Nähe zu ihrer Mutter. In der zweiten Erhebungswelle hat sich dies durch die Arbeitslosigkeit von Frau Pfeifer (zumindest zeitweise) noch zusätzlich verstärkt. Im Fall von Hannah wird auch die Aushandlung von Nähe und Distanz gegenüber ihrem Bruder Valentin deutlich (wohingegen Pauline ein Einzelkind ist).

Hannah scheint sich bei ihrer Mediennutzung weder besonders zurückziehen noch von ihrer Mutter abkapseln zu wollen:

Also bei der Hannah, da ist es wurscht, die hockt sich auch da her und schaut sich dann irgendetwas an oder so oder in ihrem Zimmer. Also da ist jetzt nicht so, dass jetzt sie nicht gestört werden will oder so. (Interview Frau Pfeifer, EW1)

Zudem tauschen sich Hannah und ihre Mutter unbefangen über verschiedene Medieninhalte aus, die sie auf *YouTube* oder in den sozialen Medien finden. Auch Apps, die für beide von Interesse erscheinen, sind Teil von Gesprächen. Eine typische Situation kam auch während des Interviews auf:

Frau Pfeifer: [...] oder schaut dann auf *YouTube* an, wie das funktioniert // wie man einen Zopf flechtet oder keine Ahnung. [...]

Hannah: Da habe ich aber eine App

Frau Pfeifer: Da hast du eine App?

Hannah: Ja

Frau Pfeifer: Echt jetzt? Die kenne ich gar nicht

Hannah: Das ist eine Anleitung

Frau Pfeifer: Die musst du mir mal zeigen.

(Interview Frau Pfeifer, EW1)

Seit Frau Pfeifer ihren Job verloren hat, scheint Hannah wieder ein größeres Bedürfnis nach Nähe zu ihrer Mutter zu haben. Dies beschreibt Frau Pfeifer selbst eher als anstrengend und nicht altersangemessen:

Also // gerade in letzter Zeit kommt es mir so vor, als wenn sie wieder extrem (..) auf mich bezogen ist. [...] Weil ich jetzt einfach präsent bin. [...] Und/ und (...) ist jetzt auch nicht schlimm, manchmal ist es schon auch anstrengend. Weil ist wirklich, du kannst irgendwie über nichts drüberbleiben, fast so, wie sie dann noch in der Ersten oder so waren oder im/ im/ im/ im Vorschul(../)alter. (Interview Frau Pfeifer, EW2)

Ihrem Bruder Valentin schaut Hannah beim *Fortnite*-Spielen an dessen Computer zu. Auf die Frage, warum sie ihm dabei gerne zusieht, antwortet Hannah: „Mhm, (..) weil ich das lustig finde, weil es gibt halt verschieden gute Waffen und dann freue ich mich halt immer, wenn wir eine gute haben“ (Interview Hannah, EW1). Selbst würde sie das Spiel allerdings nicht spielen wollen. Eine Zeit lang haben sich die Geschwister auch über das Spiel *Pokémon GO* unterhalten, das beide am Smartphone spielten. Hannahs Mutter beschreibt, dass gemeinsame Medienpraktiken und Gespräche über Medien zwischen Hannah und Valentin unregelmäßig und eher phasenweise auftreten:

Also manchmal ist es so, da gehen sie ihre getrennten Wege und können überhaupt nicht miteinander und zanken ständig, wenn sie zusammenkommen, und dann manchmal, jetzt

gerade die letzten Tage war es wieder, dann waren sie zusammen unten gesessen // sprechen da drüber oder tauschen sich aus oder sie spielen halt zusammen. (Interview Frau Pfeifer, EW1)

Pauline und ihre Mutter beschreiben ihren Umgang in Bezug auf digitale Medien als relativ offen. Auch wenn dies nur selten vorkomme, würde sich Pauline bei Fragen diesbezüglich an ihre Mutter wenden: „Also, wenn ich Fragen habe, frage ich sie eigentlich immer. (...) Meine Mama.“ (Interview Pauline, EW1). Zudem berichtet ihre Mutter, dass sie sich auch in Bezug auf Privatsphäre um die Veröffentlichung von Videos auf *TikTok* bei ihrer Mutter rückversichert, was nicht nur Vertrauen zwischen den beiden in Bezug auf sensible Inhalte sondern auch eine gewisse Nähe erkennen lässt.

Allerdings scheint sich Pauline durch eigene Medienpraktiken und -interessen zunehmend von ihrer Mutter zu distanzieren. So bildet Pauline eigene Interessen heraus und verteidigt diese auch gegenüber ihrer Mutter. Auch das Ansehen von Filmen wird als seltenere gemeinsame Medienpraktik beschrieben: „Im Moment fast gar nicht mehr. (...) Wie früher eigentlich immer gemacht“ (Interview Pauline, EW1). Dieser Trend spiegelt sich auch in der zweiten Erhebung wider: Pauline kapselt sich durch eigene Medieninteressen und allein stattfindende Medienpraktiken, wie die Nutzung von Streamingdiensten, die Erstellung von *TikTok*-Videos oder das Spielen am Smartphone, von ihrer Mutter ab.

An den vorangegangenen Ausführungen wird deutlich, wie Kinder durch Medienpraktiken Nähe zu bzw. Distanz gegenüber den anderen Akteurinnen und Akteuren innerhalb der kommunikativen Figuration Familie herstellen. In der älteren Kohorte werden dabei eigene medienbezogene Interessen und Praktiken klarer artikuliert als in der jüngeren Kohorte.

### 6.3.3 Medienbezogene Einstellungen der Eltern

Neben den Aushandlungsprozessen rund um Autonomie und Kontrolle bzw. das Nähe-Distanz-Verhältnis standen auch die medienbezogenen Einstellungen von Kindern und ihren Eltern im Fokus der Erhebungen. Mit Blick auf die Kinder zeigte sich, dass diese Medien allgemein oder digitalen Medien im Speziellen noch keine konsistenten und fundierten Einstellungen entgegenbringen. Bei den Kindern ließen sich stattdessen am ehesten Einstellungen in Bezug auf ihre Lieblingsangebote erkennen. Die Aussagen der Eltern waren indessen deutlich differenzierter und ließen verschiedene Einstellungen erkennen. Während die Nutzung von Printmedien uneingeschränkt von allen Eltern positiv bewertet wird, sind die Einstellungen gegenüber technischen und digitalen Medien deutlich heterogener. Im Folgenden sollen deshalb einerseits eher **positiv-befürwortende** Einstellungen und andererseits eher **ablehnend-skeptische** Perspektiven auf digitale Medien seitens der Eltern beleuchtet werden. Dieser Gegenüberstellung folgt ein differenzierterer Einblick in einzelne Aspekte elterlicher Einstellungen, welche die Ambivalenzen bezüglich verschiede-

ner Medienangebote, Nutzungspraktiken etc. bei den interviewten Eltern verdeutlicht.

Auf der einen Seite lässt sich eine **überwiegend positive Einstellung** gegenüber digitalen Medien in der älteren Kohorte anhand der Eltern von Tobias und Hannah verdeutlichen. In deren Interviews werden insbesondere die Nützlichkeit, Potenziale und Chancen der Nutzung digitaler Medien hervorgehoben. Die Eltern nutzen selbst viele digitale Medien, teils auch beruflich, und betonen überwiegend die Vorteile für das eigene Leben. Zudem scheinen persönliche medienbezogene Interessen ebenso wie Spaß an der Mediennutzung für diese Eltern bezeichnend (z. B. bei der Fotobearbeitung oder der Kommunikation über soziale Medien). Die Eltern vertrauen ihren Kindern bei deren selbstständiger Mediennutzung, das betont beispielsweise auch Frau Pfeifer:

Also ich habe beim [älterer Bruder] am Anfang das oft kontrolliert // noch [...] // oder öfter. Ähm, wir haben immer wieder bestimmte Sachen besprochen und/ und/ und wie jetzt Kettenbriefe und so etwas. Auch die Hannah weiß das. [...] Ja, aber ähm ich sage mal, ich vertraue ihnen da eigentlich schon. (Interview Frau Pfeifer, EW1)

Einerseits sehen sie das Bildungspotential von einigen Sendungen, Videospielen und E-Books. Andererseits nehmen sie auch eine kritisch-reflektierte Haltung gegenüber digitalen Medien ein und betonen die Notwendigkeit, einen kompetenten Umgang mit diesen zu erlernen: So sollen Potentiale gefördert und Interessen der Kinder in Bezug auf digitale Medien angeregt werden. Die Eltern sehen und beschreiben Möglichkeiten, wie digitale Medien von den Kindern genutzt werden können, um Freizeitaktivitäten und die Organisation des Alltags eigenständiger zu gestalten.

Auf der anderen Seite vertreten einzelne Eltern eine **überwiegend skeptische Einstellung** gegenüber digitalen Medien. In der älteren Kohorte zählen dazu die Eltern von Hannes und Johann sowie der Vater von Sarah. Sie bringen digitalen Medien(-praktiken) eine gewisse Skepsis entgegen und messen nicht-digitalen, insbesondere Printmedien, insgesamt einen höheren Wert bei. Diese Eltern lehnen digitale Medien häufig für sich selbst ab und bringen entsprechenden Medienpraktiken kein Interesse entgegen. Dabei benennen sie bestimmte Medienmarken oder explizite Praktiken, die ihre Kinder interessieren, die sie aber selbst negativ bewerten. Damit einher geht die Befürchtung, dass digitale Medien(-praktiken) die Beschäftigung mit nicht-technischen Medien oder „traditionelles“ Spielen und Treffen mit Freundinnen und Freunden verdrängen könnten. So führt Hannes Mutter aus:

Und ähm (.) was mich so'n bisschen traurig macht, dass ähm grad durch dieses Smartphone jeder halt nur noch so dasitzt. Also äh selbst wenn sich Leute treffen, hol'n sie ihr Handy raus und gucken, ob irgendwer 'ne Nachricht geschickt hat und plötzlich unterhält sich keiner mehr. (Interview Frau Celik, EW1)

Überwiegend skeptisch eingestellte Eltern heben zudem oft das Suchtpotential digitaler Medien hervor (Fallbeispiel Frau Grubert, S.156). Auch unterstreichen sie vielfach ihre Versuche, Medien für ihre Kinder so spät wie möglich anzuschaffen. Dieser Wunsch steht häufig dem Gefühl sozialen Drucks seitens der Peers entgegen, dem sich die Eltern manchmal beugen. Diese Problematik wird in Zusammenhang mit den medienbezogenen Einflüssen der Peers genauer thematisiert (Abschnitt 6.4.1). Allerdings entscheiden sich die überwiegend skeptisch eingestellten Eltern, selbst wenn sie digitale Medien(-angebote) erlauben, häufig im Nachhinein dazu, die Nutzung wieder einzuschränken oder diese stark zu überwachen (Fallbeispiel Frau Grubert, S.156). Sarahs Vater drückt im Interview beispielsweise seinen Unmut über das eigene Smartphone seiner Tochter aus:

Ja, aber wo ich halt auch nicht ganz glücklich bin. Also das halt schon was, wo ich sage, äh es läuft jetzt soweit, aber es ist nicht/ nicht optimal. Äh phh, ob man es optimal hinkriegt, (.) weiß nicht. Ist halt so ein Working pro/ pro/ Process. Also da wird es halt immer noch weitere Verbesserungen geben, oder weiteres dran Arbeiten. (Interview Herr Niemeinz, EW1)

Eine mögliche Kürzung der Nutzungszeiten betont er auch zum Zeitpunkt des zweiten Interviews noch einmal. An dem Fallbeispiel von Frau Grubert kann diese ablehnend-negative Haltung seitens der Eltern besonders gut verdeutlicht werden (Fallbeispiel Frau Grubert, S.156).

#### Frau Grubert

Sie betont zwar, dass ein Leben ohne digitale Medien nicht mehr vorstellbar sei und beschreibt in den Interviews ihre eigene (sehr minimalistische) Mediennutzung als sinnvoll und wichtig. Allerdings versucht sie digitale Medien in ihrer Freizeit so wenig wie möglich zu nutzen. Frau Grubert beschreibt, dass die Sozialkompetenz durch die Nutzung digitaler Medien bei Kindern verloren ginge und vermutet ein Suchtpotential insbesondere von Videospielen. Sie denkt, dass ihr Mann, also Johanns Vater, „mediensüchtig“ sei: „[...] wobei weil mein Mann, der ist, keine Ahnung, ich würde sagen, der ist süchtig“ (Interview Frau Grubert, EW1). In der zweiten Erhebungswelle erkennt sie auch bei sich selbst eine gewisse Suchtgefahr in Bezug auf digitale Spiele:

Also wie gesagt, ich habe hier nur dieses *SimCity*, und das hat ungefähr zwei, drei Wochen so wirklich so einen Suchtcharakter, das merkst du. Und dann musst du dich halt abkapseln, und sagen, nein, das mache ich jetzt halt nicht. (Interview Frau Grubert, EW2)

Zudem berichtet sie von einer Fixierung ihrer Kinder auf digitale Medien: „Also keine Ahnung, also sie sind schon fixiert auf dieses, auf diese digitalen Medien, ja. Anders kann man es nicht sagen. Das ist schon irgendwie ein Suchtmittel, habe ich das Gefühl“ (Interview Frau Grubert, EW1). Sie sieht zusätzlich auch aggressive Tendenzen nach dem Videospielen bei Johann und seiner Schwester Jenny: „Und dann sind sie richtig aggressiv. Also wirklich, wo du sagst, hm, so Art Sucht habe ich das Gefühl, wie wenn sie angesaugt werden von dem/ von dem Spiel“ (Interview Frau Grubert, EW1).

Diese Gegenüberstellung eher positiv-befürwortender und ablehnend-negativer Einstellungen der Eltern, ermöglicht es die Bandbreite der vorherrschenden Haltungen abzuschätzen. In der älteren Kohorte lässt sich allerdings bei einem Großteil der Eltern (von Anna, Antonia, Bente, Lisa, Jakob, Otto, Pauline, Pia, Svenja und Thorsten) weitaus mehr Varianz in den Aussagen zu spezifischen Medienpraktiken und deren Einstellungen dazu erkennen. Zudem vertreten Frau Niemeinz und Frau Neureuther nach eigener Aussage eine weniger kritische Ansicht als die Väter von Sarah und Thorsten. Die medienbezogenen Einstellungen der Eltern zeigen sich auf unterschiedlichen Ebenen: So werden zum einen verschiedene Medienangebote und -inhalte variierend bewertet. Dabei lässt sich kein einheitliches, übergreifendes Muster identifizieren. Auch in Bezug auf einzelne digitale Medien sind ambivalente Einstellungen vorhanden. Hierbei spielen insbesondere das Smartphone und die Nutzung sozialer Medien eine entscheidende Rolle. Teilweise versuchen die Eltern, ihre eigenen widersprüchlichen Wahrnehmungen und Einstellungen zur (kindlichen) Mediennutzung in Einklang zu bringen. Drei Themenbereiche lassen sich hierbei unterscheiden: die **gesellschaftliche (technologische) Entwicklung**, die Befähigung zur **kompetenten Mediennutzung** und der **Umgang mit sozialen Erwartungen**.

In den Interviews zeigt sich vermehrt, dass Eltern den **digitalen Wandel**<sup>2</sup> als wichtige gesellschaftliche Veränderung verstehen, die ihr eigenes Leben und das ihrer Kinder beeinflusst. In diesem Kontext reflektieren Olivias und Antonias Mutter ihre eigene Mediennutzung und die damit verbundene Vorbildfunktion für ihre Kinder und ordnen diese ein. Aus den Ausführungen wird deutlich, dass die Eltern eine zwiespaltene Einstellung zu den Veränderungsprozessen, die sie im Zuge des digitalen Wandels für ihren eigenen Alltag wahrnehmen, einnehmen und ihre Medienpraktiken und medienerzieherischen Eingriffe dementsprechend daran ausrichten.

---

2 Die Eltern wählen dabei unterschiedliche, teils spezifische, teils sehr weite, ungenaue Begriffe für die Beschreibung der Veränderungen, die mit dem gegenwärtigen Wandel der Medienumgebung einhergehen.

Vor dem Hintergrund des digitalen Wandels steht bei einem Großteil der Eltern auch der Wunsch, dass Kinder später einen **kompetenten Umgang mit digitalen Medien** pflegen sollen, im Zentrum der Ausführungen. Diese vermuten beispielsweise in einer übermäßigen (kindlichen) Mediennutzung häufig eine Gefahr für das physische und psychische Wohlbefinden. So werden Konzentrationsschwierigkeiten, aggressive Tendenzen und die von digitalen Medieninhalten vermeintlich ausgehende Suchtgefahr (vorwiegend von Videos bzw. Serien und Videospielen) immer wieder als negative Aspekte einer zu langen Mediennutzung betont. Auch die Furcht, dass Kinder bei der Nutzung des Internets auf unangemessene Inhalte stoßen oder persönliche Daten abgegriffen werden könnten, wird von den Eltern genannt. In der älteren Kohorte werden weiterhin Probleme rund um die Nutzung des eigenen Smartphones und insbesondere sozialer Medien betont (z. B. das Erhalten von Kettenbriefen oder die Gefahr, Opfer von Mobbing zu werden). Schließlich wird das Problem, die Altersangemessenheit von Medieninhalten richtig einzuordnen, hervorgehoben. Dabei kommt auch Kritik an der Mediennutzung und -erziehung in anderen Familien auf (beispielsweise zu lange Nutzungszeiten, eigene Geräte oder genutzte Medieninhalte anderer Kinder).

Eltern nehmen, ausgehend vom beschriebenen gesellschaftlichen Veränderungsprozess und vom Medienhandeln innerhalb anderer sozialer Domänen, **soziale Erwartungen** wahr, mit denen sie sich auseinandersetzen (müssen). Die sozialen Erwartungen an die Kinder stehen in diesem Zusammenhang den Wünschen der Eltern für diese entgegen. Im Anschluss daran weisen betroffene Eltern die Übernahme entsprechender Medienpraktiken ihrer Kinder nicht vollkommen oder grundsätzlich zurück, sondern sie wägen die unterschiedlichen Positionen ab. Sie befürchten beispielsweise, dass ihre Kinder sozial ausgegrenzt werden, wenn sie kein eigenes Smartphone besitzen, keinen Zugang zu sozialen Medien haben oder bestimmte Videospiele nicht spielen dürfen (Abschnitt 6.4.1).

Die beiden Interviews im Abstand von etwa einem Jahr deuten an, dass die Einstellungen der Eltern zu einem gewissen Grad fluide sind. So wandeln sich zwischen den Erhebungen die überwiegend skeptische Einstellung von Frau Mayr und die ambivalente Einstellung von Frau Jannsen hin zu einem deutlich positiveren Blick auf digitale Medien in der zweiten Welle. Ob es sich dabei nur um vorübergehende Phänomene oder möglicherweise durch die Studie hervorgerufene Veränderungen in den Einstellungen handelt, kann durch die vorliegenden Daten nicht abschließend erklärt werden. Allerdings bilden unabhängig von den möglichen zeitlichen Veränderungen die Einstellungen der Eltern, wie bereits eingangs hervorgehoben, die Grundlage für Aushandlungsprozesse rund um

Autonomie und Kontrolle sowie das Nähe-Distanz-Verhältnis innerhalb der kommunikativen Figuration Familie.

#### 6.3.4 *Streben nach Selbstständigkeit durch medienbezogene Aushandlungen*

Die Darstellung zu medienbezogenen Einstellungen der Eltern und den Aushandlungsprozessen von Autonomie und Kontrolle sowie des Nähe-Distanz-Verhältnisses, die sich zwischen Kindern, Eltern und Geschwistern rund um medienbezogene Themen ergeben, unterstreichen, dass die Kinder der älteren Kohorte in vielerlei Beziehung selbst nach Veränderungen streben oder ihnen von den anderen Akteurinnen und Akteuren zunehmend mehr Eigenständigkeit gewährt wird. Dieser Drang nach Veränderungen und Eigenständigkeit ist nicht bei allen Kindern gleich stark ausgeprägt und findet auch nicht immer auf allen Ebenen statt, kann aber durchaus zu einer Vielzahl von Aushandlungen oder gar Auseinandersetzungen führen. Der Wunsch nach Veränderung bezieht sich in weiten Teilen auf die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder, Medienpraktiken selbstständig(er) nachzugehen und auf die verstärkte Ausbildung eigener medienbezogener Interessen und eines eigenen Geschmacks. Die Kinder der älteren Kohorte nutzen Medien verstärkt allein, auch um ihre Ruhe zu haben oder abzuschalten. Dem eigenen Smartphone kommt dabei eine besondere Bedeutung zu: Es ist mobil und multifunktional, kann also an unterschiedlichsten Orten für verschiedene Anwendungen genutzt werden. Damit wird nicht nur eine zunehmende Distanzierung von der Medienutzung der anderen familialen Akteurinnen und Akteure, sondern auch eine gesteigerte Autonomie bezogen auf eigene Medienpraktiken deutlich. Regeln der Eltern müssen nun besser begründet sein, da sie immer dann, wenn sie nicht (mehr) zu den kindlichen Vorstellungen passen, Verhandlungen und manchmal auch konflikthafte Auseinandersetzungen hervorrufen. Gleichzeitig bemerken aber auch die Eltern die gewachsenen Fähigkeiten und die größere Selbstständigkeit ihrer Kinder, was in vielen Fällen ohne weitere Aushandlungsprozesse zu größeren Spielräumen führt. Die Einstellungen der Eltern moderieren, wie sie diese Regeln aufstellen und wie sie medienbezogene Themen mit ihren Kindern aushandeln. Dabei zeigt sich in der älteren Kohorte sehr deutlich, dass nicht nur für die Kinder, sondern auch für die Erwachsenen die anderen sozialen Domänen, in denen die Kinder aktiv sind, eine immer wichtigere Einflussgröße darstellen. Welche Rolle den Domänen Peers und Schule für die Kinder der älteren Kohorte spielen, zeigt der folgende Abschnitt.

#### 6.4 Erweiterung der Perspektive: medienbezogene Aushandlungen in außerfamilialen Domänen

Neben der Familie sind Kinder in weitere soziale Domänen eingebunden. Zentral sind dabei allen voran die Peers (Abschnitt 6.4.1) und die Schule (Abschnitt 6.4.2). Diese beeinflussen Medienpraktiken und -interessen der Heranwachsenden und nehmen so Einfluss auf deren Medienrepertoire. In Zusammenhang mit dem institutionellen Übergang von der Grund- auf die weiterführende Schule kommt es dabei zu Veränderungen bezüglich schulischer Akteurinnen und Akteure, aber auch zu neuen Peerbeziehungen. In der älteren Kohorte nimmt die Rolle, die verschiedene Peers für die Kinder und deren Familien sowie den kindlichen Medienumgang spielen, dabei erwartungsgemäß deutlich zu (Kapitel 3). Dabei demonstrieren die Kinder über ihre Medienpraktiken nicht nur Zugehörigkeit zu ihren Freundinnen und Freunden sowie Mitschülerinnen und Mitschülern, sondern sie grenzen sich auch von deren Einstellungen und Medienpraktiken ab. Sie lernen in den beiden sozialen Domänen neue Medien(-themen) kennen und tragen diese wiederum in ihre Familie hinein. So entstehen auch dort neue medienbezogene Aushandlungsprozesse.

##### 6.4.1 Medienpraktiken als Ausdruck von Zugehörigkeit oder Abgrenzung innerhalb des Freundeskreises

Entwicklungsbedingt überrascht es nicht, dass sich Kinder und Eltern umfassend zur Bedeutung von Freundinnen und Freunden sowie Mitschülerinnen und Mitschülern für kindliche Medienpraktiken äußern. Mit dem Übergang auf die weiterführende Schule wird häufig von einer Veränderung des Freundeskreises berichtet, die sich zur zweiten Erhebungswelle hin zu stabilisieren scheint. In beiden Erhebungswellen wurden von Kindern und Eltern sowohl **geteilte Medienpraktiken** und der **Austausch über medienbezogene Themen** mit Peers beschrieben als auch **neue Medieninteressen**, die durch die Peers bedingt sind. Diese Medienpraktiken und -themen werden in die Familie hineingetragen und führen dort teilweise zu (neuen) Aushandlungsprozessen. Demgegenüber zeigt sich bei einigen Kindern eine ablehnende oder abgrenzende Einstellung zu Medienthemen von Gleichaltrigen.

Zu den **geteilten Medienpraktiken** zählt bei einem Großteil der Kinder das gemeinsame Spielen an Konsolen. So berichtet Pauline gemeinsam mit einer Freundin *Wii* zu spielen; Hannes, Olivia, Otto, Thorsten und Tobias erzählen vom Videospielen an der *PlayStation*; Jakob und Johann

nutzen gemeinsam mit Freundinnen und Freunden eine *Nintendo Switch*; Anna und Thorsten spielen gemeinsam mit Freundinnen und Freunden an der *Xbox Minecraft*. Die Kinder verabreden sich teilweise gezielt zum gemeinsamen Spielen:

Also manchmal, wenn halt jetzt zum Beispiel ein Freund anruft oder so [...] Dann spielen wir meistens was. Oder eben, [...] wenn mal schlechtes Wetter ist, (lacht) dann kriegt er auch immer die Idee, dass wir vielleicht wieder Computer spielen können. (Interview Tobias, EW1)

Neben Spielekonsolen verwenden die Kinder auch andere digitale Endgeräte zum gemeinsamen Videospielen: Pia spielt gemeinsam mit einer Freundin am Tablet, Antonia und Pauline am Smartphone. Ob die Kinder dafür vor einem Gerät sitzen, mit verschiedenen Geräten am gleichen Ort oder ob sie gemeinsam Onlinegames an verschiedenen (physischen) Orten spielen, wird in den Interviews nicht immer deutlich. Das Online-Spiel gegen Fremde (also Personen, die die Kinder „offline“ nicht kennen) oder gegen Erwachsene wird von keinem der Kinder erwähnt.

Auch audiovisuelle Inhalte, wie Filme, Serien oder *YouTube*-Videos, sehen die Kinder gemeinsam mit ihren Freundinnen und Freunden an (Hannes, Johann, Otto, Svenja und Thorsten). Bente erzählt außerdem von gemeinsamen Kinobesuchen, Pia und Svenja hören sich mit ihren Freundinnen und Freunden Musik bzw. Hörspiele an und Hannes nimmt gemeinsam mit einem Freund Hörbücher auf. Das parallele Lesen von Büchern und ein Austausch darüber wird von Antonia, Lisa und Sarah beschrieben.

Während das Telefonieren mit Freundinnen und Freunden über ein Festnetztelefon nur von drei Kindern (Olivia, Otto und Tobias) genannt wird, kommt der Kommunikation über das eigene Smartphone beim Großteil des Samples eine bedeutende Rolle zu. Neun Kinder (Bente, Hannah, Jakob, Lisa, Olivia, Pauline, Svenja, Thorsten und Tobias) nutzen hierfür *WhatsApp*. Dabei halten sie nicht nur Kontakt zu neuen Mitschülerinnen und Mitschülern und Freundinnen und Freunden, die durch den Schulübergang ins Leben der Kinder getreten sind, sondern teilweise auch zum Freundeskreis aus ihrer Grundschulzeit. Die Kinder schreiben über *WhatsApp* Kurznachrichten, erstellen und versenden Sprachnachrichten und tauschen Fotos und Videos aus. Wenige Kinder nutzen auch die Möglichkeit der Videotelefonie über den Messenger-Dienst.

Die Kinder verwenden zum Austausch nicht nur Chats mit einzelnen Freundinnen und Freunden, sondern auch Gruppenchats. Dies wird be-

sonders bei Bente deutlich, deren Freundeskreis sich zur zweiten Erhebungswelle hin noch verfestigt hat:

[...] das hat sich (..) (seufzt) eigentlich, glaube ich, relativ schnell rauskristallisiert, dass es so eine Hand voll Leute sind, die viel miteinander machen. [...] die auch eine Chatgruppe haben. Ähm, (.) da tauschen die sich schon sehr stark aus. (Interview Herr Johannsen, EW2)

Zudem finden sich unter den Gruppenchats häufig „Klassenchats“ mit Mitschülerinnen und Mitschülern, in denen allerdings keineswegs alle Angehörige der jeweiligen Klasse beteiligt sein müssen (vertiefend: Rummeler et al., 2021). Sieben Kinder der älteren Kohorte sind dabei in einem Gruppenchat der Klasse (Hannah, Jakob, Lisa, Olivia, Pauline, Svenja und Thorsten). Auch werden diese zum Teil gegen die explizite Empfehlung der Lehrkräfte genutzt. Einerseits nutzen die Kinder den Klassenchat, um sich mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern über Hausaufgaben auszutauschen und eine eigenständige Erledigung dieser zu organisieren. Diese eigenständige Informationsbeschaffung wird von vier Kindern (Hannah, Lisa, Olivia und Thorsten) positiv hervorgehoben. Andererseits werden Nachteile und Risiken angesprochen, z. B. eine Spam-ähnliche Nachrichtenflut, der Erhalt von Kettenbriefen und Mobbingtendenzen (Fallbeispiel Pauline, S.165). Klassenchats erscheinen in der älteren Kohorte als eines der Themen, das neben der sozialen Domäne Schule, auch die Familie und die Peerbeziehungen tangiert und somit alle drei Kontexte miteinander verknüpft. Ein Großteil der Heranwachsenden nutzt solche Chats außerdem zu Unterhaltungszwecken (Fallbeispiel Pauline, S.165). Da Anna den Messenger-Dienst *WhatsApp* nicht nutzen darf, kommuniziert sie mit ihren Freundinnen und Freunden und Mitschülerinnen und Mitschülern in der ersten Erhebungswelle per SMS und bekommt von ihren Eltern erst zwischen den beiden Interviews die Erlaubnis auch *WhatsApp* nutzen zu dürfen. Hier werden allerdings ebenfalls Mobbingprobleme von Mutter und Tochter thematisiert.

Ein wichtiges Angebot unter den Mädchen der älteren Kohorte stellt neben *WhatsApp* die App *TikTok* dar, mit der die Kinder eigene Videos drehen und teilen und/oder Videos anderer Nutzerinnen und Nutzer anschauen können. Lisa, Pauline und Svenja drehen gemeinsam mit Freundinnen und Freunden Videos für die Plattform. Svenjas Mutter führt dazu aus: „Also dann äh war jetzt auch am Wochenende, waren wir bei Freunden. Und gleiches Alter. Und da ist dann natürlich auch, da sind Videos gemacht worden“ (Interview Frau Schmidt, EW1).

Die medienbezogenen Themen und Medienpraktiken, die in Peer-Figurationen relevant sind, beeinflussen die Aushandlungsprozesse innerhalb

der sozialen Domäne Familie. So werden in Bezug auf die Kommunikation via *WhatsApp* oder das Nutzen von *TikTok* neue Regeln aufgestellt oder der Umgang mit dem Teilen von Bildern und Videos besprochen. So sind etwa die *TikTok*-Profile von Olivia und Svenja aufgrund dieser Aushandlungen nur für ihre Freundinnen und Freunde sichtbar und Pauline veröffentlicht nur Videos, auf denen ihr Gesicht nicht zu sehen ist.

*TikTok* ist dabei ein Beispiel dafür, wie die Peers **bestimmte Medienpraktiken und Medienthemen** an die Heranwachsenden herantragen. So berichtet Svenjas Mutter: „Ähm, was jetzt äh so der Hype ist, was ich jetzt mitgekriegt habe, ähm dieses *TikTok*, diese App. [...] Und das ist schon grad angesagt unter den, (.) unter den Kids“ (Interview Frau Schmidt, EW1). Aber auch andere Apps lernen die Kinder durch ihren Freundeskreis kennen und entwickeln so eigenes Interesse daran: In Tobias Fall ist dies die Musikstreaming-App *Spotify*, bei Antonia das Smartphone-Spiel *Götter des Olymp* oder bei Hannes die Videoplattform *YouTube*. Diese durch den Freundeskreis geprägten Interessen führen – wie bereits im Abschnitt zu den Einstellungen der Eltern (Abschnitt 6.3.3) anklang – innerhalb der Familie auch zu Diskussionen über Anschaffungs- oder Nutzungswünsche der Kinder. Diese werden von den Eltern teilweise erfüllt: So entstand bei sechs Kindern (Antonia, Hannes, Olivia, Otto, Svenja und Thorsten) der Wunsch nach einem Smartphone, um an der Kommunikation oder dem gemeinsamen Spielen mit Freundinnen und Freunden teilhaben zu können. Am Beispiel von Thorstens Mutter zeigt sich sehr anschaulich, wie der nachdrückliche Wunsch auch die Haltung gegenüber dem Kind verändert:

Frau Neureuther: Und/ und da wars halt dann irgendwann so, die hatten alle eins und dann, ja, is immer die Frage: Lässt man ihn dann weiter klein sein? Oder darf er dann auch? (.) Und er hat halt jetzt eins.

Interviewerin: Also // haben die Freunde da schon auch ne Rolle gespielt // dabei?

Frau Neureuther: Ja! // Auf jeden Fall. (Interview Frau Neureuther, EW1)

An diesem Aushandlungsprozess innerhalb der Familien wird die Verwobenheit der sozialen Domänen Familie, Peers und Schule besonders deutlich. Eltern fühlen sich dabei teilweise „gezwungen“, den Kindern eigene Geräte oder bestimmte Medienpraktiken zu erlauben, um einer möglichen Ausgrenzung vorzubeugen. Das Beispiel von Jakobs Mutter zeigt, wie schwer es den Eltern fällt, sich diesem Druck zu entziehen:

Ähm, ich würde da eben auch gerne als, als Eltern mal hingehen, weil ich das ähm in der Unterstufe wirklich äh (..) total unnötig finde, dass Kinder dann Handys äh haben MÜSSEN // oder dass das auch in der Schule quasi Thema ist. Das sollte in der Schule kein Thema sein. [...] s macht so einen unnötigen Druck, dass die Kinder jetzt ein Handy brauchen, weil die brauchen keins, also nicht zwingend // wenn die Eltern irgendwie mittags daheim sind oder wenn die Eltern auch das für unnötig halten. Und da habe ich schon gemerkt, dass ich das ähm (..) echt ähm (..) ja, einfach total/ Also ich glaube, dass es ein ganz schlechtes Gefühl macht, den Kindern, die keins haben und auch den Eltern. Also ich habe auch eben eine M/ eine Mama getroffen, die das, die das ähm überhaupt gar nicht wollte, weil ihr Sohn jetzt mit zwölf gerade mal ein Handy bekommen hat, die jetzt aber ihrem Sohn ähm, der beim Jakob in der Klasse ist, ein altes Handy gegeben hat, weil er halt dann jetzt kein Außenseiter ist. (Interview Frau Wolff, EW1)

Die Wünsche der Kinder beziehen sich nicht allein auf den Besitz eines Smartphones. Sie zielen stattdessen teilweise auf konkrete Angebote, etwa bestimmte Smartphone-Spiele oder soziale Medien, allen voran *WhatsApp*. Bei Johann und Otto wird der Wunsch zur Anschaffung einer Spielekonsole von der gemeinsamen Nutzung mit deren Freundinnen und Freunden angeregt.

Die Mütter von Lisa und Pauline beschreiben insbesondere in der zweiten Erhebungswelle Versuche ihrer Töchter, sich durch ihre Mediennutzung einer Peergroup zuzuwenden und sich damit bewusst von ihren Eltern abzugrenzen. Bei Pauline wird dies anhand ihres Musikgeschmacks deutlich, der sich an ihrem Freundschaftskreis orientiert. Lisas Mutter interpretiert eine zunehmende Verabredung mit Freundinnen durch digitale Medien als ein (vor-)pubertäres Verhalten:

[...] aber man merkt jetzt schon, dass es stark auf die Pubertät zugeht, also ganz anders als das eben im letzten Jahr noch war, wo sie, wie ich vorhin schon sagte, sehr kindlich noch unterwegs war. Ähm, und jetzt aber eben, ja, geht das schon in eine ganz andere Richtung, also auch was Interessen (lacht) angeht. (Interview Frau Mayr, EW2)

Während einige Kinder **Interesse an konkreten Medieninhalten** entwickeln, die ihnen innerhalb der Peergroup zugetragen werden, entwickeln andere, wie z. B. Bente, Hannah, Jakob, Olivia, Sarah und Tobias, Abneigungen bis hin zu Aversionen gegenüber Medienpraktiken oder -themen, die bei Peers gerade angesagt sind. So berichtet beispielsweise Olivias Mut-

ter, dass Olivia Kettenbriefe ablehnt, die sie von ihren Freundinnen und Freunden weitergeleitet bekommt:

[...] wenn sie auch so komische Kettenbriefe zum Beispiel kriegt, dann // schreibt // sie auch den Mädchen und sie schreibt das auch manchmal in so einem Ton, wo ich dann denke: ‘Na gut.’ ‘Bitte schicke mir keine Kettenbriefe mehr’, oder so, ‘ich leite die nicht weiter.’ (lachen) Das schreibt sie denen. Da hat sie keinen Bock // drauf. (Interview Frau Jannsen, EW1)

Auch im Fallbeispiel von Pauline wird der Einfluss der Peers auf deren Mediennutzung deutlich:

#### **Pauline Bochart**

Pauline hat mit dem Übergang auf die weiterführende Schule viele neue Freundinnen und Freunde gefunden, die sie auch täglich außerhalb der Schulzeit besucht. Dieser Kontakt scheint sich zur zweiten Erhebungswelle hin noch zu verstärken. Mit ihrem neuen Freundeskreis, aber auch mit demjenigen aus Grundschulzeiten hält sie täglichen Kontakt über den Messenger-Dienst *WhatsApp*. Dies erfolgt sowohl in dyadischen Chats, als auch innerhalb von Gruppenchats. So berichten sich die Kinder gegenseitig über Alltägliches, schicken sich Kettenbriefe oder Videos. Letztere häufen sich zum zweiten Erhebungszeitpunkt, die Kinder schicken sich regelmäßig Musikvideos zu und beeinflussen sich dementsprechend in ihren medialen Interessen. Zudem tauscht sich Pauline mit ihren Klassenkameradinnen und Klassenkameraden beispielsweise auch über Testinhalte via Messenger aus.

Ein weiteres Mittel, sich über schulische Angelegenheiten auszutauschen, stellt der Klassenchat dar. Die Kinder nahmen hier die Möglichkeit wahr, eine neue Chat-Gruppe zu erstellen, da in dem vorher genutzten Klassenchat zu viel Unsinn geschrieben wurde:

In der alten schreiben wir immer so: Wie geht's? Und immer so[...], irgendwelchen Quatsch oder so. Ähm, oder wir verarschen uns und sagen immer/ Also wir veräppeln uns und sagen immer zum Beispiel: Ich bin gerade in der [Ort] oder so. (Interview Pauline, EW1)

Insgesamt zeigt sich, dass die Peers der Kinder auf unterschiedlichen Ebenen deren Medienhandeln beeinflussen. Damit wirken sie auch auf innerfamiliäre Sozialisationsprozesse ein. Andersherum ist anzunehmen, dass die Kinder des Samples mindestens teilweise eine ähnliche Rolle für das Medienhandeln und Familienleben ihrer Freundinnen und Freunde oder Mitschülerinnen und Mitschüler haben.

#### *6.4.2 Medienbezogene Veränderungen nach dem Übergang auf die weiterführende Schule*

Verschiedene Veränderungen im Leben der Kinder werden von den Interviewten auf den Übergang in die weiterführende Schule zurückgeführt. So berichtet ein Großteil der Familien, etwa die von Antonia, Hannah,

Jakob, Johann, Lisa, Olivia, Pia, Svenja und Tobias, von einer **steigenden zeitlichen Belastung** der Kinder durch die Schule und dabei insbesondere von einem Anstieg an Hausaufgaben und Lernaktivitäten. Hierbei stellen für Antonia, Johann, Pia und Tobias das Erlernen der ersten Fremdsprache und der damit verbundene zeitliche Aufwand die größte Herausforderung dar. Dies verschärft sich zur zweiten Erhebungswelle teilweise noch, wenn beispielsweise weitere Schulfächer hinzukommen, wie das Erlernen einer zweiten Fremdsprache. Drei Familien betonen, dass die Kinder im Zuge des Schulübertrittes weniger Zeit für andere Aktivitäten hätten: Olivia, die nun weniger Zeit für die Nutzung des Tablets findet; Jakob, der allgemein weniger Medien nutzen kann und, wie im Fallbeispiel deutlich wird, auch Hannah, die der Schulwechsel zu einem gewissen Grad überfordert. In einigen Fällen verschieben die Kinder ihre Prioritäten: Schulische Aktivitäten werden für sie wichtiger und die Bedeutung von Medienaktivitäten nimmt ab. Daneben beschreiben Familien unterschiedliche weitere, mitunter belastende Erfahrungen in Bezug auf den Schulübergang: Sarah berichtet, dass sie sich nicht richtig wohlfühlt in der neuen Klasse, Lisa und Olivia berichten, von Mobbing betroffen zu sein und dies auch bei anderen Kindern wahrzunehmen. Antonia fühlt sich von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern ausgegrenzt, da sie noch kein eigenes Smartphone besitzt.

Die **schulische Mediennutzung** bietet im Familienalltag eher selten einen Gesprächsanlass, wird allerdings in einigen Interviews thematisiert. Zur Sprache kommen die unterschiedliche Ausstattung von Grund- und weiterführender Schule oder der Medieneinsatz im Unterricht beispielsweise in Mathematik oder Englisch. Ein Großteil der Kinder berichtet, dass Lehrkräfte Smartboards einsetzen oder sie im Computerraum arbeiten. Bei drei Kindern kommen Lern-Apps oder -Programme im Unterricht zum Einsatz: Ottos Klasse nutzt *Bettermarks*, Antonias *Mathegym* und Anna berichtet von der Verwendung einer App im Musikunterricht. Einige Schulen bieten auch Projekte oder AGs an, die den Umgang mit digitalen Medien fokussieren. In Bentes Klasse stellen die Schülerinnen und Schülern beispielsweise im Rahmen des Projektunterrichts selbst recherchierte Themen in einer mediengestützten Präsentation vor. Andere Schulen versuchen den Heranwachsenden einen – nach deren Vorstellung – verantwortungsbewussten Umgang mit digitalen Medien zu vermitteln: So sollte Johann in diesem Zusammenhang seine (private) Mediennutzung dokumentieren, bei Hannah wurde in der Klasse ein Workshop von *Klicksalat* gehalten und bei Jakobs Schule unterstützen ältere Schülerinnen und Schüler in der Rolle von Tutorinnen und Tutoren die Kinder durch Erziehungspartnerschaften bei der „angemessenen“ Mediennutzung. Hannes

berichtet zudem von einer schulischen AG, die sich mit Bildbearbeitung auseinandersetzt. Tobias tritt zwischen den beiden Erhebungswellen der Technikgruppe seiner Schule bei, die sich um deren Veranstaltungstechnik kümmert. Bei Hannes und Tobias wird bereits zum ersten Erhebungszeitpunkt die Schulbibliothek thematisiert, die die Kinder laut der Eltern dazu animiert, mehr Bücher zu lesen oder sich Hörspiele auszuleihen.

Mit dem Schulübertritt sind die Kinder mit neuen Anforderungen und Aufgaben konfrontiert. Dabei entwickelt sich bei einigen der Bedarf weitere Medien zu nutzen, um das **eigenständige Lernen zu Hause** zu unterstützen. Zu diesem Zweck dürfen einige Kinder nun auf weitere Medien des häuslichen Medienensembles zugreifen. So nutzt beispielsweise Anna den Laptop ihrer Mutter bzw. das Tablet der Familie zu unterschiedlichen schulischen Lernzwecken:

[...] dann haben wir eine App für Englisch und/ ähm (.) und so eine *Schlaukopf-App*. Die nutzt sie alleine. [...] Und // so eine // Deutsch/ so eine nam/ Äh, *Namagi*? heißt das ähm, so eine Deutsch-Rechtschreib/ // Leserechtschreib- //App, die nutzt sie alleine. (Interview Frau Wiese, EW1)

Auch im Fallbeispiel von Hannah gab es medienbezogene Veränderungen durch den Schulwechsel:

#### Hannah Pfeifer

Hannah hat durch den Übertritt aufs Gymnasium an Selbstständigkeit gewonnen, beschreibt ihre Zeit aber gleichzeitig auch als stressiger im Vergleich zur Grundschule. So hat die Menge an Hausaufgaben und Lernstoff zugenommen und es gibt nur selten Tage, an denen sie zuhause keine Aufgaben erledigen muss. Dies scheint sich zum Zeitpunkt des zweiten Interviews noch zu steigern, da Hannah zwei neue Schulfächer hinzubekommen hat und sich das Lernpensum zeitweise zusätzlich auf die Wochenenden erstreckt. Zudem ist Hannah länger in der Schule und auch ihr Schulweg hat sich verlängert. Dadurch findet sie laut ihrer Mutter auch weniger Zeit zum *YouTube*-Videos schauen, die sie sonst häufig als Inspiration zum Basteln genutzt hatte, aber auch um Freundinnen und Freunde zu treffen.

Aus Hannahs Grundschulklasse sind acht weitere Kinder mit ihr in die neue Klasse gekommen, so dass sich ihr Freundeskreis hierdurch kaum verändert hat. Jedoch findet nun mehr Austausch über *WhatsApp* statt:

Sich ein bisschen verändert hat, weil in der // vierten // Klasse war es schon noch so, (.) gegen Ende haben dann zwar immer mehr ein // Handy // bekommen in Vorbereitung auf die Fünfte, aber jetzt ist es eigentlich schon selbstverständlich, dass sie sich viel darüber austauschen und eine Klassengruppe haben, und das war in der Vierten noch nicht so, finde ich. [...] Und ihr tauscht euch auch immer über Hausaufgaben und so aus // und das war vorher nicht so. (Interview Frau Pfeifer, EW1)

Hierzu trägt auch der Informationsaustausch seitens der Schule bei. So wird Organisatorisches inzwischen online geteilt, so dass Eltern sowie die Schülerinnen und Schüler über ihre Smartphones Zugang darauf haben: Essensbestellungen in der Schulmensa, Elternbriefe und Vertretungspläne werden darüber koordiniert. Auch anderweitig gestaltet sich Hannahs Gymnasium eher modern. So gibt es auch innerhalb der Schule Bildschirme, über die die genannten Informa-

tionen geteilt werden können und auch in den Klassenzimmern zeigen sich nach der Einschätzung von Frau Pfeifer Neuerungen: „Wobei das Gymnasium sehr modern ist in [Ort]. Also // die haben // auch keine Tafel mehr sondern // Whiteboards“ (Interview Frau Pfeifer, EW1).

#### 6.4.3 *Zusammenspiel der sozialen Domänen Familie, Peers und Schule bezogen auf kindliche Medienpraktiken*

Wie bereits in der jüngeren Kohorte ist auch für die ältere nach wie vor die Familie die wichtigste soziale Domäne. Jedoch werden weitere soziale Domänen nach und nach wichtiger. In einigen Familien nehmen etwa die Peers bereits einen substanziellen Einfluss darauf, welche medienbezogenen Themen in den Familien verhandelt und welche neuen Medienpraktiken hineingetragen werden. Dabei regt die Auseinandersetzung mit den Peers das Besprechen neuer Themen an, es sorgt aber auch für Anschaffungswünsche und Argumente in Auseinandersetzungen rund um den Einsatz bestimmter Angebote oder die Rechtfertigung konkreter Regelungen. Es herrscht allerdings nicht nur der Wunsch nach Zugehörigkeit in der älteren Kohorte vor, sondern es werden auch Abgrenzungen bezüglich der Medienthemen und -praktiken von Peers deutlich, wenn diese beispielsweise nicht dem eigenen Geschmack entsprechen. Solche Aushandlungsprozesse ergeben sich dementsprechend auch mit Mitschülerinnen und Mitschülern, die ebenfalls der sozialen Domäne Schule zugeordnet werden können. Auch wenn die schulische Mediennutzung in den Familien selbst weniger thematisiert wird, werden doch einzelne Themenbereiche, wie die Nutzung von Lern-Apps aus der Schule in die Familie hineingetragen. Der Übergang von der Grund- in die weiterführende Schule scheint dabei von den meisten Kindern und deren Familien als wenig einschneidendes Erlebnis wahrgenommen zu werden.

Im Zusammenspiel der drei genannten sozialen Domänen wird deutlich, dass einem medialen Endgerät eine besondere Bedeutung zukommt: dem Smartphone. Es ermöglicht den Kindern einerseits mit allen Akteurinnen und Akteuren im Austausch zu bleiben. So können sowohl der Freundeskreis sowie Mitschülerinnen und Mitschüler für Verabredungen oder einen Informationsaustausch kontaktiert werden, als auch der Kontakt zu anderen Familienmitgliedern gehalten werden. Allerdings bietet das Smartphone auch Potential für Aushandlungsprozesse, wenn bestimmte Anwendungen (nicht) genutzt werden (dürfen). Dabei drehen sich entsprechende Diskussionen nicht nur um soziale Medien, sondern auch um Spiele oder den Besitz des Geräts an sich. Hier stellt sich somit ein gravierender Unterschied zu den Kindern der jüngeren Kohorte dar. Im

Folgenden (Kapitel 7) sollen diese Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten beider Kohorten reflektiert werden.

