

Der Umgang mit neuen Medien  
in der stationären Jugendhilfe

**Hausarbeit zur Erlangung des  
akademischen Grades  
Master of Arts in Erziehungswissenschaft**

vorgelegt dem Fachbereich 02 – Sozialwissenschaften, Medien und Sport  
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

von

Anne Brunner

aus Zweibrücken

Matrikel Nr.: 2686299

2014

Erstgutachterin: Dr. Petra Bauer

Zweitgutachter: Univ.-Prof. Dr. Stefan Aufenanger

Abgabetermin: 23.09.2014

# Inhaltsverzeichnis

---

1. Einleitung .....	1
2. Das Jugendalter .....	4
2.1 Entwicklungsanforderungen in der Adoleszenz .....	5
2.2 Veränderte Jugendphase .....	10
2.3 Sozialisationsinstanzen im Jugendalter .....	12
2.3.1 Familie .....	12
2.3.2 Pädagogische Institutionen .....	14
2.3.3 Peer-Group .....	16
3. Stationäre Jugendhilfe .....	18
3.1 Charakteristika der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.....	19
3.2 Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe .....	20
3.3 Hilfen zur Erziehung - Heimerziehung oder sonstige betreute Wohnformen (§ 34 SGB VIII) .....	21
4. Rolle neuer Medien im Jugendalter .....	24
4.1 Mediennutzungsstrukturen im Alltag von Jugendlichen .....	26
4.2 Chancen und Risiken der Mediatisierung im Jugendalter .....	29
4.2.1 Bewältigung von Entwicklungsanforderungen in der Adoleszenz.....	29
4.2.2 Soziales Umfeld der Jugendlichen .....	31
4.2.3 Teilhabe und digitale Ungleichheit.....	33
4.2.4 Privatsphäre und exzessive Mediennutzung.....	35
4.3 Relevanz der Medienkompetenzentwicklung für Jugendlichen .....	36
4.4 Resümee: Auswirkungen auf das pädagogische Setting der Jugendhilfe mit Bezugnahme zum aktuellen Forschungsstand .....	38
5. Empirische Untersuchung zu Handlungsstrategien der stationären Jugendhilfe im Umgang mit neuen Medien .....	41

5.1	Methodische Vorgehensweise .....	42
5.1.1	Methodik und Aufbau des Interviewleitfadens .....	43
5.1.2	Zugang zum Feld und Durchführung der Interviews .....	45
5.1.3	Transkription der Interviews .....	46
5.1.4	Auswertungsverfahren.....	49
5.2	Fallbeispiel: EVIM Jugendhilfe.....	51
5.2.1	Handlungsleitende Prinzipien und Ziele .....	51
5.2.2	Aufbau stationärer Hilfen .....	52
5.2.3	Untersuchte WG .....	52
5.3	Darstellung der Ergebnisse .....	54
5.3.1	Umgang mit: medialem Handeln im Alltag einer stationären WG .....	54
5.3.2	Umgang mit: Ungleichheit und Teilhabechancen .....	59
5.3.3	Umgang mit: Gefahrenpotenzial durch neue Medien.....	62
5.3.4	Umgang mit: Netzwerken und neuen Medien.....	66
5.3.5	Umgang mit: Anforderungen für stationäre Jugendhilfe.....	68
5.4	Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Entwicklung von Handlungsansätzen für die stationäre Jugendhilfe.....	71
6.	Zusammenfassung und Fazit.....	79
7.	Literaturverzeichnis.....	82
8.	Abkürzungsverzeichnis .....	87
9.	Abbildungsverzeichnis .....	88
10.	Anhang .....	88

## *1. Einleitung*

In der Jugendphase durchlaufen Menschen eine Vielzahl von Entwicklungsschritten. Neben der körperlichen Reifung gehören hierzu unter anderem die Herausbildung einer Identität und die soziale Entwicklung. Da unsere heutige Gesellschaft als sehr komplex und schnelllebig beschrieben werden kann, müssen Jugendliche eine große Orientierungsleistung und Flexibilität im Zuge dieser Entwicklungsschritte aufbringen. Durch den technologischen Fortschritt und die damit verbundenen Errungenschaften der Medienwelt können Medien einen wichtigen Beitrag zur Bewältigung dieser Herausforderungen leisten. Sie dienen heutzutage nicht nur Information und Wissenserwerb, sondern eröffnen auch viele Unterhaltungs- und soziale Interaktionsmöglichkeiten, welche von Jugendlichen sehr umfangreich genutzt werden, wie in der folgenden Ausarbeitung noch deutlich wird. Neue Medien<sup>1</sup> haben sich zu einem wichtigen Bestandteil in ihrem Leben und der Art, sich mitzuteilen, entwickelt. Dies kann bei der Betrachtung der Entwicklung von Jugendlichen in der postmodernen Gesellschaft nicht außer Acht gelassen werden. Dabei ist die Nutzungsweise digitaler Medien auch durch das lebensweltliche Umfeld der Jugendlichen beeinflusst, zum Beispiel durch Familie, Peer-Group oder gesellschaftliche Institutionen.

Die vorliegende Masterarbeit nimmt vor diesem Hintergrund speziell Jugendliche in den Blickpunkt, deren lebensweltliches Umfeld stark institutionell geprägt ist, da sie in Angeboten der stationären Jugendhilfe aufwachsen. Sie stammen meist aus prekären familiären Verhältnissen, die ihr körperliches, seelisches oder geistiges Wohl so stark gefährden, dass sie durch weniger weitreichende Maßnahmen der Jugendhilfe nicht mehr aufgefangen werden können, sodass es für eine gewisse Zeit oder auch längerfristig nicht mehr möglich ist, sie in diesem Umfeld zu belassen. Für diese Jugendlichen stellen neue Medien eine wichtige Bezugsgröße in ihrer Entwicklung dar. Insofern stellt sich die Frage, wie die Fachkräfte in der stationären Jugendhilfe pädagogisch darauf reagieren und welche Handlungsstrategien für einen adäquaten Umgang mit dem Mediengebrauch von Jugendlichen in den Einrichtungen erforderlich sind. Denn wie es scheint, bringen diesbezüglich alle relevanten Akteure und

---

<sup>1</sup> Im Unterschied zu analogen Medien, die weitläufig als fotografische, analog-elektronische Bildmedien bzw. mechanische analog-elektronische Tonmedien verstanden werden, arbeiten neue bzw. digitale Medien mit digitalen Codes, die es den Nutzern ermöglichen auf unterschiedliche Weise Informationen zu speichern, darzustellen, zu bearbeiten oder zu verteilen. Dies ermöglicht Menschen beispielsweise die Kommunikation über Medien (vgl. Schröter, S. 8; Grenz, S. 20).

Akteurinnen ganz unterschiedliche Voraussetzungen und Perspektiven mit, zum Beispiel was ihre Medienbiografie betrifft. Hinzu kommen weitere Aspekte, wie die finanzielle Ausstattung der Einrichtung und der Jugendlichen, der Jugendschutz sowie die zeitlichen Kapazitäten der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Insgesamt zeigt sich hier ein fachlich hoch brisantes und gleichzeitig interessantes Spannungsfeld, welchem von medienpädagogischer Seite mehr Beachtung geschenkt werden sollte.

Untersucht werden soll, welche Handlungsmöglichkeiten es gibt, um sowohl die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Einrichtung wie auch die Jugendlichen zu befähigen, in diesem Spannungsfeld einen gemeinsamen konstruktiven Weg im Umgang mit neuen Medien zu beschreiten. Gerade für diese Gruppe von Jugendlichen bergen Medien ein großes Potenzial zur Verbesserung ihrer gesellschaftlichen Teilhabechancen, Verselbstständigung sowie zum Abbau von Benachteiligung. Somit stellt sich die Frage, wie stationäre Jugendhilfeeinrichtungen zu ihrer Medienkompetenzentwicklung beitragen können.

Um eine Vorstellung davon zu erhalten, welche Entwicklungsanforderungen im Jugendalter bestehen und wie Medien darauf Einfluss nehmen, wird zu Beginn des theoretischen Teils auf Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz und der damit zusammenhängenden Identitätsentwicklung eingegangen. Diese Entwicklungsanforderungen sind in Kontextfaktoren wie die gesellschaftlichen Merkmale oder das konkrete lebensweltliche Umfeld der betreffenden Person eingebettet, welchen anschließend Beachtung geschenkt wird. Ein lebensweltlicher Bereich von Jugendlichen, die in Einrichtungen der stationären Jugendhilfe untergebracht sind, ist die Jugendhilfe selbst. Somit ist ein weiterer Bestandteil des theoretischen Teils die Auseinandersetzung mit den Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Das ist im Hinblick auf die Entwicklung von Handlungsstrategien für den Umgang mit neuen Medien relevant. Darauf aufbauend wird betrachtet, welche Rolle die Medien in den Lebenswelten von Jugendlichen spielen und welchen Einfluss dies auf die stationäre Jugendhilfe nimmt beziehungsweise nehmen könnte. Dazu wird der Forschungsstand zu diesem Thema herangezogen.

Abschließend stellt sich die Frage, welche Handlungsansätze für die stationäre Jugendhilfe geeignet erscheinen, um deren Adressaten und Adressatinnen ein ausreichend förderliches Umfeld für den Umgang mit neuen Medien zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund wurde eine qualitative Untersuchung durchgeführt, die sich

anhand einer beispielhaften Jugendhilfeeinrichtung dieser Fragestellung widmet. Dazu wurden Interviews mit zwei dort aufwachsenden Jugendlichen, einer dort tätigen pädagogischen Fachkraft und einer regionalen Leitung der gesamten Einrichtung geführt. Ziel war zu überprüfen, wie sich der Umgang mit neuen Medien in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung gestalten kann, um aus dem Ergebnis mögliche Handlungsansätze für den Umgang mit dem Thema ableiten zu können, die aus theoretischer und empirischer Perspektive für die stationäre Jugendhilfe relevant sind.

## ***2. Das Jugendalter***

Das Jugendalter ist ein ausgedehnter, eigenständiger Lebensabschnitt eines Menschen zwischen dem Kindes- und dem Erwachsenenalter. Nicht nur körperlich verändern sich Jugendliche in dieser Zeit, sie durchlaufen auch viele kognitive und soziale Entwicklungsprozesse. Die lange Zeitspanne dieser Lebensphase ist vor allem darauf zurückzuführen, dass sich die Bildung und Erziehung von Gesellschaftsmitgliedern in der Institution Schule etabliert hat. Durch den technologischen Fortschritt unserer Gesellschaft und die damit entstandenen ausdifferenzierten Berufsfelder wuchs die Bedeutung der Schule und mit ihr die Schulzeit, um eine ausreichende Qualifizierung für die Anforderungen der Berufswelt zu bezwecken (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 21f.).

Gekennzeichnet ist die Jugendphase heutzutage dadurch, dass die jungen Menschen noch keine volle gesellschaftliche Verantwortung zu tragen haben und finanziell in der Regel noch nicht selbstständig sind. Zugleich haben sie aber zu vielen gesellschaftlichen Bereichen bereits einen vollen Zugang, wie etwa zum Konsumwarenmarkt oder zum Freizeit- und Medienbereich. Zu Letzterem haben Jugendliche durch die Entwicklung eigenständiger Verhaltensmuster sogar zum Teil einen besseren Zugang als die ältere Generation, die nicht damit aufgewachsen ist (vgl. ebd., S. 24f.).

Im Folgenden wird nun dargestellt, welche Entwicklungsanforderungen in der Jugendphase an den Menschen gestellt werden, wie sich die Jugendphase im Zuge der Gesellschaftsmodernisierung verändert hat und welche Rolle dabei das lebensweltliche Umfeld spielt. Dies soll später zu einem tiefergehenden Verständnis darüber führen, warum Medien im heutigen Zeitalter eine so bedeutende Rolle in der Entwicklung von Jugendlichen spielen und es daher für die Jugendhilfe immer bedeutender wird, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen.



## 2.1 Entwicklungsanforderungen in der Adoleszenz<sup>2</sup>

Bei der Betrachtung der Entwicklungsanforderungen in der Adoleszenz gibt es unterschiedliche Herangehensweisen und Perspektiven. Eines der für die Adoleszenzforschung bedeutendsten Konzepte wurde von Robert J. Havighurst im Zeitraum der 1930iger und 1940iger Jahre erarbeitet und geprägt. Er ging davon aus, dass jeder Mensch in seinen verschiedenen Lebensphasen bestimmte Entwicklungsaufgaben bewältigen muss, die ihm helfen, sein Leben positiv gestalten zu können. Der damit in Verbindung stehende Gedanke war, anhand des Konzeptes entwicklungspsychologische Erkenntnisse in die pädagogische Handlungspraxis einfließen zu lassen, um diese zu verbessern (vgl. Oerter/Dreher 2008, S. 279).

Havighurst ging davon aus, dass Leben und Entwicklung eines Menschen immer mit Lernprozessen verbunden sind, die in seine individuellen Lebensumstände eingebettet sind. Gerade in unserer modernen, sich stetig weiterentwickelnden Gesellschaft ist kontinuierliches Lernen sehr wichtig, um den Anschluss nicht zu verlieren. Entwicklungsaufgaben sind somit Lernaufgaben, deren Bewältigung für Zufriedenheit sorgt und zu gesellschaftlichem Erfolg des Individuums führt (vgl. Havighurst 1976, S. 1f.). Havighurst definiert Entwicklungsaufgaben folgendermaßen:

*„A developmental task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks” (ebd., S. 2).*

Hieraus wird deutlich, dass sich in bestimmten Lebensabschnitten des Menschen Entwicklungsaufgaben ergeben, die es erfolgreich zu meistern gilt. Die Entwicklungsaufgaben sind dabei nicht unabhängig voneinander zu betrachten, sondern stehen in Zusammenhang: Positive Erfahrungen mit Entwicklungsaufgaben begünstigen die darauf folgenden Entwicklungsaufgaben und können zu Zufriedenheit führen. Entwicklungsaufgaben ergeben sich dabei nicht nur durch physische oder individuelle Entwicklungsprozesse, sondern können auch durch externe Prozesse verursacht werden. So stellen gesellschaftliche Erwartungen beispielsweise Anforderungen an die Entwicklung einer Berufsrolle, individueller Werte und der Art der Lebensführung (vgl. ebd., S. 5).

---

<sup>2</sup> Der Übergang vom Kindesalter ins Jugendalter wird mit dem Eintritt der Geschlechtsreife bestimmt. Die Bezeichnung Adoleszenz wird in der internationalen Jugendforschung daher vorwiegend für entwicklungsbedingte Veränderungen in der Jugendphase verwendet (vgl. Oerter/Dreher 2008, S. 272).

Insgesamt gibt es situations- beziehungsweise Phasen, in denen es sehr lange dauert bis der Mensch sich etwas aneignet, aber auch wiederum ausgesprochen sensible beziehungsweise kritische Phasen, in denen es ihm besonders leicht fällt etwas zu lernen oder Entwicklungsanforderungen zu bewältigen. Im Kindesalter gibt es beispielsweise eine Periode, in der der Mensch sehr empfänglich für visuelle Reize ist. Daher ist es in dieser Zeit besonders einfach, Schriftzeichen und Symbole zu verinnerlichen, was einen positiven Effekt auf das Lesen Lernen hat. Die Aneignung ist zwar auch noch zu einem späteren Zeitpunkt möglich, dann aber mit deutlich höherem Lernaufwand (vgl. ebd., S. 6f.). Krisen im Sozialisationsprozess<sup>3</sup> oder fehlende Kompetenzen zur erfolgreichen Bewältigung von Entwicklungsaufgaben können also zu Problemen in der Persönlichkeitsentwicklung führen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 95). Als Beispiel sind hier Jugendliche zu nennen, die aufgrund prekärer Familienverhältnisse in einer Wohngruppe (WG) der stationären Jugendhilfe untergebracht sind. Diese haben, wie später noch ausführlicher erläutert wird, schon vielfältige Krisen in ihrem Sozialisationsprozess durchlebt, was in der Regel auch Einfluss auf ihren Entwicklungsverlauf nimmt.

Grundlegende Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenzphase in unserem Kulturkreis sind nach Havighurst:

- „1. Neue u. reifere Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts aufbauen*
- 2. Übernahme der männlichen/weiblichen Geschlechtsrolle*
- 3. Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers*
- 4. Emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen*
- 5. Vorbereitung auf Ehe und Familienleben*
- 6. Vorbereitung auf eine berufliche Karriere*
- 7. Werte und ein ethisches System erlangen, das als Leitfaden für Verhalten dient – Entwicklung einer Ideologie*
- 8. Sozial verantwortliches Verhalten erstreben und erreichen“ (Oerter/Dreher 2008, S. 281).*

---

<sup>3</sup> „Sozialisation ist zu verstehen als ein Prozess der Persönlichkeitsentwicklung, der durch das wechselseitige Zusammenspiel von individuellen und gesellschaftlichen Faktoren beschrieben werden kann. [...] Zentral für den Sozialisationsprozess sind demnach soziale Interaktionen, in denen gesellschaftlich geteilte Bedeutungen vermittelt, neu erworben und auch individuell verändert werden“ (Schulz 2012, S. 21).

Hier stellt sich die Frage, inwiefern sich die Entwicklungsaufgaben in Bezug auf Inhalt, Zielrichtung und Bewältigungsmöglichkeiten seit der Erarbeitung des Konzeptes durch Havighurst im Rahmen gesellschaftlicher Entwicklungsprozesse verändert haben (vgl. Schulz 2012, S. 37). Daher wird der Blick im Folgenden auf ein aktuelleres Konzept zu Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz gerichtet. Klaus Hurrelmann fasst in seinem, auf dem Konzept von Havighurst aufbauenden Ansatz die Entwicklungsaufgaben verallgemeinernd zu vier zentralen Aufgabenbereichen zusammen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 28f.). Diese unterteilt er jeweils in eine psychobiologische sowie eine soziokulturelle Dimension, wie in dem folgenden Schaubild dargestellt:

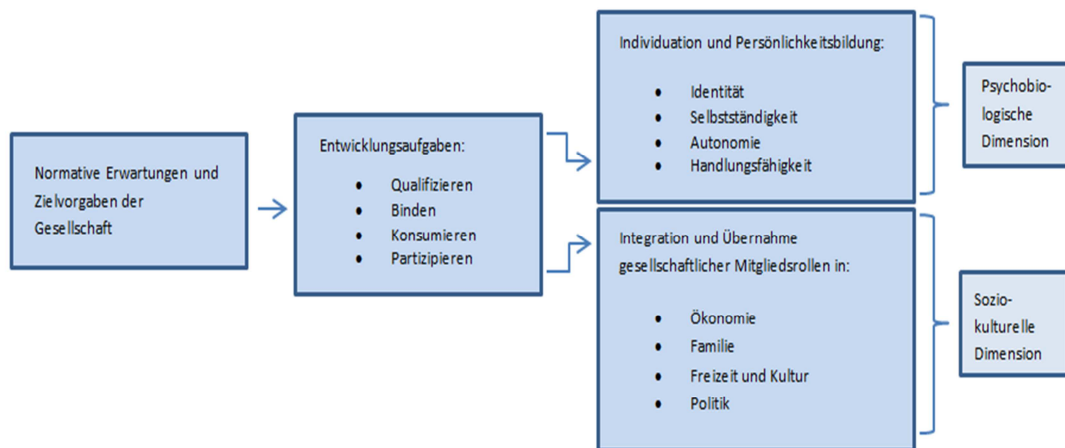


Abbildung 1: Die Zielfunktion der Entwicklungsaufgaben für Individuation und Integration nach Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 38.

Unter **Qualifizieren** wird nach Hurrelmann aus der psychobiologischen Sichtweise heraus die intellektuelle und soziale Kompetenzentwicklung als eine Entwicklungsaufgabe verstanden. Konkret geht es um die Erweiterung der kognitiven Fähigkeiten zum Erwerb und adäquatem Einsatz von Wissen, sowie das Erlernen sozialer Umgangsformen im Hinblick auf eine selbstverantwortliche soziale Handlungsfähigkeit (vgl. ebd., S. 29f.). Dies ist soziokulturell betrachtet die Grundlage um gesellschaftlichen Leistungs- und Sozialanforderungen gerecht werden zu können und damit wichtig für Erfolg in der schulischen und beruflichen Bildungslaufbahn. Zielsetzung hierbei ist sich soweit zu qualifizieren, dass die Übernahme einer Berufsrolle möglich wird, die (insbesondere aus wirtschaftlichen Gesichtspunkten) eine Existenzgrundlage im Erwachsenenalter darstellt (vgl. ebd., S. 36f.).

Die Entwicklungsaufgabe **Binden** bezieht sich psychobiologisch auf die „*Entwicklung der Körper- und Geschlechtsidentität und der Bindungsfähigkeit*“ (ebd., S. 30). Jugendliche verändern sich in dieser Entwicklungsphase körperlich, aber auch geistig sehr stark und müssen lernen, damit umzugehen. In diesem Zusammenhang gilt es, eine Identität bezüglich des eigenen Geschlechts herauszubilden und sich mit der eigenen sexuellen Orientierung auseinanderzusetzen. Im Fokus der soziokulturellen Dimension spielt bei dieser Entwicklungsaufgabe die Ablösung vom Elternhaus sowie der auf eigenen Vorstellungen basierende Aufbau von festen freundschaftlichen Bindungen und Paarbeziehungen zu beiden Geschlechtern eine große Rolle, um im Erwachsenenalter eine eigene Familie gründen zu können (vgl. ebd., S. 30 u. S. 37).

Als weitere zentrale Entwicklungsaufgabe beschreibt Hurrelmann das **Konsumieren**. Er fasst darunter psychobiologisch die „*Entwicklung von sozialen Kontakten und Entlastungsstrategien*“ (ebd., S. 30) zusammen. Im Einzelnen ist es hierbei wichtig, dass Jugendliche enge freundschaftliche Kontakte vor allem zu Gleichaltrigen aufbauen und erste Vorstellungen eines Lebensentwurfs herausbilden. Ferner ist es aus soziokultureller Perspektive von großer Bedeutung, „*zu einem kontrollierten und bedürfnisorientierten Umgang mit Freizeit- und Konsumangeboten zu kommen*“ (ebd.). Die adäquate individuelle Nutzung von Angeboten im Wirtschafts-, Medien- und Freizeitbereich führt zu einer Stärkung und Verbesserung der körperlichen und psychischen Kräfte. Darüber hinaus wird dadurch im Erwachsenenalter eine eigenständige Partizipation am Kultur- und Konsumleben der Gesellschaft möglich (vgl. ebd., S. 30 u. S. 37-41).

Zuletzt ist als Entwicklungsaufgabe das **Partizipieren** zu nennen. In der Jugendphase ist es psychobiologisch zentral, dass sich Jugendliche einen individuellen Orientierungsrahmen von Werten und Normen errichten, der ihnen Handlungssicherheit bietet. Dabei gilt es, das gesellschaftliche Werte- und Normensystem nicht unreflektiert zu übernehmen, sondern es zu hinterfragen, sodass eine Kongruenz zum eigenen Verhalten besteht. Soziokulturell führt dies dazu, dass Jugendliche immer stärker aktiv an den Belangen der Gesellschaft teilnehmen und so im Erwachsenenalter als Bürger Verantwortung für das politische Geschehen übernehmen können (vgl. ebd.).

Die Jugendphase ist also angesichts der soeben dargestellten Entwicklungsaufgaben auch ein für die Individuation und damit verbundene Identitätsentwicklung des Menschen wichtiger Prozess (vgl. ebd., S. 33f.).

*„Mit der Individuation, der Entwicklung einer besonderen, einmaligen und unverwechselbaren Persönlichkeitsstruktur, wird das Individuum in die Lage versetzt, sich durch selbstständiges, autonomes Verhalten mit seinem Körper, seiner Psyche und mit seinem sozialen und physischen Umfeld auseinanderzusetzen“ (vgl. ebd., S. 33).*

Die hier definierte Identitätsentwicklung wird in der Wissenschaft allgemeinläufig als Bestrebung des Menschen verstanden, eine Kontinuität zwischen seinem subjektiven „Inneren“ und dem durch die Gesellschaft geprägten „Äußeren“ herzustellen. Kurz gefasst geht es um die Beschäftigung mit der Frage „Wer bin ich?“ (vgl. Keupp 2009, S. 53f.). Basierend auf den Theorien von Havighurst und Hurrelmann ist die Identitätsbildung also als ein Prozess zu verstehen, in dem der Mensch sich aktiv mit den an ihn gestellten Entwicklungsaufgaben auseinandersetzt und damit eine Vorstellung vom eigenen Ich entwickelt (vgl. Schorb 2009, S. 82). In der Adoleszenz ist die Identitätsentwicklung vor allem darauf ausgerichtet, gesellschaftlich und familiär geprägte Erwartungen und Rollenvorstellungen mit Blick auf das eigene Ich kritisch zu hinterfragen (vgl. King 2013, S. 103).

Berücksichtigt man Erik H. Eriksons Stufenmodell zu den Entwicklungsphasen eines Menschen, findet die Identitätsbildung vorwiegend in der Phase der Adoleszenz statt. Sie ist als eine Art „Experimentierstadium“ anzusehen, in dem Jugendliche eine Vorstellung von sich selbst gewinnen müssen, als grundlegende Basis für weitere Entwicklungsstufen. Eine synchrone Passung zwischen innerer und äußerer Welt, wie Erikson sie weiterhin in seinem Modell beschreibt, erachtet Heiner Keupp in Bezug auf die heutige Gesellschaft als schwierig, da diese von Brüchen, Diskontinuität und Fragmentierungen geprägt ist. Dies stellt die Menschen vor die Herausforderung, sich immer wieder mit der Frage nach dem eigenen Ich auseinanderzusetzen (vgl. Keupp 2009, S. 55f.). Der moderne Mensch ist in seinem Leben in der Regel an unterschiedlichen Orten und mit unterschiedlichen Menschen zugange. Vor diesem Hintergrund sammelt er verschiedene Erfahrungswerte, die es für die eigene Verortung in einen sinnstiftenden Zusammenhang zu bringen gilt. Keupp bezeichnet dies als „Patchworkidentität“ (vgl. ebd., S. 57f.). Auf diesen Aspekt wird im folgenden Kapitel noch mehr Bezug genommen.

Abschließend lässt sich feststellen, dass die Identitätsbildung eine bedeutsame Rolle für die Bewältigung der spezifischen Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz hat. Auch wenn der Mensch über die ganze Lebensspanne hinweg Identitätsarbeit leisten

muss, entwickelt er erst in der Jugendphase die Fähigkeit, Positionen aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und diese auch einzunehmen, was eine wichtige Basis für identitätsbildende Prozesse darstellt (vgl. King 2013, S. 102).

## 2.2 Veränderte Jugendphase

Wie bereits erwähnt, hat sich die Phase der Adoleszenz durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse immer weiter gewandelt. Dies macht sich unter anderem dadurch bemerkbar, dass Jugendliche heutzutage viel früher in verschiedenen Gebieten des gesellschaftlichen Lebens selbstständig werden: Beispielsweise erlangen sie viel früher sexuelle Autonomie. Zugleich dehnt sich die Bildungs- und Berufsfindungsphase immer weiter aus, der Zeitpunkt der Familiengründung verschiebt sich nach hinten, Lebensperspektiven gestalten sich sehr unterschiedlich, und Herkunft entscheidet nicht maßgeblich über lebensbiografische Aspekte (vgl. King 2013, S. 98). Als ausschlaggebend hierfür werden vor allem die fortschreitende Individualisierung der Gesellschaftsmitglieder, Pluralismus, Wertewandel und Digitalisierung angesehen. Zu Beginn der gesellschaftlichen Modernisierungsprozesse gab es noch stärkere Ordnungsvorgaben hinsichtlich einer Normalbiografie, strukturiert durch Aspekte wie die berufliche Teilidentität, Familie oder Religion. Diese Grenzen verschwimmen in der Postmoderne immer mehr (vgl. Keupp 2009, S. 59f.), was die Jugendphase verändert hat. Dadurch ist sie nicht mehr klar von anderen Lebensphasen, vor allem dem Erwachsenenalter, abzugrenzen.

Durch die beschriebenen gesellschaftlichen Wandlungsprozesse konnten die Menschen Freiheiten und individuelle Spielräume dazugewinnen. Aber hiermit wurden auch gewisse Konstanten mit orientierender Funktion immer weniger. Die Verantwortung für die eigene Biografie stieg zunehmend. Heutzutage muss jedes Individuum sein Leben selbstständig organisieren und ihm einen Sinn geben, wobei die vorhandenen Ressourcen möglichst effektiv zu nutzen sind und angesichts der Vielfalt an Möglichkeiten der Überblick nicht zu verlieren ist (vgl. Keupp 2009, S. 63). Allerdings sind die gegebenen Ressourcen und Freiheiten sehr unterschiedlich, je nachdem unter welchen sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen das Individuum aufwächst und lebt (vgl. King 2013, S. 107f.; Ferchhoff 2011, S. 307). Diese Rahmenbedingungen beeinflussen die Chancen im Leben eines Menschen, beispielsweise in Sachen Ausbildung. Soziale Ungleichheiten stellen also einen Faktor für die Teilhabe-

möglichkeiten von Jugendlichen innerhalb der Gesellschaft dar. Jugendliche, die aus sozial benachteiligten Familien stammen oder gar aus prekären Verhältnissen, geraten unter den gesellschaftlichen Druck, Perspektiven zu entwickeln, die ihnen ausreichende Lebens- und Teilhabechancen ermöglichen (vgl. Ferchhoff 2011, S. 307).

Die dargestellte postmoderne gesellschaftliche Vielfalt hat somit Auswirkungen auf die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben und die Herausbildung einer Identität in der Jugendphase. Im Sinne des von Keupp verwendeten Begriffs der „Patchworkidentität“ müssen Jugendliche die unterschiedlichen, teils widersprüchlichen Anforderungen und Erfahrungen in ihrem sozialen Umfeld und die damit verbundenen Teilidentitäten für sich in einen identitätsstiftenden Zusammenhang bringen. *„Über diesen experimentellen Umgang mit der eigenen Biografie entwickeln Jugendliche offene und multiple Interpretationspraxen der Sinnsuche, die in flexible, aber auch fragile Identitätsentwürfe münden“* (Schulz 2012, S. 41). Diese flexible Suche nach Identitätsentwürfen bedingt stellenweise auch widersprüchliche Einstellungen und Verhaltensmuster, je nachdem in welcher Situation der oder die Jugendliche sich subjektiv befindet. Dies beschreibt nochmals sehr gut den von Keupp entwickelten Begriff der „Patchworkidentität“ von Menschen in der heutigen Zeit (vgl. ebd.).

Ein weiterer Aspekt der Veränderung der Jugendphase ist die Technisierung und Etablierung der Massenmedien. In der Folge schwinden die Erfahrungsvorsprünge älterer Menschen gegenüber jüngeren. Zum einen stellen Ältere für Jugendliche nicht mehr die einzige beziehungsweise wichtigste Instanz dar, um gesellschaftliche Wissensbestände zu vermitteln und zu deuten. Zum anderen sind Wissensbestände in der heutigen Gesellschaft sehr dynamisch und können sich schnell verändern. Gerade die dynamische Wissensaneignung insbesondere über mediale Kanäle hat zur Folge, dass ältere Menschen oftmals über „veraltetes Wissen“ verfügen. (vgl. Ferchhoff 2011, S. 365f.). Dies hat sowohl das Beziehungsgefüge als auch das Machtverhältnis zwischen den Generationen verändert. Jugendliche werden heutzutage beispielsweise im familiären Kontext viel stärker als gleichberechtigte Partner in Entscheidungsprozesse eingebunden. Indem Unterschiede zwischen dem Jugend- und Erwachsenenalter immer mehr aufweichen, kann in vielen Bereichen *„ein Prozess gegenseitiger Beeinflussung stattfinden“* (ebd., S. 368), zum Beispiel in Bezug auf Geschmack oder Moral. Es geht sogar so weit, dass *„Jugendliche Erwachsenen gegenüber (initiiert und unterstützt durch Medien und Werbung) gar zu Vor-,*

*Leitbildern und Meinungsführern*“ (ebd.) werden und Erwachsene sich in Bereichen wie Mode, Sport, neue Medien, Freizeitaktivitäten etc. an der jungen Generation orientieren (vgl. ebd., S. 366ff.).

## 2.3 Sozialisationsinstanzen im Jugendalter

Bei der Frage, wie Jugendliche heutzutage leben und aufwachsen, ist die Auseinandersetzung mit ihrem lebensweltlichen Umfeld elementar, da es prägend für ihre Einstellungen und ihr Verhalten ist (vgl. Calmbach u.a. 2011, S. 13). Wie in 2.2 verdeutlicht, hat dieses Umfeld sich durch die gestiegene Vielfalt an Lebenslagen und -formen verändert. Dies hat wiederum einen direkten Einfluss auf die Entwicklung von Jugendlichen, da sie mit verschiedensten alltäglichen Lebenswelten sowie unterschiedlichen „*Wissens-, Relevanz-, Interaktions- und Kommunikationsstrukturen*“ (Ferchhoff 2011, S. 319) konfrontiert sind, in denen sie sich zurechtfinden müssen. Im Kontext des lebensweltlichen Umfeldes von Jugendlichen spielen Sozialisationsinstanzen wie die Familie oder der Freundeskreis sowie pädagogische Institutionen wie beispielsweise die Schule eine wichtige Rolle. Über eine intakte soziale Umwelt, die ihnen Möglichkeiten wie den Aufbau persönlicher Beziehungen sowie ausreichend Anerkennung bietet, haben sie einen wichtigen Rückhalt, um sich in der postmodernen Gesellschaft orientieren zu können. So können sie die teilweise sehr komplexen Anforderungen, die diese an sie stellt, besser bewältigen (vgl. Schulz 2012, S. 42). Mit den wichtigsten Sozialisationsinstanzen wird sich nun im Folgenden auseinandergesetzt.

### 2.3.1 Familie

Das klassische Verständnis von Familie mit dem Vater als Hauptverdiener, der Mutter als Hausfrau und damit Hauptverantwortliche für die gemeinsamen Kinder, veränderte sich im Zuge gesellschaftlicher Wandlungsprozesse zunehmend: Statistischen Erhebungen zufolge lebten 2012 9,4 Prozent der Kinder in einer Lebensgemeinschaft<sup>4</sup> und 19,9 Prozent mit einem alleinerziehenden Elternteil. Dies stellt im Vergleich zu 1996 eine deutliche Steigerung dar, als noch 4,8 Prozent der Kinder in einer Lebensgemeinschaft 13,8 Prozent bei einem alleinerziehenden Elternteil aufwuchsen

---

<sup>4</sup> Nicht verheiratete Paare.



(vgl. Destatis 2014). Da auch die Scheidungsrate in Deutschland gestiegen ist und viele der geschiedenen Eltern auch wieder heiraten, leben viele Kinder in sogenannten „Patchworkfamilien“ mit nicht leiblichen Geschwistern und Elternteilen. Zudem hat sich die Rollenverteilung zwischen Männern und Frauen gewandelt. Die Berufstätigkeit ist zu einem festen Bestandteil der Lebensbiografie von Frauen geworden. Dies führt dazu, dass Partner sich bewusster für ein Kind entscheiden und daher Kinder in zahlenmäßig kleineren Familien aufwachsen. Es gibt also eine große Anzahl unterschiedlicher Entwicklungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen in ihren Familien (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 143f.).

Nach wie vor stellen Eltern für Jugendliche ein sehr bedeutendes Unterstützungssystem dar, ob aus emotionaler, sozialer oder finanzieller Perspektive. Früher waren die Erziehungsstile sehr autoritär geprägt. Heute setzen Eltern zwar klare Grenzen, die eingehalten werden müssen, bemühen sich aber in der Regel, die Kinder in ihre Erziehung mit einzubinden und ihre Bedürfnisse ausreichend anzuerkennen und zu unterstützen. Dadurch sind Eltern-Kind-Beziehungen zunehmend von Partnerschaftlichkeit geprägt. Viele Jugendlichen befürworten heutzutage den Erziehungsstil ihrer Eltern und erkennen sie als soziale Vorbilder an, wie folgende Grafik zeigt (vgl. ebd., S. 145f.):

	Shell Jugendstudie				
	1985	2000	2002	2006	2010
Genauso	12	12	13	15	16
Ungefähr so	41	60	57	56	57
Anders	37	20	22	20	19
Ganz anders	11	8	7	7	7

Abbildung 2: Die Kinder so erziehen, wie man selbst erzogen wurde? Vergleich der Jugendlichen im Alter von 12 bis 25 Jahren in verschiedenen Jahren (Angaben in Prozent) nach Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 145.

Eltern übernehmen immer mehr die Rolle des freundschaftlichen Unterstützers, der den Jugendlichen viel Freiraum für die Gestaltung ihrer Persönlichkeit zugesteht. Dies bedeutet aber auch, dass von Jugendlichen heute vielmehr Selbstständigkeit erwartet wird (vgl. Schulz 2012, S. 50). Ferner führt diese Veränderung des Rollenverständnisses in den Familien dazu, dass Eltern nicht wie früher einen klaren Orientierungsrahmen bieten und sich Machtverhältnisse innerhalb der Familien verändern. Die Jugendlichen werden viel früher in Entscheidungsprozesse mit einbezogen und können schon

weitgehend selbstständig am Konsum- und Freizeitmarkt teilnehmen. Sie sind ihren Eltern in manchen Bereichen, wie im Umgang mit Medien, zum Teil sogar voraus. Daher wird bei manchen Themen die Peergroup zunehmend zu einer wichtigeren Bezugs- und Orientierungsgröße (vgl. ebd., S. 51).

Familienkonflikte haben ihren Ursprung häufig in unterschiedlichen entwicklungsbedingten Ansichten. Jugendliche sind meist bestrebt, sich Schritt für Schritt vom Elternhaus abzugrenzen und eigene Wege zu gehen. Im Fokus der Eltern steht – auch wenn sie die Selbstständigkeitsbestrebungen unterstützen – die Aufrechterhaltung einer gewissen Kontinuität hinsichtlich der Mithilfe im Haushalt, Ausgehzeiten, Sozialverhalten, Schulleistungen sowie Beziehungen zu Gleichaltrigen (vgl. ebd.).

Jugendliche aus Familien mit weniger sozialen, kulturellen und ökonomischen Ressourcen haben häufiger ein distanziertes Verhältnis zu ihren Eltern. Die entstehenden Benachteiligungen können sich auf die psychische Belastbarkeit der Eltern niederschlagen, was wiederum Einfluss auf die Erziehung der Kinder nimmt. Wenn Krisen oder Konflikte in den Familien auftreten, wie Scheidung oder Trennung der Eltern, belastet dies die Entwicklungsbedingungen und kann zu emotionalen Störungen und Problemen in der Persönlichkeitsentwicklung führen. Aufgefangen wird dies nur durch ausreichende emotionale Unterstützung aus dem Umfeld. Kommt es sogar zu psychischen oder physischen Gewalthandlungen innerhalb der Familien, sowohl der Partner untereinander als auch gegen deren Kinder, hat dies traumatisierende Auswirkungen. Grund dafür ist nicht nur die Gewalthandlung an sich, sondern der dadurch verursachte tiefgehende Vertrauensmissbrauch der Bezugspersonen, der zu starken Belastungen führt (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 149-153). Das sind vor allem Problematiken, mit denen sich die pädagogischen Fachkräfte in der stationären Jugendhilfe auseinandersetzen müssen.

### **2.3.2 Pädagogische Institutionen**

Ein großer Teil des Lebens junger Menschen, die in der heutigen Gesellschaft aufwachsen, findet außerhalb der Familie in pädagogischen Institutionen wie Kindertagesstätten, Schulen, Ausbildungsstätten und/oder Hochschuleinrichtungen statt (vgl. Ferchhoff 2011, S. 335). Wie bereits deutlich wurde, nehmen Bildungseinrichtungen wie die Schule strukturellen Einfluss auf die Jugendphase und

sind ein wichtiger Bestandteil des Alltags der Jugendlichen. Im Folgenden wird der Fokus vorwiegend auf die Schule gelegt, da diese einen großen Abschnitt in der Jugendphase darstellt.

Im Zuge eines veränderten Arbeitsmarkts wuchs und wächst der Anspruch an die Beschäftigten. So geht der Trend bei Jugendlichen zu höheren Bildungsabschlüssen. Während Eltern mit einem Hauptschulabschluss zu früheren Zeiten noch die Aussicht auf beruflichen Erfolg hatten, müssen deren Kinder heute höhere Bildungsabschlüsse erzielen, um das Wohlstandsniveau der Eltern zu halten. Dazu werden längere Schul- und Ausbildungszeiten benötigt. Dies hat zur Folge, dass Bildungseinrichtungen das Leben von Kindern und Jugendlichen deutlich länger prägen – zum Teil, bis das Kind Ende zwanzig ist (vgl. Ferchhoff 2011, S. 335ff.; Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 110ff.).

Solch ein leistungsorientiertes Bildungs- und Beschäftigungssystem mit immer höheren Zugangsvoraussetzungen beinhaltet eine stark selektierende Komponente. Je nachdem wie die Leistung des Schülers in der Grundschule ist, wird eine Empfehlung für die Schulzweige Hauptschule, Realschule oder Gymnasium ausgesprochen. Dieses nach Leistung gegliederte System ist zwar nach oben durchlässig, Studien zeigen allerdings, dass die Zahl der Schüler, die in eine höhere Schulform wechseln, eher gering ist. Das Problem liegt darin, dass dieses an Leistung ausgerichtete System, welches eine größtmögliche Chancengleichheit erzielen will, nicht die soziale Ungleichheit innerhalb der Gesellschaft berücksichtigt. Kinder und Jugendliche, die sich im Bildungssystem befinden, bringen höchst unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen mit sich, wie der Zugang zu Bildung innerhalb der Familie oder deren finanzielle Mittel, wodurch eine Chancengleichheit nur schwer zu erreichen ist (vgl. Ferchhoff 2011, S. 341ff. u. S. 346). Das Scheitern zum Beispiel aufgrund eines durch die Herkunftsfamilie geprägten Werte- und Normensystems, das sich nur schwer mit dem der Schule vereinbaren lässt, findet häufig zu wenig Beachtung. Für solche Schüler und Schülerinnen *„erscheint die Schule als eine übermächtige soziale Zwangsinstitution, die von ihnen Anpassungsleistungen verlangt, die nichts mit ihren Bedürfnissen zu tun haben und deren subjektiver Wert sich ihnen nicht erschließt“* (Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 116).

Stattdessen werden Kinder und Jugendliche vorwiegend daran bemessen, welche Leistung sie in der Schule erbringen. Bei Misserfolg wird dies gesellschaftlich in den meisten Fällen als eigene Verantwortung des einzelnen Schülers gedeutet. Dies kann erheblichen Druck auf die jeweiligen Schüler erzeugen. Sie fühlen sich macht- und

hilflos und haben das Gefühl, die eigenen Lebensumstände nicht mehr richtig beeinflussen zu können (vgl. ebd., S. 117ff.). Denn Abschlüsse und Zertifikate sind entscheidend für die Chancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. So befinden sich auch viele Jugendliche in Warteschleifen des Bildungssystems, da sie entweder keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finden oder um ihre Ausbildungs- und Beschäftigungschancen zu halten oder zu verbessern beispielsweise berufsvorbereitende Lehrgänge besuchen (vgl. Ferchhoff 2011, S. 338).

Im Unterricht selbst können Schüler neben dem formellen Lerngeschehen auch Erfahrungen sozialer Natur sammeln. Sie können lernen, sich zu präsentieren und das nötige Durchsetzungsvermögen zu entwickeln, gemeinsam ein soziales Regelwerk aufzubauen und danach zu handeln, mit Erfolgen und Anerkennung, aber auch mit Misserfolgen umzugehen. Daneben findet ein großer Teil des sozialen Lernens und der Identitätsbildung informell in den Pausen auf dem Schulhof statt (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 113).

*„Bildungs-, Campuseinrichtungen, Cafeterias und Schulhöfe werden immer mehr als freizeitorientierter Jugendtreff, als Orte der Sportivität, als informelle jugendkulturelle Orte zum Flanieren, als Laufsteg, als Straßencafé, ja sogar als Orte der Erotik, Partnersuche und Sexualität aufgefasst und genutzt“ (Ferchhoff 2011, S. 336).*

Bildungseinrichtungen übernehmen Teilfunktionen anderer Lebensbereiche des lebensweltlichen Umfelds wie Familie oder Nachbarschaft. Insofern stellen diese pädagogischen Institutionen eine äußerst vielfältige Sozialisationsinstanz für Jugendliche dar, die in vielerlei Hinsicht Einfluss auf deren Entwicklung nimmt (vgl. Ferchhoff 2011, S. 336; Hurrelmann/Quenzel 2013, S. 113).

### 2.3.3 Peer-Group

Unter der Peer-Group wird die Gleichaltrigen-Gruppe von Jugendlichen verstanden, die als *„aufeinander bezogene, dynamisch verhandelte und von mediatisierter Kommunikation durchdrungene Beziehungsnetze“* (Schulz 2012, S. 44) beschrieben werden können. Um die Beziehungsnetze der Peer-Group und deren Bedeutung für Jugendliche besser nachvollziehen zu können, unterscheidet Iren Schulz zwischen drei Formen von Peer-Beziehungen:

1. Peer-Beziehungen als lokale Kleingruppen: Dies ist eine Gruppe von Jugendlichen, die sich überwiegend aus Mitgliedern des näheren Lebensumfeldes des jeweiligen

Jugendlichen zusammensetzt. Die Gruppe ist aus dem schulischen, nachbarschaftlichen oder freizeitorientierten Umfeld des Jugendlichen natürlich gewachsen und bietet diesem ein soziales Übungsfeld, über welches er Anerkennung und sozialen Rückhalt erfährt und dadurch neue Handlungsmuster und Formen austesten kann (vgl. ebd., S. 44f.). Die Mitglieder der Gruppe stehen alle in persönlichem Kontakt zueinander, verbunden durch eine emotionale Nähe. Dies ist wahrscheinlich auch damit verbunden, dass die Gruppenzusammensetzung weitestgehend homogen ist, nicht nur was Alter, Geschlecht oder Bildung betrifft, sondern auch bezüglich Entwicklungsstand und Lebenslagen. So kann der oder die Jugendliche in der Identitätsentwicklung als gleichberechtigter Teil einer Gruppe Halt und Orientierung finden, was gleichzeitig auch die Autonomiebestrebungen gegenüber den Eltern unterstützt. Wenn der Status in der Gruppe allerdings bedroht ist, kann dies aber auch negative Effekte erzielen: Jugendliche entwickeln destruktive Verhaltensweisen, die gesellschaftlich weniger akzeptiert sind, wie gewalttätiges Verhalten oder den übermäßigen Konsum von Alkohol oder Drogen (vgl. ebd.).

Die Jugendlichen legen großen Wert darauf, viel Zeit mit den Peers zu verbringen und gemeinsam Freizeitaktivitäten zu unternehmen, die nicht immer lokal gebunden sein müssen. Dabei entwickeln sie spezifische Interaktionsmuster, wie bestimmte Regeln und Kommunikationsformen in der Gruppe, durch die sie sich gegenüber anderen abgrenzen. Ein wichtiger Bestandteil ist auch, am Konsumleben der Gesellschaft teilzunehmen, zu dem sie beispielsweise über ihr Taschengeld Zugang bekommen. Dies kann allerdings auch zu Desintegration und Überforderung führen (vgl. ebd., S. 45f.).

## 2. Beste Freundschaften und partnerschaftliche Beziehungen als besondere Form der Peer-Beziehung:

Dies lässt sich als besonders tiefgehende, lang andauernde, meist gleichgeschlechtliche Freundschaft bezeichnen, die auf einer besonders vertrauensvollen Nähe und Verbundenheit basiert. Jugendliche haben in der Regel nicht mehr als ein bis zwei beste Freunde oder Freundinnen, von denen sie ein besonderes Maß an Ehrlichkeit, Verlässlichkeit oder gegenseitiger Unterstützung erwarten. Dabei ist ihnen besonders am Fortbestand dieser Beziehung gelegen. So werden Konflikte taktvoll ausgetragen. Ferner werden auch erste partnerschaftliche Beziehungen zu dieser Gruppe gezählt. Diese eher kürzeren Beziehungen sind als erste unbeholfene Versuche der Jugendlichen zu werten, um überhaupt eine Vorstellung von partnerschaftlichen Beziehungen zu

bekommen. Auch hier spielen eine besondere Nähe und Intimität, aber auch das Schwärmen und Verliebtsein eine Rolle. Den Interaktionsrahmen hierfür bilden Freunde und Freundinnen sowie Peer-Groups, die bei der Beziehungsanbahnung, aber auch bei Unsicherheiten und Zweifeln, Rat und Unterstützung geben (vgl. ebd., S. 46ff.).

3. Peer- Beziehungen als Formen de-lokalisierter Vergemeinschaftung: Diese de-lokaliserten, jugendkulturellen Gemeinschaftsformen entstehen vor allem durch das gemeinsame Interesse an einem bestimmten Thema und die damit verbundenen Aktivitäten. Letztere sind meist freizeit- oder erlebnisorientiert. Sie müssen nicht zwangsläufig lokal stattfinden und sind im Vergleich zu den lokalen Kleingruppen weniger durch eine emotionale und persönliche Nähe geprägt. Vielmehr können Jugendliche locker und ohne besondere Verpflichtungen an den Aktivitäten der Gemeinschaft teilnehmen. Diese Form der Peer-Beziehung kann auch als jugendkulturelle Szene bezeichnet werden, die in die Konsumgesellschaft sowie in die Kultur- und Medienindustrie eingebettet ist. In diesen freizeitlichen Sozialräumen können Jugendliche im Hinblick auf ihre individuelle Identitätsarbeit Orientierung finden (vgl. ebd., S. 48).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass Peer-Groups für Jugendliche eine ausgleichende und stabilisierende Wirkung haben können – gerade in Bezug auf die zum Teil ambivalenten Anforderungen, die das lebensweltliche Umfeld mit Schule, Familie und Konsumgesellschaft an die Jugendlichen stellt (vgl. ebd., S. 42f.).

### ***3. Stationäre Jugendhilfe***

In Anbetracht der wachsenden Anforderungen in der Adoleszenz nehmen soziale Unterstützungsleistungen zur Sicherstellung einer gesellschaftlichen Teilhabe von Jugendlichen einen immer größer werdenden Stellenwert ein. Insbesondere die stationären Hilfen zur Erziehung nach dem Sozialgesetzbuch VIII (SGB VIII), dem Kinder- und Jugendhilfegesetz, sollen hier beleuchtet werden. Sie bilden das lebensweltliche Umfeld jener Jugendlichen, die aufgrund der vorliegenden familiären Situation (vorübergehend) nicht mehr in ihrem Elternhaus leben können, da dort deren Wohl nicht mehr sichergestellt ist (vgl. §27 Abs. 1 SGB VIII). Zum besseren Verständnis werden überblicksartig zunächst die Gesetzgebung, die strukturellen

Bedingungen, das Selbstverständnis der Jugendhilfe sowie die Situation von den Adressaten und Adressatinnen betrachtet.

### **3.1 Charakteristika der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland**

Strukturell betrachtet setzt sich die Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland aus der öffentlichen Jugendhilfe sowie der freien Jugendhilfe zusammen. Die öffentliche Jugendhilfe, Jugendämter sowie Landesjugendämter, sind für die Umsetzung der im SGB VIII festgeschriebenen Aufgaben verantwortlich. Sie kooperiert hierbei mit den freien Trägern der Jugendhilfe, die meist zu Jugendverbänden oder Jugendwohlfahrtsverbänden zusammengeschlossen sind (vgl. Faltermeier/Wiesner 2007, S. 517). Generell sind die freien Träger dabei nicht als reine Auftragnehmer der öffentlichen Jugendhilfe zu verstehen, sondern als eigenständig *„in Zielsetzung und Durchführung ihrer Aufgaben sowie in der Gestaltung ihrer Organisationsstruktur“* (§ 4 Abs. 1 SGB VIII).

Die Verantwortung für die Kinder- und Jugendhilfe wird sowohl von Bund und Ländern, aber vor allem von den Kommunen getragen. Der Bund legt die allgemeine Struktur der Kinder- und Jugendhilfe über Bundesgesetze fest, die durch Landesgesetze konkretisiert und ergänzt werden, beispielsweise im Hinblick auf die Förderung des gleichmäßigen Ausbaus von Angeboten im Land. Für die Umsetzung der einzelnen Aufgabenbereiche sind vorwiegend örtliche Träger zuständig, also Kreise und kreisfreie Städte. Somit sind alle Verwaltungs- und Finanzierungsaufgaben Sache der Länder und Kommunen. Hierzu wird vom SGB VIII vorgegeben, dass die Länder Landesjugendämter und die lokalen Träger Jugendämter einrichten (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 265).

Ein wichtiges Charakteristikum der Kinder- und Jugendhilfe, das sich auch in der Gesetzgebung niederschlägt, ist ihre Lage in einem Spannungsfeld zwischen Hilfe und Kontrolle. Dies ist bedingt durch das doppelte Mandat, welches die Kinder- und Jugendhilfe trägt: Staat und Gesellschaft erwarten einerseits, dass sie das Wohl von Kindern und Jugendlichen sichert, und andererseits, dass sie die Interessen der Klienten und Klientinnen zu wahren weiß. In den 1990iger Jahren schien sich dies zu verändern, da die Jugendhilfe darauf abzielte, ihre Arbeit stärker an lebenswelt- und dienstleistungsorientierten Konzepten auszurichten. Dennoch konnte dieses

Spannungsverhältnis aufgrund einiger Vorkommnisse und der damit verbundenen Kinderschutzdebatte nie ganz überwunden werden (vgl. ebd., S. 252).

### **3.2 Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe**

Im Allgemeinen obliegt die Pflege und Erziehung von Kindern und Jugendlichen den Eltern. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz überträgt allerdings der staatlichen Gemeinschaft die Aufgabe über dieses natürliche Recht der Eltern zu wachen. Daher wurde über das SGB VIII der Auftrag der Jugendhilfe formuliert, die Eltern bei der Umsetzung dieses Rechts zu beraten und zu unterstützen. Zielsetzung ist, einen Beitrag zur Schaffung einer förderlichen Umwelt für die Entwicklung von Jugendlichen sowie zum Schutz ihres Wohlergehens zu leisten (vgl. § 1 Abs. 1-3 SGB VIII).

Aus diesem Auftrag ergeben sich die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe. Diese Aufgaben sind im Gesetz nochmals untergliedert in Leistungen und andere Aufgaben, wie in § 2 SGB VIII geregelt. Die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe sind insbesondere allgemeine Angebote zur Förderung der Lebenssituation der Adressaten und Adressatinnen, zum Beispiel Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, erzieherischer Kinder- und Jugendschutz, Förderung der Erziehung in der Familie und von Kindern in Tageseinrichtungen. Da Angebote generell dem Prinzip der Freiwilligkeit unterliegen, können sie vom Jugendamt nicht angeordnet werden (vgl. Schleicher o.J., S.5). Ferner gehören zu den Leistungen der Jugendhilfe Hilfen zur Erziehung und ergänzende Leistungen (§§ 27 bis 35, 36, 37, 39, 40 SGB VIII), Hilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche und ergänzende Leistungen (§§ 35a bis 37, 39, 40 SGB VIII), Hilfe für junge Volljährige und Nachbetreuung (§ 41 SGB VIII). Die Heimerziehung beziehungsweise stationäre Jugendhilfe fällt unter den § 34 SGB VIII.

Die anderen Aufgaben der Jugendhilfe sollen konkret die Sicherung des Kindeswohls sowie die Abwendung von Gefahren von Kindern- und Jugendlichen gewährleisten. Vor diesem Hintergrund beinhalten diese Aufgaben unter anderem Eingriffsrechte durch das Jugendamt. Wenn also beispielsweise ein Fall von Kindeswohlgefährdung, etwa durch Vernachlässigung, psychische oder physische Gewalt, vorliegt, kann das Jugendamt nach § 42 SGB VIII einschreiten und das Kind für eine gewisse Zeit in Obhut nehmen. Unter Einbeziehung der Sorgeberechtigten und des zuständigen Gerichts muss dann geklärt werden, wie weiter verfahren wird und ob beispielsweise eine stationäre



Unterbringung von Nöten ist (vgl. § 42 Abs. 3 SGB VIII). Daneben gehören zu den anderen Aufgaben der Jugendhilfe auch Mitwirkungsverantwortlichkeiten in familien- und kindsrechtlichen Belangen sowie in Jugendgerichtsverfahren. Durch diesen Aufgabenbereich soll sichergestellt werden, dass die Interessen der Kinder- und Jugendlichen sowohl rechtlich als auch materiell ausreichend Gehör verschafft bekommen (vgl. BMFSFJ 2013b, S. 54).

### **3.3 Hilfen zur Erziehung - Heimerziehung oder sonstige betreute Wohnformen (§ 34 SGB VIII)**

Die stationäre Jugendhilfe ist, wie bereits beschrieben, eine Leistung der „Hilfen zur Erziehung“ nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz. Dabei handelt es sich um Maßnahmen für Jugendliche, deren Wohl durch die Erziehung der sorgeberechtigten Personen nicht gewährleistet werden kann (vgl. § 27 Abs. 1 SGB VIII). Generell versucht das Jugendamt in der Regel zunächst durch ambulante Maßnahmen die Jugendlichen und deren Familien dahingehend zu unterstützen, ihre Probleme zu bewältigen. Erst wenn die ambulanten sowie teilstationären Maßnahmen nach den §§27ff. Maßnahmen zu keinem ausreichenden Erfolg führen und das soziale Umfeld nicht mehr greifen kann, werden die stationären Hilfeformen in Erwägung gezogen (vgl. GÜnder 2007, 31f.). Darunter fallen die Unterbringung in Pflegefamilien oder die institutionelle Fremdunterbringung in Heimen oder sonstigen betreuten Wohnformen (vgl. AKJ 2014, S. 31 u. S. 72). Erbracht wird diese Leistung von Trägern der Jugendhilfe, die über ein für die individuelle Entwicklung des Jugendlichen geeignetes Angebot verfügen.

Anders als früher sind die Adressaten und Adressatinnen der stationären Jugendhilfe nicht vorwiegend elternlose oder ausgesetzte Kinder, sondern stammen größtenteils aus sehr schwierigen familiären Verhältnissen. Diese Familien sind oftmals einer eher unterprivilegierten Bevölkerungsschicht zuzuordnen. 2012 stammten 46,4 Prozent der Jugendlichen bei Hilfeantritt aus alleinerziehenden Familien, 58,4 Prozent der Familien erhielten staatliche Transferleistungen und 16,1 Prozent der betroffenen Familien sprachen zu Hause kein Deutsch (vgl. AKJ 2014, S. 72). Suchterkrankungen, verursacht durch Drogen oder Alkohol, spielen häufig eine Rolle für die Probleme der Familien. Viele der Kinder erfahren Gewalt in körperlicher oder psychischer Hinsicht. Auch sexuelle Gewalt ist in den vergangenen Jahren vermehrt aufgetreten. Die betroffenen

Jugendlichen kommen teilweise mit traumatischen Lebenserfahrungen oder vielfältigen Frustrationen in die stationäre Jugendhilfe, auf die seitens der dortigen Fachkräfte reagiert werden muss (vgl. Günder 2007, S. 31f.).

2012 befanden sich nach der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (AKJ) 100.359 junge Menschen im Leistungsbezug der institutionellen stationären Jugendhilfe. Von 10.000 Kindern und Jugendlichen im Alter bis 21 Jahren waren 64 in einer Fremdunterbringung der stationären Jugendhilfe – das entspricht einem Zuwachs von etwa 17 Prozent seit 2008. Zugleich stiegen die Ausgaben der kommunalen Jugendämter seit 2008 um 22 Prozent: von 2,68 Milliarden Euro auf 3,3 Milliarden Euro. Dabei haben Jugendliche im Alter zwischen 14 und 18 Jahren die höchste Quote der Inanspruchnahme. Von 10.000 Jugendlichen in dieser Altersklasse sind 99,3 Jungen betroffen und 88,2 Mädchen (vgl. AKJ 2014, S. 72f.).

Die stationäre Jugendhilfe ist eine Hilfeform über Tag und Nacht, die Jugendlichen „durch eine Verbindung von Alltagserleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten“ (§ 34 SGB VIII) Unterstützung hinsichtlich ihrer Entwicklung geben will. Parallel wird auf eine Verbesserung der Situation in der Herkunftsfamilie hingearbeitet, um eventuell eine Rückkehr zu ermöglichen. Im Durchschnitt verbleiben die Betroffenen 20 Monate in der stationären Jugendhilfe, bis die Maßnahme beendet wird (vgl. AKJ 2014, S. 72). Sofern dies nicht realisierbar ist, kann es ein Ziel sein, die Kinder und Jugendlichen auf das Leben in einer anderen Familie vorzubereiten oder eine langfristige Lebensperspektive für die Jugendlichen darzustellen, die ihnen den Weg in ein eigenständiges Leben ebnet (vgl. § 34 SGB VIII).

In der Praxis ist die institutionelle Form der Fremdunterbringung nicht mehr wie früher nur in Heimen organisiert, sondern beinhaltet auch das Angebot zahlreicher anderer Wohnformen, wie zum Beispiel dezentralisierte WGs. Um ihren „Anstaltscharakter“ zu verlieren, wurden die Heime dezentralisiert und Heimgruppen zum Teil in andere Wohnsiedlungen in sogenannte Außenwohngruppen ausgelagert. Gleichzeitig richteten die Träger auch viele eigenständige WGs ein. Da diese sich weitgehend unauffällig in ihr Wohnumfeld einbinden können, werden so durch die vorherrschend negative Sichtweise der Gesellschaft auf die Heimerziehung bedingte Etikettierungsprozesse unterbunden (vgl. Günder 2007, S. 77). Da dies zurzeit die gängigste Form der stationären Jugendhilfe ist, wird sich in der vorliegenden Untersuchung auf diese Art der Fremdunterbringung bezogen (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 347).

Die WG stellt für die Jugendlichen einen zentralen Lebensraum dar, der Funktionen übernimmt, die die Herkunftsfamilie aufgrund verschiedener Problematiken nicht übernehmen kann. Der Gruppenalltag ist in der Regel so organisiert, dass ein Team aus pädagogischen Fachkräften in mehreren Schichten die ganztägige Betreuung in der Gruppe gewährleistet. Alle anfallenden Aufgaben sowohl im organisatorischen Bereich, als auch im pädagogischen Umgang werden durch das Team eigenständig strukturiert (vgl. Wegmann-Schnur 2012, S. 41). 2010 waren 49.954 Personen in der Heimunterbringung tätig, davon waren 62,9 Prozent Vollzeitkräfte. Von diesen Beschäftigten waren 66,6 Prozent unter 45 Jahren alt (vgl. AKJ 2014, S. 72).

Durch Fluktuation und den Einsatz von Teilzeitkräften und Schichtdiensten müssen sich die Kinder und Jugendlichen über die Woche auf regelmäßig wechselnde Bezugspersonen einstellen. Dies hat zur Folge, dass die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen aufgrund der geteilten Verantwortung nie vollständig am Entwicklungsprozess der Jugendlichen teilhaben können. Zudem verursacht die Arbeitsorganisation oftmals eine selektive Informationsweitergabe und -aufnahme bei den pädagogischen Fachkräften. Das kann zu unterschiedlichen Verhaltensweisen der Fachkräfte in der pädagogischen Arbeit führen und bei den Kindern und Jugendlichen eine Verunsicherung bewirken oder ihnen die Chance nehmen, sich in den institutionellen Kontext des Gruppenalltages einzubinden (vgl. Wegmann-Schnur 2012, S. 41f.).

Der Beziehungsaufbau der pädagogischen Fachkräfte zu den Kindern und Jugendlichen ist ein wichtiger Bestandteil für die pädagogische Arbeit in den Gruppen. Beziehungen können mit persönlicher Nähe aufgebaut werden, bieten den Jugendlichen allerdings keine Garantie für Stabilität, da die notwendige Trennung zwischen Privat- und Berufsleben eine zeitliche Begrenzung mit sich bringt. Dies stellt ein Charakteristikum der Sozialisationsbedingungen von Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe dar (vgl. ebd., S. 39). Auch wenn die stationäre Jugendhilfe als eine stabilisierende, wichtige Instanz für die Entwicklung der betroffenen Jugendlichen angesehen werden muss, so bilden die Zusammenarbeit mit und die Rückführung in die Herkunftsfamilie und deren Umfeld neben gruppenpädagogischen und individuumsbezogenen Aufgaben eine Säule der Arbeit in den WGs. Denn die Familie ist nach wie vor ein wichtiger Orientierungsrahmen in der Entwicklung von Jugendlichen (vgl. ebd., S. 38f.). Wie sich der konkrete Alltag in einer WG der stationären Jugendhilfe ausgestalten kann, wird im

Fallbeispiel des empirischen Teils näher erläutert und deshalb an dieser Stelle vernachlässigt.

#### ***4. Rolle neuer Medien im Jugendalter***

Wie bereits verdeutlicht, waren die technischen Innovationen der vergangenen Jahre und der damit verbundene Fortschritt in der Medienlandschaft ein ausschlaggebender Faktor für die in den vorherigen Kapiteln beschriebenen gesellschaftlichen Wandlungsprozesse. Medien stellen heutzutage „*sozio-kulturelle Institutionen [...], die der Produktion und Verbreitung von Informationen sowie der Verständigung dienen*“ dar (Schulz 2012, S. 25). Über die verschiedenen Zugangsformen der Medien, ob im massenmedialen Bereich oder eher dem der Individualkommunikation, erlangen Menschen die Möglichkeit, miteinander zu kommunizieren, in Beziehung zu treten, sich zu informieren, zu unterhalten oder zu orientieren (vgl. Wagner 2011, S. 66).

Zu den sogenannten traditionellen Medien wie Fernseher, Radio, Zeitung und Bücher kamen neue beziehungsweise digitale Medien wie Computer, Smartphones und digitale Spiele hinzu, die sich schnell verbreiten konnten und bei vielen Jugendlichen zu einem festen Bestandteil ihres Alltages geworden sind. Digitale Medien machen es unter anderem möglich, Medieninhalte über verschiedene Geräte zu empfangen und abzuspielen. So gibt es heute Multifunktionsgeräte, die die Funktionen verschiedenster Medien in sich vereinen. Dies ist ein Aspekt, der unter dem Überbegriff „Medienkonvergenz“ zusammengefasst wird (vgl. MPFS 2013a, S. 32f.).

Ein großer Schritt hinsichtlich dieses Wandels der Angebotsstruktur von Medien wurde durch die Entwicklung des sogenannten „Web 2.0“ eingeleitet. Hiermit erlangten Menschen ohne großes technisches Vorwissen neue Partizipationsmöglichkeiten im Internet, die weit über das bloße Schreiben von E-Mails hinausgingen. Dadurch wurden sie befähigt, selbst Beiträge zu publizieren, sich über Online-Communities mit anderen zu vernetzen und sich selbst zu präsentieren. Durch die zunehmende, darauf aufbauende Digitalisierung der Medien wurden die Angebote der Medien immer mehr erweitert und mediale Strukturen geschaffen, die Einfluss auf das gesellschaftliche Zusammenleben nehmen. Ein Beispiel ist das Handy, welches sich vom mobilen Telefon zu einem Multifunktionsgerät (Smartphone) weiterentwickelt hat, mit dem die Nutzer neben dem Telefonieren auch die Möglichkeit haben, ins Internet zu gehen, zu fotografieren, mit

anderen zu chatten, Nachrichten oder Bücher zu lesen oder Videos anzuschauen (vgl. Schulz 2012, S. 26; Wagner 2011, S. 67).

Dieser Prozess der Durchdringung der Kommunikationsstrukturen und der damit einhergehende Wandel sozialer Lebensbedingungen der Gesellschaftsmitglieder durch Medien, wird als „Mediatisierung“ bezeichnet. Die Entwicklungen sind dabei nach Ulrike Wagner nicht nur an die technischen Errungenschaften selbst geknüpft, sondern auch ein „*soziales und kulturgebundenes Geschehen*“ (Wagner 2011, S. 68), da es auch ausschlaggebend ist, wie Menschen sich Medien aneignen und sich vor diesem Hintergrund ihre kulturellen Umgangsformen verändern (vgl. ebd., S. 68f.). Dadurch entstehen:

*„veränderte Persönlichkeitskonzepte, Wirklichkeitsvorstellungen und kommunikative Orientierungen der Menschen sowie neue Wissensformen und Erfahrungsbereiche in Kultur und Gesellschaft“, da sie sich „[zunehmend] in ihrem Handeln, ihren Vorstellungen und Orientierungen [...] auf Medien beziehen“ (Schulz 2012, S. 27f.).*

Medien sind in diesem Zusammenhang auch als eine Art Werkzeug zu verstehen, welches dazu beiträgt, die Teilhabe innerhalb der Gesellschaft zu verwirklichen. Das ist allerdings daran geknüpft, welchen Zugang die jeweilige Person zu Medien hat, unter anderem was die Ausstattung oder vorhandene Medienkompetenzen betrifft (vgl. Wagner, S. 69).

Dieser Medienwandel beinhaltet also auch eine Vielzahl neuer Partizipationsmöglichkeiten und Erfahrungsräume für Jugendliche in der heutigen Gesellschaft. Wie eingangs schon deutlich wurde, sind auch jugendliche Lebenswelten stark durch den sozialen Wandel der Gesellschaft beeinflusst, bedingt durch Aspekte wie Individualisierung, Pluralisierung und Kommerzialisierung, die maßgeblich auch mit dem Medienwandel verbunden sind (vgl. Hugger 2014, S. 13f.). Daher ist es offenkundig, dass auch Jugendliche sich neue Medien zu eigen machen und für ihre Zwecke nutzen. Sie weisen dabei spezifische Aneignungs- und Nutzungsstrukturen auf, die im Folgenden näher beleuchtet werden sollen. Dies soll eine bessere Einschätzung darüber ermöglichen, welche Aspekte für einen adäquaten Umgang mit diesem Thema in der stationären Jugendhilfe relevant sind.

## 4.1 Mediennutzungsstrukturen im Alltag von Jugendlichen

Medien sind im Alltag von Jugendlichen heutzutage ein wichtiger Bestandteil. Daher ist es für das Verständnis der folgenden Kapitel wichtig, ein Blick auf die medialen Nutzungsstrukturen zu werfen, die sich von denen in anderen Lebensaltern unterscheiden. Hierfür lässt sich insbesondere die Studie „Jugend, Information, (Multi-) Media“ (JIM-Studie) 2013 des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest als wesentliche empirische Basis heranzuführen, die den Medienumgang von 12- bis 19-Jährigen aus allen Bevölkerungsschichten untersucht hat.

Was die Ausstattung mit Medien in dieser Altersklasse anbelangt, zeigte die Studie, dass nahezu jeder Jugendliche in dem Haushalt, in dem er aufwächst, Zugang zu mindestens einem Handy, einem Computer oder Laptop, einem Internetzugang sowie einem Fernseher hat. Doch auch was den eigenen Gerätebesitz angeht haben Jugendliche einiges vorzuweisen: 96 Prozent der Jugendlichen verfügen über ein eigenes Mobiltelefon, wobei 72 Prozent mit einem Smartphone ausgestattet sind. Dieses Verhältnis hat sich im Vergleich zum Vorjahr um 25 Prozent signifikant gesteigert. Der eher rückläufige Trend bei anderen Geräten wird mit der höheren Funktionalität eines Smartphones begründet (vgl. MPFS 2013b, S. 6f.).

Daneben verfügt die Mehrheit der betrachteten Altersgruppe unter anderem über einen eigenen Internetzugang (88 Prozent), meist über Wlan, einen eigenen Computer oder Laptop (80 Prozent), einen Mp3-Player (73 Prozent), einen Fernseher (58 Prozent) sowie ein Radio (56 Prozent). Auch Digitalkameras und Spielekonsolen sind häufig im Besitz von Jugendlichen, wobei in der Studie eine geschlechterspezifische Unterscheidung in der Nutzung deutlich wurde. So verfügen 67 Prozent der weiblichen Jugendlichen über eine Digitalkamera – gegenüber 37 Prozent der männlichen Jugendlichen; hingegen besitzen 56 Prozent der männlichen Jugendlichen eine Spielekonsole, aber nur 35 Prozent der weiblichen. Darüber hinaus lässt sich in der Untersuchung keine Korrelation zwischen Geschlecht und Medienausstattung ableiten, ebenso wenig wie zwischen Bildungshintergrund und Medienausstattung (vgl. ebd., S. 7f.).

Wie nutzen Jugendliche diese Medien in ihrer Freizeit? Durch die Schule oder die Ausbildung ist der Alltag von Jugendlichen in der Regel klar strukturiert, die Freizeit eher begrenzt. Daher stellt sich die Frage, wie Jugendliche ihre verbleibende Freizeit

nutzen und wie häufig sie sich hierbei mit Medien beschäftigen. Die Lebenswelt der Jugendlichen beinhaltet nach wie vor eine Vielzahl von non-medialen Aktivitäten: In der Studie wurden vor allem „Freunde treffen“ und „Sport treiben“ genannt. Die Medien, die in der Freizeit am häufigsten (täglich oder mehrmals die Woche) von den Jugendlichen genutzt werden, sind das Handy, das Internet sowie der Fernseher. Auch der Mp3-Player und das Radio stellen eine wichtige Freizeitbeschäftigung dar. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass es für 90 Prozent der Jugendlichen nach eigener Aussage sehr wichtig ist, Musik zu hören. Erst an zweiter Stelle stehen hier Internet (89 Prozent) und Handy (82 Prozent) (vgl. ebd., S. 9-13). Medien sind als Ergänzung zu den non-medialen Aktivitäten zu betrachten, wobei diese sowohl in der Forschung als auch in der Kommunikation der Jugendlichen nicht mehr klar voneinander abzugrenzen sind (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 176). So nutzen Jugendliche Medien auch für oder während ihrer non-verbalen Aktivitäten, beispielsweise beim Filmen von non-medialen Aktivitäten zum Hochladen auf Videoportale wie YouTube.

Festzuhalten ist, dass sich gerade die Online-Nutzung von Jugendlichen im Vergleich zu früheren JIM-Studien stark verändert hat. Bei der Frage, wie viele Minuten Jugendliche schätzungsweise an einem Wochentag online sind, wurden durchschnittlich 179 Minuten angegeben. Das sind 48 Minuten mehr als noch im vergangenen Jahr. Dies kann einerseits mit einer Anpassung der Fragestellung im Vergleich zum Vorjahr zusammenhängen<sup>5</sup>, andererseits mit der zunehmenden Verbreitung von Smartphones und den damit erweiterten Möglichkeiten der Internetnutzung. Ein Motiv für die erweiterte Nutzungsdauer könnte neben der Beschaffung von Informationen auch die gewünschte Erreichbarkeit bei Jugendlichen sein (vgl. MPFS 2013b, S. 27f.).

Doch was sind die wichtigsten Aktivitäten für Jugendliche, wenn sie online sind? Den größten Anteil hat hier die Kommunikation mit anderen über das Internet. Dafür wenden Jugendliche mit 45 Prozent fast die Hälfte ihrer Nutzungszeit auf. Ein weiteres Viertel der Zeit gebrauchen sie für Unterhaltung, beispielsweise durch Musik, Videos oder Bilder (24 Prozent). Der Rest der Zeit entfällt auf Spielen (17 Prozent) und die Suche nach Informationen (13 Prozent). Hier gibt es in Bezug auf Alter und Bildungshintergrund nur marginale Unterschiede. Lediglich hinsichtlich des Geschlechts ist stark auffällig, dass Mädchen mehr Zeit für Kommunikationsangebote

---

<sup>5</sup> Die Fragestellung wurde um Punkte wie „Spielen im Internet, die Suche von Informationen im Internet und die Nutzung von Unterhaltungsangebote wie Musik, Videos oder Bilder im Internet“, ergänzt (ebd., S. 28).

und dafür wesentlich weniger Zeit für Online-Spiele nutzen als Jungen (vgl. ebd., S. 30f.).

Der größte Anteil der Online-Kommunikation von Jugendlichen findet in Online-Communities beziehungsweise sozialen Netzwerken wie Facebook<sup>6</sup> statt, die Jugendliche regelmäßig nutzen. Hier geben sie unter anderem an, regelmäßig Nachrichten zu verschicken (82 Prozent), zu chatten (76 Prozent), den „Gefällt-mir“-Button zu drücken (69 Prozent) und andere Profile zu durchstöbern (44 Prozent). Ihr Netzwerk in der Community besteht durchschnittlich aus 290 Kontakten, mit denen sie aber nur zu ungefähr einem Drittel auch im realen Leben Kontakt halten. Davon zählen sie wiederum nur circa 17 Personen zu ihren engeren Freunden und Freundinnen, mit denen sie auch Geheimnisse besprechen würden. Interessant ist auch, dass 42 Prozent der Jugendlichen in den sozialen Netzwerken mit ihren Eltern befreundet sind – trotz der als Entwicklungsanforderung notwendigen Abgrenzung von ihrem Elternhaus. Darüber hinaus zählen auch 37 Prozent der Altersgruppe ihre Lehrer zu ihren Online-Kontakten (vgl. ebd., S. 38ff.).

Bezüglich des Gefahrenpotenzials sowie Aspekten des Datenschutzes und der Privatsphäre zeichnet sich in der Studie ein ambivalentes Bild ab. 55 Prozent der Jugendlichen haben das Gefühl, dass ihre Daten in den Netzwerken sicher geschützt sind, während die andere Hälfte sich entweder wenig sicher (36 Prozent) oder gar nicht sicher fühlt (acht Prozent). Diese Unsicherheit entwickelt sich zunehmend mit dem Alter. Während sich bei den Zwölf- bis 13-Jährigen noch 79 Prozent sicher fühlen, sinkt dieser Wert bei den 18- bis 19-Jährigen auf 39 Prozent. Dies ist unabhängig vom Bildungshintergrund der Fall (vgl. ebd., S. 41). Dabei werden vorwiegend eigene Fotos und Filme, Informationen über Hobbies und andere Tätigkeiten, die E-Mail-Adresse, sowie Fotos und Filme von Familie und Freunden oder Freundinnen in das Internet gestellt. Diese Daten versuchen die Jugendlichen zu schützen, indem ein Großteil diese nur für Kontakte innerhalb des Netzwerkes zugänglich macht. Dennoch werden die Daten über Verlinkungen zum Teil auch Kontakten über das eigene Netzwerk hinausgehend zugänglich. Damit stellt dieser Schutz keine echte Sicherheit dar (vgl. ebd., S. 42).

---

<sup>6</sup> Weiter genannte Communities: Skype, Twitter, (vgl. ebd., S. 38).



Neben der Sicherheit der Daten und der Privatsphäre stellt das Veröffentlichen von falschen oder beleidigenden Information im Internet ein weiteres Gefahrenpotenzial dar. Dies findet meist in Online-Netzwerken statt, die eine große Öffentlichkeit bieten (vgl. ebd., S. 43f.). Hier geben zwölf Prozent der Jugendlichen an, bereits selbst damit Erfahrung gesammelt zu haben. Sogar 30 Prozent der Jugendlichen können berichten, dass sie in ihrem Bekanntenkreis jemanden kennen, der über das Handy oder im Internet „fertig gemacht“ wurde. Selbst davon betroffen waren sieben Prozent der befragten Jugendlichen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass Medien bei Jugendlichen nicht mehr wegzudenken sind. Es gibt nahezu keine Jugendlichen, die nicht über Medien kommunizieren und sich beschäftigen. Vor allem für die Kommunikation sind sie ein wichtiger Bestandteil im Alltag der Jugendlichen, beispielsweise mit Blick auf ihre Peer-Kontakte.

## **4.2 Chancen und Risiken der Mediatisierung im Jugendalter**

Medien wie der Computer oder das Handy sind aus der Lebenswelt von Jugendlichen heutzutage nicht mehr wegzudenken und – wie die JIM-Studie eindrucksvoll zeigt – sogar als fester Bestandteil zu betrachten. Das Internet und im Speziellen soziale Netzwerke stellen zentrale Orte des medialen Handelns Heranwachsender dar. Da heute eine dauerhafte Verbindung ins Internet möglich ist, ziehen Jugendliche in ihrer Kommunikation kaum noch eine Trennlinie zwischen „online“ und „offline“, was zur Folge hat, dass ein ganz neues Verhältnis zwischen Öffentlichkeit und Privatsphäre entsteht. Daneben können sich Jugendliche aufgrund des Zusammenwachsens verschiedener Medien, beispielsweise durch mobile Geräte wie Tablets oder Smartphones, crossmedial vernetzen und kommunizieren (vgl. Gravelmann 2014, S. 17). Welchen Einfluss dies auf die Lebensgestaltung der Heranwachsenden nimmt und welche Chancen und Risiken sich für ihre Entwicklung daraus ergeben ist Inhalt des folgenden Kapitels.

### **4.2.1 Bewältigung von Entwicklungsanforderungen in der Adoleszenz**

Im Zentrum der Jugendphase steht das Heranwachsen zu vollständigen, selbstbestimmten Mitgliedern der Gesellschaft. Um entwicklungsbedingte Anforderungen des Jugendalters bewältigen zu können, nutzen Jugendliche insbesondere mediale

Kommunikations- und Orientierungsmöglichkeiten. Durch die vielfältigen medialen Angebote und Räume haben die Jugendlichen einen Fundus an Modellen, Inhalten oder Verhaltensmustern, mit denen sie sich identifizieren können und die Anregung für identitätsbildende Prozesse geben. Jugendliche fokussieren *„Medien generell nach Maßgabe ihrer handlungsleitenden Themen, Interessen und aktuellen Problemlagen und suchen vor diesem Hintergrund nach Bestätigung und Erweiterung von Wertgefügen, Lebensperspektiven oder nach personalen Vorbildern“* (Schorb 2009, S. 88). Also steht die Art und Weise der Mediennutzung stets in Zusammenhang mit den eigenen Wünschen hinsichtlich Beziehungen oder Berufsrolle, sowie mit der Werte- und Normenentwicklung (vgl. Schorb 2009, S. 86f.; Schulz 2012, S. 29f.; Wagner 2011, S. 88f.).

Daran wird nachvollziehbar, warum gerade Jugendliche die sozial-kommunikativen Angebote von Online-Communities so umfassend nutzen. Hier haben sie die Möglichkeit, ein Netzwerk an Kontakten aufzubauen und zu pflegen, sich selbst zu präsentieren und darzustellen, mit verschiedenen Identitäten zu experimentieren, Feedback und Anerkennung durch andere zu erhalten und sich so mit dem eigenen Selbst auseinanderzusetzen (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 180; Hugger 2014, S. 16; Schorb 2009, S. 90).

Ein weiterer Aspekt im Jugendalter ist die Ablösung vom Elternhaus. Durch Internet, Online-Spiele und soziale Netzwerke entstehen für die Jugendliche virtuelle Räume, auf die Eltern nur schwer Einfluss nehmen können. Selbst mit Jugendschutzprogrammen ist eine umfassende Kontrolle des medialen Handelns von Jugendlichen nur schwer möglich. Unabhängig von den per se vorhandenen Risiken und Chancen der medialen Plattformen können sie so in einem den Erwachsenen nicht zugänglichen Raum den *„Aufbau von Beziehungen mit Fremden, das Aneignen von Fähigkeiten oder auch das Ausprobieren und Erschließen von interpersonellen und auch inhaltlichen neuen Kontexten“* (BMFSFJ 2013a, S. 177) praktizieren. Dies führt zu einer neuen Form der Autonomie und Verselbstständigung der Jugendlichen (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 177; Hugger 2014, S. 21).

Dennoch sind die vielfältigen medialen Angebote sehr unübersichtlich, strukturlos und ohne einheitliches Wertesystem. Sie spiegeln die unterschiedlichen Interessen zahlreicher privater und kommerzieller Produzenten wider, wodurch es häufig zu einer Widersprüchlichkeit der Inhalte kommt. Für die Identitätsbildung erhalten die

Jugendlichen in den Medien zwar zahlreiche Orientierungen, Wissensbestände und Meinungen, allerdings beinhaltet dies auch, dass man sich in dieser Vielfalt an Inhalten und Informationen zurechtfinden und sie hinsichtlich der Tauglichkeit für die Identitätsarbeit einordnen und bewerten muss. So liegt es in der Eigenverantwortung der Jugendlichen, inwiefern sie in diesem Suchprozess erfolgreich sind oder scheitern. Denn hier fehlt es in der Regel an Wegweisern oder Entscheidungshilfen, die ihnen Unterstützung bieten (vgl. Schorb 2009, S. 86 u. S. 89). Eine Stütze hierbei kann das soziale Umfeld sein, welches im nächsten Abschnitt näher beleuchtet wird.

#### 4.2.2 Soziales Umfeld der Jugendlichen

Wie im Kapitel 4.1 deutlich wurde, ist die Mediennutzung der Jugendlichen *„im doppelten Sinne sozial kontextualisiert: Sie findet vor allem in sozialen Beziehungen eingebettet statt und sie formiert sich abhängig von sozioökonomischen Aspekten wie sozialem, ökonomischem und kulturellem Kapital“*<sup>7</sup> (BMFSFJ 2013a, S. 176). Das bedeutet, dass die Mediennutzung unter anderem mit den Beziehungsmustern und Netzwerken im Umfeld zusammenhängt. Auch finanzielle Mittel und der bildungsbezogene Kontext spielen eine Rolle. So ist es wichtig, das soziale Umfeld diesbezüglich näher in den Blick zu nehmen, da die dortigen Bedingungen einen Rahmen für das mediale Handeln der Heranwachsenden bieten. (vgl. Wagner 2011, S. 92).

Kinder und Jugendliche werden heutzutage immer früher mit der Medienwelt konfrontiert. Eltern stehen somit vor der Herausforderung, medienerzieherisch tätig zu werden, da dies Einfluss darauf nimmt, wie ihre Kinder Medien nutzen und welchen Stellenwert diese dabei einnehmen. Doch dies ist in Zeiten eines ständigen Wandels der Angebotsstruktur von Medien nicht immer einfach und auch stark davon abhängig, wie Eltern den Einfluss der Medien auf Kinder einschätzen und wie medienaffin sie selbst sind. Ferner beeinflusst auch der Bildungsstand der Eltern deren medienerzieherisches Handeln, was in einschlägigen Studien nachgewiesen werden konnte. So beobachtet Wagner in ihren empirischen Ergebnissen eine Korrelation zwischen einem geringeren Bildungsstand, einem unkritischen Umgang mit Medien seitens der Eltern und einem geringem medienerzieherischen Engagement (vgl. ebd., S. 29f.).

<sup>7</sup> Weiterführende Literatur dazu u.a.: Lenger, Alexander; Schneickert, Christian; Schumacher, Florian (2013): Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven. Wiesbaden: Inprint: Springer VS.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass viele Eltern sich oft als hilflos im Umgang mit Medienerziehung erleben. Sowohl die Unübersichtlichkeit des Feldes als auch die begrenzten Möglichkeiten einer „Kontrolle“ erschweren Eltern die Begleitung von Kindern und Jugendlichen deutlich – zumal sie ihre Kinder häufig als kompetenter im Umgang mit Medien erleben als sich selbst. So entwickeln Eltern von einem lockeren Umgang bis zu einem Höchstmaß an Kontrolle spezifische Medienerziehungsmuster, die nicht immer den entwicklungsbedingten Ansprüchen der Heranwachsenden gerecht werden. Generell wurde aber herausgefunden, dass sich Jugendliche deutlich weniger riskant im Umgang mit Medien verhalten, als von den Eltern zum Teil vermutet wird (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 177; Wagner 2011, S. 31). Insofern ist es von pädagogischer Seite her wichtig, Eltern für das Mediennutzungsverhalten der Jugendlichen zu sensibilisieren und ihnen Beistand zu bieten – sowohl informativ als auch durch Unterstützungsstrukturen.

Doch nicht nur das Elternhaus sondern auch die Schule stellt einen wichtigen lebensweltlichen Bereich für Jugendliche dar, in dem mediales Handeln stattfindet. Hier stellt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im 14. Kinder- und Jugendbericht fest, dass hinsichtlich der schulischen Medienarbeit noch viel Handlungsbedarf besteht. Zwar wird der Computer an Schulen eingesetzt, allerdings weniger im regulären Unterricht als in speziellen Fächern wie Informatik oder Elektronische Datenverarbeitung (EDV). Zudem wird der Fokus häufig zu stark auf die Recherche von Informationen gelegt. Dies mag zum einen an einer mangelnden Ausstattung liegen, zum anderen auch an den fehlenden Kompetenzen der Lehrkräfte in diesem Bereich. Zwar gibt es bereits einige Initiativen was die Medienausstattung an Schulen betrifft, doch zielgruppenorientierte, differenzierte Konzepte zur Medienkompetenzförderung der Schüler im schulischen und außerschulischen Bereich sind nur zum Teil anzutreffen und werden eher dem Zufall überlassen (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 180f.). Somit ist es unter den gegenwärtigen schulischen Rahmenbedingungen fraglich, inwiefern dieses sozialräumliche Setting eine Orientierungshilfe für Jugendliche in ihrem medialen Handeln darstellt.

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, den Blick auf die Peer-Group zu richten, die neben der Familie das wichtigste Bezugssystem im Umgang mit der unübersichtlichen Medienwelt darstellt. Diese ist allerdings in Bezug auf die Identitätsbildung denselben Umständen unterworfen, da auch ihre Mitglieder sich mit den Entwicklungs-

anforderungen der Adoleszenz auseinandersetzen müssen (vgl. Schorb 2009, S. 89). Sowohl innerhalb als auch außerhalb des Internets finden Aktivitäten der Freizeitgestaltung statt, wird kommuniziert, werden Liebesbeziehungen gepflegt oder Informationen ausgetauscht. Hier sind für Jugendliche vor allem die Bindung an die Peer-Group, das soziale Miteinander, aber auch das Erfahren von Feedback und Anerkennung beispielsweise über produzierte Inhalte sowie das Gefühl von Selbstwirksamkeit entscheidend (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 181). Mit der Nutzung medialer Netzwerke sind also auch Veränderungen in der Pflege von Beziehungen zu Gleichaltrigen aufgetreten, da ein kontinuierlicher, direkter Kontakt nicht immer erforderlich ist. Dies hat allerdings auch zur Folge, dass es notwendig ist, persönliche Daten ins Internet zu stellen, um diese Netzwerke nutzen zu können und nicht ausgegrenzt zu sein. Diese Daten können in vielen Fällen von den kommerziellen Anbietern für ihre Zwecke genutzt werden. Hierfür gibt es zwar bei den meisten Jugendlichen ein Bewusstsein, allerdings wird dies in Kauf genommen, um am medialen Geschehen teilhaben zu können (vgl. Gravelmann 2014, S. 18).

Häufig wird die heutige Generation der Jugendlichen in der Diskussion um Jugendkulturen und Peer-Groups als eine Art „Netz-Generation“ oder „digital natives“ beschrieben. Diese unterscheidet sich von älteren Generationen – den „digital immigrants“ – darin, dass sie aufgrund ihres intuitiven Umgangs mit Medien weniger skeptisch ist, kaum mehr zwischen ihrer Online- und Offline-Identität unterscheidet und voll auf die Angebote des Webs vertrauen. Diese Darstellung ist allerdings nach Hugger zu eng gefasst, da es eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Jugendkulturen gibt, die man in dieser Form nicht ausreichend miteinander in Verbindung setzen kann, da aufgrund der sehr unterschiedlichen Werte- und Normensysteme deren Formen der Mediennutzung sich stark unterscheiden. Gerade durch die Entwicklung zur postmodernen Gesellschaft und der Mediatisierung konnte sich diese Pluralität von Jugendkulturen entwickeln, da Medien für jegliche jugendkulturelle Strömung Anreize bieten können (vgl. Hugger 2014, S. 21).

### **4.2.3 Teilhabe und digitale Ungleichheit**

In der JIM-Studie wird deutlich, dass es bei den Heranwachsenden in Deutschland keine größeren Zugangsungleichheiten zu Medien gibt. Zwar gibt es Unterschiede in der Ausstattung – je nach Bildungsstand und Verfügbarkeit von ökonomischen Ressourcen

– aber fast alle Jugendlichen können auf einen Computer mit Internetanschluss und ein Handy zugreifen. Gleichwohl stellen Jugendliche eine sehr heterogene Gruppe dar: Ihr Nutzungsverhalten medialer Angebote unterscheidet sich nicht nur je nach Alter und Geschlecht, sondern wird auch bedingt durch das soziale, kulturelle und ökonomische Kapital, auf welches sie in ihrem Umfeld zurückgreifen können. Dieses Gefälle im Umgang mit Medien wird als „digitale Ungleichheit“ bezeichnet.

Die digitale Ungleichheit zeigt sich vor allem durch das Internet, welches auch als „Pull-Medium“ bezeichnet wird.

*„Die mediale Funktion eines Pull-Mediums ist abhängig von den Aufmerksamkeits- und Navigationsentscheidungen der NutzerInnen, insofern sie sich erst in der Nutzung realisieren, sodass innerhalb der >>neuen<< Medien eine kulturelle und soziale Differenzierung entlang der Interessen und Motivationen der NutzerInnen entsteht“ (Kutscher/Otto 2014, S. 285).*

Das bedeutet, dass mediale Angebote immer auch an die Präferenzen der Nutzergruppe geknüpft sind und diese sich dadurch gegenseitig bedingen. Diese Präferenzen hinsichtlich der Mediennutzung ergeben sich aus den jeweiligen Hobbies, Interessen und Fähigkeiten der Nutzer. Mediales Handeln findet somit habitualisiert statt und kann im Hinblick auf den *„jeweiligen sozialen Kontext und den damit verbundenen Alltagsrelevanzen als sinnhaft interpretiert werden“* (ebd., S. 286).

Diese Ungleichheiten in der Nutzungsweise von Medien führen auch zu Unterschieden in der jeweiligen Beteiligungsform. Die Partizipationsforschung und Studien zur Beteiligung im Internet zeigen, dass sich an den von den Medien gebotenen Partizipationsmöglichkeiten vorrangig Jugendliche beteiligen, die nicht zu einer mehr oder weniger benachteiligten Gruppe gezählt werden können. Es gibt viele Beteiligungsmöglichkeiten zu Themengebieten beispielsweise im zivilgesellschaftlichen Bereich, die eher Jugendliche aus dem bildungsbürgerlichen Bereich ansprechen. Dadurch wird dieser Gruppe eine wirkungsvolle Repräsentation der eigenen Interessen ermöglicht, obwohl sie damit nicht den größten Teil der Jugendlichen innerhalb der Gesellschaft abbildet (vgl. ebd., S. 289ff.).

Ungleichheiten in den Nutzungsweisen und Teilhabeformen innerhalb des Medienspektrums bewirken auch Differenzierungen in puncto virtuelle Räume im Internet. Je nachdem, welche Interessen die Nutzer mitbringen, ordnen sie sich den Kommunikationsangeboten oder Diskussionsforen zu bestimmten Themen zu. Hierbei spielen allerdings auch symbolische Aspekte der Gruppenzugehörigkeit und

Identitätsverbalisierungen eine Rolle, die wiederum in Verbindung mit dem sozialen Status der Jugendlichen stehen. Dem Kontaktnetzwerk und den Gruppenzugehörigkeiten eines Nutzers entsprechend, ermöglichen soziale Netzwerke außerdem die Auswertung persönlicher Daten, um damit beispielsweise bestimmte Nutzergruppen gezielter kontaktieren zu können. All dies begünstigt eine Homogenisierung der Räume im Netz und kann dazu führen, dass Angebote in diesem Sinne nicht mehr für alle offen sind (vgl. ebd., S. 291ff.). Dies kann Desintegration oder Ausgrenzung begünstigen (vgl. ebd., S. 292f.).

#### **4.2.4 Privatsphäre und exzessive Mediennutzung**

Zwei Themen, die meist in Verbindung mit den Gefahren von neuen Medien genannt werden, sind zum einen die Frage nach der Grauzone um Sucht und exzessive Mediennutzung sowie zum andern die Frage, inwiefern sich die Privatsphäre durch Medien verändert hat.

Auch wenn in der Diskussion um Internetabhängigkeit das Suchtpotenzial kaum in Frage gestellt wird, gibt es nach dem Kinder- und Jugendhilfebericht noch kein ausreichendes Forschungsmaterial, das belegen könnte, inwiefern Internetsucht ein ernstzunehmendes Risiko für Jugendliche darstellt. Laut dem Bericht ist allerdings davon auszugehen, dass zwischen drei und fünf Prozent der Jugendlichen betroffen sind. Zudem ist nach wie vor noch nicht ausreichend geklärt, wo die wesentlichen Unterscheidungsmerkmale zwischen einer Onlinesucht und einer exzessiven Mediennutzung liegen. Als Gefahr einer exzessiven Mediennutzung wird häufig die soziale Isolation genannt. Dies kann im Rahmen empirischer Studien allerdings bisher nicht nachgewiesen werden, da eine exzessive Internetnutzung vielmehr mit einer starken Einbettung in ein soziales Bezugssystem und erweiterten Kommunikationsmöglichkeiten in Verbindung steht (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 184). Ein Faktor, der allerdings von seiner Struktur her exzessive Mediennutzung begünstigt, sind Spiele, bei denen Jugendliche in einigen Fällen die Altersgrenzen nicht beachten. Es ist jedoch diesbezüglich noch keine direkte Verbindung beispielsweise zwischen Gewaltspielen und gewaltbezogenem Handeln in der Forschung festgestellt worden, was in der Gesellschaft häufiger diskutiert wird. Vielmehr wird vermutet, dass bereits außerhalb der Medienwelt eine Bereitschaft zu solchem Handeln bestehen muss (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 183f.; Gravelmann 2014, S. 18f.).

Wie bereits erwähnt hat die Mediatisierung auch Folgen für die Privatsphäre von Jugendlichen. Viele Jugendliche nehmen zur Beteiligung an sozialen Netzwerken in Kauf, dass persönliche Daten von den Anbietern für kommerzielle Zwecke verwendet werden und dass ihre online gestellten Inhalte einer viel breiteren Öffentlichkeit zugänglich werden. Hierzu beschreibt die JIM-Studie, dass Jugendliche aber das Ausmaß zum Teil nicht richtig einschätzen. Auch die Identitäts- und Beziehungsbemühungen im Internet finden in einem größeren öffentlicheren Rahmen statt, was zu einer Modifikation der Qualität solcher Erfahrungen führt. Der lockere und zum Teil leichtsinnige Umgang mit privaten Daten in der Online-Öffentlichkeit mündet tendenziell in eine Entprivatisierung. Die private Lebensgestaltung ist oftmals so stark verwoben mit den Angeboten sozialer Communities, dass kaum Privatsphäre bleibt. Dies macht es für Jugendliche so schwer, diese beispielsweise aus datenschutzrechtlichen Aspekten wieder zu verlassen. Die Anbieter dieser Communities werden darüber zu einer Art „Machtinstanz“. Hierbei stellt sich die Frage, inwieweit Gesellschaft und Staat diesem Dilemma begegnen müssen, um in diesem Zusammenhang handlungsfähig zu bleiben (vgl. BMFSFJ 2013a, S. 184f.).

### 4.3 Relevanz der Medienkompetenzentwicklung für Jugendlichen

Im Kontext sozialen Wandels und gesellschaftlicher Mediatisierungsprozesse ist die Medienkompetenz eine Fähigkeit, *„die [...] eine notwendige Voraussetzung für konstruktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben darstellt“* (Groeben 2004, S. 289). Das hat vor diesem Hintergrund auch eine große Relevanz für Jugendlichen, deren volle Teilhabe am gesellschaftlichen Leben eine wichtige Entwicklungsaufgabe darstellt. Für diese sind neue Medien ein bedeutsames Mittel im Hinblick auf die Bewältigung der damit verbundenen Anforderungen. Somit stellt sich die Frage, wie sich der Begriff der Medienkompetenz genauer definieren lässt. Norbert Groeben schlägt sieben Dimensionen vor, die den Begriff der Medienkompetenz „horizontal“ strukturieren, also gleichwertig nebeneinander stehen:

Die erste Dimension, die er beschreibt, lässt sich unter den Begrifflichkeiten **Medienwissen und Medienbewusstsein** zusammenfassen. Menschen benötigen ein Wissen über Inhalte, Strukturen und Wirkung der Medien, also beispielsweise das Wissen darüber, wie glaubwürdig oder aktuell gewisse Medieninhalte sind, welche Interessen dahinter stehen oder wie sich Medien auf einen selbst auswirken. In diesem



Zusammenhang gilt es, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, wo die Unterschiede zwischen Realität und medialer Wirklichkeitskonstruktion liegen. Das bedeutet zum Beispiel, dass zu einer virtuellen Figur keine Liebesbeziehung aufgebaut werden kann (vgl. ebd. S. 34f.).

Die zweite Dimension fasst **medienspezifische Rezeptionsmuster** ins Auge, also die technologischen Fähigkeiten des Menschen zur Nutzung von Medien sowie die Art und Weise, wie er Medien kognitiv verarbeitet. Beispielsweise suchen wir uns Medien, die wir rezipieren, selbst aus. Dies geschieht unter anderem mit der Absicht, positive Effekte zu maximieren und negative zu vermeiden. Daher ist es wichtig, sich dieser Rezeptionsmuster bewusst zu werden (vgl. ebd., S.35f.).

Die dritte Dimension der **medienbezogenen Genussfähigkeit** hängt mit der zweiten Dimension unmittelbar zusammen. Denn bei der Frage, wie die Medienrezeption aufrechterhalten wird und welche Informationen dauerhaft aufgenommen werden, spielt es immer eine Rolle, wie die Informationsvermittlung mit dem Unterhaltungswert von Medien verknüpft ist, also welchen Erlebnischarakter sie hat (vgl. ebd., S. 36f.).

Die vierte Dimension bezieht sich auf die **medienbezogene Kritikfähigkeit**, sowohl von formaler als auch von inhaltlicher Seite. Wie sind Inhalte von Internetseiten gestaltet und welche Relevanz besitzen sie? Werden sie angemessen oder überspitzt dargestellt? Werden die Botschaften direkt oder indirekt vermittelt? Welche Expertise hat der Autor? Diese und noch viele weitere Fragen dieser Art müssen Mediennutzer kritisch analysieren, um eine Quelle im Hinblick auf das eigene Interesse ausreichend beurteilen zu können (vgl. ebd., S. 37f.).

Als fünfte Dimension ist die **Selektion und Kombination der Mediennutzung** zu nennen. Zur gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit ist die Fähigkeit der Auswahl wichtig, um nicht im medialen „Über“-Angebot den Überblick zu verlieren (vgl. ebd., S. 38).

Auch die Frage der **(produktiven) Partizipationsmuster** muss bei der Frage nach der Medienkompetenz berücksichtigt werden. Sie ist die sechste Dimension in der Betrachtung dieses Konstruktes. Denn Mediennutzung *„spielt sich immer auf dem Kontinuum zwischen Rezeption und Produktion ab“* (ebd., S. 38). Es gibt heutzutage eine Fülle von Partizipationsmustern im Internet, die in großem Umfang von

Jugendlichen genutzt werden, beispielsweise das Kommentieren von rezipierten Inhalten in sozialen Netzwerken (vgl. ebd., S.38f.).

Als letzte wichtige Dimension bleibt die **Anschlusskommunikation**, die generell für die Entwicklung von Medienkompetenz sowie für deren andere Dimensionen, etwa für die Entwicklung von Kritik- und Genussfähigkeit, von Bedeutung ist. Hierunter wird vorwiegend die Kommunikation über die rezipierten Medieninhalte und deren Verarbeitung zum Beispiel in der Peer-Group, dem Elternhaus oder aber mit den pädagogischen Fachkräften in einer WG verstanden (vgl. ebd., S. 39f.).

#### **4.4 Resümee: Auswirkungen auf das pädagogische Setting der Jugendhilfe mit Bezugnahme zum aktuellen Forschungsstand**

Vor dem Hintergrund der Rolle neuer Medien im Alltag von Jugendlichen drängt sich die Frage auf, welchen Einfluss diese auf das Setting der stationären Jugendhilfe nehmen und wo diesbezüglich noch Handlungsbedarf besteht. Hierzu wird allerdings bislang nur wenig geforscht. Ein Forschungsprojekt, das in diesem Zusammenhang relevant ist, wurde von 2010 bis 2012 zum Thema „Jugendliche Handynutzung und ihre Bedeutung für das pädagogische Handeln“ von der Fachhochschule Frankfurt gemeinsam mit der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen durchgeführt. Die Studie beinhaltet eine Befragung von Fachkräften sowie Beobachtungsprotokolle von 21 Jugendlichen zu ihrer Handynutzung. Die Studie sollte Aufschluss darüber geben, welche subjektive Bedeutung das Handy für Jugendliche besonders im Bereich der Beziehungsgestaltung hat und wie pädagogische Fachkräfte damit im Heimalltag umgehen (vgl. Behnisch/Gerner 2014, S. 2f.).

Es wurde grundsätzlich festgestellt, dass in Bezug auf die Handynutzung in der Heimerziehung ein Spannungsfeld zwischen den Selbstständigkeitsbestrebungen der Jugendlichen und dem Bedürfnis der Fachkräfte nach pädagogischer Kontrolle besteht. Die Jugendlichen schöpfen die Funktionen der Handys vollständig aus, vor allem die Kommunikationsmöglichkeiten. Dabei stehen insbesondere Außenkontakte mit Freunden und Freundinnen oder Familienangehörigen im Fokus. Die Fachkräfte sind sich der Bedeutung des Handys für die Außenkommunikation der Jugendlichen zwar bewusst, schätzen aber die Häufigkeit der Nutzung als eher gering ein (vgl. ebd., S. 2ff.). Nach Einschätzung der Fachkräfte übt das Handy insgesamt keinen größeren

Einfluss auf die Alltagsgestaltung der Gruppe aus. In diesem Zusammenhang vermutet die Forschungsgruppe, dass Regeln zur Verwendung der Handys in den Gruppen existieren und diese von den Jugendlichen umgesetzt werden. Ferner scheint das Handy mittlerweile ein so fester Bestandteil in den Gruppen geworden zu sein, dass es nicht mehr als störend empfunden wird (vgl. ebd., S. 3).

Dennoch haben die Fachkräfte das Gefühl, das Handy aufgrund von Gefährdungspotenzialen für die Jugendlichen im Blick behalten oder gar kontrollieren zu müssen, was sie mit ihrer besonderen Verantwortung als pädagogische Fachkräfte in der Heimerziehung begründen. So gaben 70 Prozent der befragten Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen an, dass Jugendliche ihr Handy zu gewissen Zeiten an das Fachpersonal abgeben müssen und dies zum Teil sogar als Bestrafungsform eingesetzt wird. Auch die Fortbildungswünsche zeigen die Unsicherheit der Fachkräfte im Hinblick auf das Gefährdungspotenzial von Medien. Hier werden an erster Stelle Fortbildungen zu rechtlichen Informationen und der damit zusammenhängenden Schutzfunktion genannt, erst an zweiter Stelle folgen Themen wie technische Funktionen oder konzeptionelle und methodische Ansatzpunkte. Es lässt sich feststellen, dass hierdurch das Medium als pädagogisches Aneignungsobjekt und als Chance für das Klientel in der Heimerziehung zu wenig im Fokus steht (vgl. ebd., S. 3ff.).

Eine weitere für das Thema interessante Forschungsarbeit wurde im Rahmen des europäischen Projekts „Social Web – Social Work“ durchgeführt. Dabei ging es darum, Fachkräfte der Sozialen Arbeit im Umgang mit der Computernutzung von sozial- und bildungsbenachteiligten Jugendlichen zu begleiten und zu unterstützen. Eine wichtige Erkenntnis war, dass die Fachkräfte in ihrer Ausbildung unzureichend auf diese Thematik vorbereitet werden. Ihre Wahrnehmung der Computernutzung von Kindern und Jugendlichen sowie ihre konkrete pädagogische Arbeit selbst können durch ihren Bildungshintergrund und ihre Medienbiografie beeinflusst werden. Die Gruppe der begleiteten pädagogischen Fachkräfte war in Bezug auf Alter, Arbeitserfahrung oder Internetkenntnisse sehr heterogen. Allerdings konnte in der Studie widerlegt werden, dass pädagogische Fachkräfte den Computer in ihrer Arbeit selten einsetzen. Sowohl privat als auch im professionellen Bereich haben sie bereits Erfahrungen mit dem Social Web gesammelt. Allerdings stellt es für sie eine große Herausforderung dar, auf das sich stetig verändernde Internetverhalten der Jugendlichen und die damit verbundenen

Gefahren zu reagieren. Im Gespräch mit den Jugendlichen zu deren medialem Handeln im Internet fühlen sie sich hinsichtlich Fragen der Onlinesicherheit nicht ausreichend kompetent (vgl. Croll/Euler/Müller-Bretl 2014, S. 173ff. u. S. 181).

Aus diesen Forschungsergebnissen lässt sich ableiten, dass die Auseinandersetzung mit dem Thema „Umgang mit Medien“ in der Jugendhilfe allgemein und im speziellen Bereich der stationären Jugendhilfe zwar stattfindet, allerdings noch viel Klärungs- und Unterstützungsbedarf besteht. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen von Betreuungseinheiten der stationären Jugendhilfe stellen wichtige Bezugspersonen für die Jugendlichen dar und übernehmen Aufgaben in der Entwicklung der Jugendlichen, die von den Familien aufgrund deren individueller Problemlagen nicht geleistet werden können. Gerade vor diesem Hintergrund ist es wichtig, dass sie sich mit neuen Medien als wichtige Aneignungsobjekte ihrer Klientel auseinandersetzen. Denn die pädagogischen Fachkräfte werden in ihrem Arbeitsalltag immer wieder auf diesbezügliche Fragen stoßen: zur Dauer der Nutzung, zur Auswahl der Inhalte, zu Gefährdungspotenzialen oder zum Einsatz im Gruppenalltag. Hier müssen die Professionellen gemeinsam mit den Jugendlichen Regeln entwickeln, die altersadäquat sind, aber auch die individuellen Entwicklungsanforderungen der Jugendlichen unterstützen. Dazu ist es essenziell, auch die eigene Haltung zu Medien zu reflektieren um möglichst vorurteilsfrei in der Auseinandersetzung mit den Jugendlichen agieren zu können, um so eine Vorbildfunktion zu erfüllen.

Eine weitere Funktion des pädagogischen Settings ist das Entgegenwirken und Abbauen von Benachteiligungen der betroffenen Jugendlichen, da diese in den meisten Fällen aus einem benachteiligten Umfeld stammen. Wie bereits erläutert wirken sich soziale, kulturelle und ökonomische Ressourcen auch auf deren Medienhandeln aus. Hieraus entstehen digitale Ungleichheiten und unter Umständen verminderte Teilhabechancen. Daher ist es wichtig, dass die stationäre Jugendhilfeeinrichtung ein Umfeld bietet, welches im Hinblick auf einen reflektierten Medienumgang und die Entwicklung von Medienkompetenzen förderlich ist. Dadurch können die Jugendlichen die umfassenden Möglichkeiten und Angebote der neuen Medien ausnutzen und ihre Teilhabechancen verbessern.

Doch der Fokus liegt nicht nur bei den pädagogischen Fachkräften. Vielmehr sollten alle involvierten Instanzen in den Blick genommen werden. Dazu gehören neben den Jugendlichen die Eltern, die Schule, das Jugendamt und weitere Einrichtungen, die sich

mit Fragen der Mediensozialisation, Medienerziehung und Medienkompetenzentwicklung beschäftigen. So können Jugendliche entsprechend ihrer Entwicklungsanforderungen im Umgang mit Medien umfassend unterstützt werden. Die Frage, wie dies konkret ausgestaltet sein könnte und welche Herausforderungen sich daraus für die stationäre Jugendhilfe allgemein ergeben, wird daher im folgenden empirischen Teil näher behandelt.

## ***5. Empirische Untersuchung zu Handlungsstrategien der stationären Jugendhilfe im Umgang mit neuen Medien***

Wie im theoretischen Teil deutlich wurde, haben neue Medien eine hohe Relevanz für Jugendliche. Die stationäre Jugendhilfe muss sich daher als alltägliches Lebensumfeld für ihre Adressaten und Adressatinnen damit auseinandersetzen. Um Medien unter anderem für ihre Identitätsarbeit und Teilhabechancen sinnvoll ausnutzen zu können, müssen Jugendliche ihr mediales Handeln reflektieren und Kompetenzen im Umgang mit ihnen entwickeln. Für die stationäre Jugendhilfe bedeutet dies, dass sich alle Beteiligten mit der Frage beschäftigen, wie ein diesbezüglich förderliches Umfeld geschaffen werden kann. Denn neue Medien stellen auch eine große Chance dar, um die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen und Benachteiligungen abzuwenden und abzubauen. Bisher gibt es zum Thema neue Medien nur wenig Literatur für den stationären Bereich der Jugendhilfe. Dabei ist es allerdings für alle Bereiche der Jugendhilfe von großer Bedeutung, wie im 14. Kinder- und Jugendhilfebericht deutlich wird. Daher wurde die folgende Untersuchung entlang der nachstehenden Fragestellung durchgeführt:

**Welche Handlungsstrategien wären in der stationären Jugendhilfe geeignet, um deren Adressaten und Adressatinnen ein ausreichend förderliches Umfeld für den Umgang mit neuen Medien zu bieten?**

Die vorliegende Untersuchung zeigt am Fallbeispiel einer WG der Jugendhilfe des Evangelischen Vereins für Innere Mission in Nassau e.V. (EVIM), wie sich der Umgang der dort lebenden Jugendlichen mit neuen Medien gestaltet und welche Ressourcen im Hinblick auf mögliche Handlungsstrategien vorhanden sind. Daraus

lassen sich Anforderungen ableiten, die auch für die stationäre Jugendhilfe allgemein Geltung besitzen können. Aufgrund des unzureichenden Studienangebots stellt die vorliegende Untersuchung ein Pilotprojekt dar, die Tendenzen identifiziert und Anhaltspunkte für weitere Diskussionen liefert. Die Erreichung größtmöglicher Repräsentativität stand dabei nicht im Mittelpunkt, erste Tendenzen sind allerdings durchaus erkennbar und können den Diskurs über den Umgang mit neuen Medien in der stationären Jugendhilfe bereichern.

## 5.1 Methodische Vorgehensweise

Zunächst soll der Forschungsprozess erläutert werden. Dazu werden im folgenden Kapitel wichtige Bausteine der Untersuchung anhand theoretischer Erkenntnisse zum methodischen Aufbau eines Forschungsvorhabens näher begründet und reflektiert. Als erster wichtiger Schritt in diesem Prozess wird durch die Entwicklung einer Fragestellung das eigene Erkenntnisinteresse präzise formuliert. Hierbei können erste eigene Beobachtungen und Vorüberlegungen mit einfließen sowie der aktuelle Forschungsstand. Die Fragestellung wird in manchen Forschungen unter Umständen nochmals nachbearbeitet, sofern neue Erkenntnisse dies erfordern (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 1ff.). In dieser Untersuchung wurde dieser Schritt bereits ausführlich mit dem theoretischen Teil und im 5. Kapitel zur Entwicklung der Fragestellung dargestellt.

Daran anschließend wird entschieden, welche methodologische Vorgehensweise das Forschungsinteresse am besten unterstützt (vgl. ebd., S. 4). Für die zugrunde liegende Fragestellung wurde ein qualitativer Forschungsansatz als sinnvoll und zielführend erachtet, da hier der Fokus darauf gelegt wird, wie die Menschen in dem komplexen Forschungsfeld der stationären Jugendhilfe im Umgang mit neuen Medien handeln und warum. Tiefergehende Einblicke in das Handlungsfeld wären mit quantitativen Methoden nur schwer möglich, da diese auf die Entwicklung von allgemeingültigen Mustern und Modellen abzielen und eine repräsentative Vorgehensweise bevorzugen. Komplexe Handlungs- und Sinnzusammenhänge des Alltags von Menschen lassen sich nur schwer auf allgemeingültige Formeln oder Sätze herunterbrechen (vgl. von Kardorff 2012, S. 4; Kleining 2012, S. 16). Darüber hinaus rückt die vorliegende Untersuchung die Perspektive der Subjekte im Forschungsfeld in den Vordergrund, um möglichst

unvoreingenommen deren soziale Wirklichkeit in den Blick zu nehmen (vgl. von Kardorff 2012, S. 4f.).

Nach Klärung der Fragestellung, der methodologischen Vorgehensweise und des für die Datenerhebung bestgeeigneten Forschungsfeldes, erfolgt die Überlegung, mit welchen Methoden am ergiebigsten Untersuchungsmaterial gewonnen, fixiert und ausgewertet werden kann (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 6f.; Flick 2012, S. 148). Die folgende Untersuchung wurde in einer WG der stationären Jugendhilfe durchgeführt, da dies die gängigste Form der stationären Unterbringung ist. Wie sich der Zugang zum Feld gestaltete und welche Auswirkungen dies auf die Erhebung der Daten hatte, wird ausführlich im Kapitel 5.1.2 erläutert. Als Erhebungsmethode wurde das offene Leitfadeninterview ausgewählt, da der Untersuchung ein gewisses theoretisches Vorwissen zugrunde liegt, sie aber dennoch die Perspektiven der im Forschungsfeld Agierenden in den Blick nehmen soll, wie in 5.1.1 näher erläutert. Das Transkriptionsverfahren zur Verschriftlichung des erhobenen Materials wird in 5.1.3 beschrieben. Als Auswertungsverfahren wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring hinzugezogen, um die thematischen Schwerpunkte der Analyse im Hinblick auf die Fragestellung inhaltlich zu strukturieren und aufzubereiten. Ausführliche Erläuterungen zum Auswertungsverfahren sind unter 5.1.4 zu finden.

### **5.1.1 Methodik und Aufbau des Interviewleitfadens**

Im Fokus der vorliegenden Untersuchung stand der Umgang mit neuen Medien in WGs der stationären Jugendhilfe anhand der Sichtweisen und Handlungsstrategien von Jugendlichen, pädagogischen Fachkräften und der Leitungsebene. Ziel war, ein umfassendes Bild davon zu erlangen, inwiefern mit den vorhandenen Ressourcen der stationären Jugendhilfe eine für das mediale Handeln von Jugendlichen ausreichend förderliche Umgebung geschaffen werden kann. Aufgrund der intendierten beschreibenden und argumentativen Betrachtung von alltäglichen oder beruflichen Phänomenen wurde die Erhebungsmethode des offenen Leitfadeninterviews gewählt (vgl. ebd., S. 126f.).

Um ein Forschungsergebnis zu erzielen, welches die im Forschungsfeld Agierenden als Experten für ihre Lebenswelt in den Blick nimmt, ist es wichtig, die Grundprinzipien der interpretativen Sozialforschung zu berücksichtigen. Deshalb wurde auch bei dieser Form des Interviews immer die Perspektive des Interviewten in den Vordergrund

gestellt und darauf geachtet, dass der subjektive Erfahrungsschatz der Forschenden so wenig Einfluss wie möglich nimmt (vgl. ebd. 127f.):

Vor diesem Hintergrund war ein wichtiges Kriterium beim Aufbau des Interviewleitfadens die Beibehaltung einer größtmöglichen **Offenheit**. Durch eine sehr offen gehaltene Frage zum Einstieg in das Interview sollte bezweckt werden, dass der Interviewte die Möglichkeit erhielt, die dem Interview zugrunde liegende Fragestellung aus seiner Sicht zu umreißen. Im weiteren Verlauf des Interviews wurde immer wieder darauf Bezug genommen und das Gesagte im Hinblick auf die Fragestellung weiter spezifiziert und verdichtet. Damit konnte das Risiko verringert werden, durch zu eng gehaltene Fragen nur kurze Antworten zu erhalten und durch eine Starrheit im Leitfaden für den Interviewten relevante Aspekte zu übersehen (vgl. ebd., S. 128). Die Einstiegsfrage lautete: „Wie gestaltet sich der Umgang mit neuen bzw. digitalen Medien wie Handy, Smartphone oder Computer bei euch in der Wohngruppe?“ Diese Frage wurde je nach Interviewpartner an die Situation angepasst. Um die Frage klar zu formulieren, wurden Beispiele für neue Medien genannt, die laut der JIM-Studie 2013 die größte Relevanz für Jugendliche hatten.

Da die folgende Untersuchung auf einem gewissen theoretischen Vorwissen aufbaut, wurden schon vorab Kategorien gebildet, die für die Forschung relevant erschienen. Das Interview selbst wurde anhand dieser Themen vorstrukturiert. Zu jedem Überthema gab es eine einleitende offene Frage, deren Antworten weiter spezifiziert werden konnten. Dabei ging es beim Kriterium der **Spezifität** *„nicht um die isolierte Erfassung bestimmter Sachverhalte, sondern darum, die spezifische Bedeutung bestimmter Details auszuleuchten“* (ebd.). Der oder die Forschende sollte sich stattdessen wieder auf die subjektive Schwerpunktsetzung des Interviewpartners einlassen können und, falls nötig, die eigene Forschungsfrage an die Gegebenheiten anpassen. Dies sollte in der Untersuchung zu größtmöglicher **Kontextualität** und **Relevanz** für das Forschungsfeld hinführen. Der Ablauf des Interviews erfolgte insofern vom Allgemeinen zum Spezifischen (vgl. ebd. S. 127ff.)

Vom systematischen Ablauf her sollte nach der Einstiegsfrage gleich zu Beginn des Interviews zunächst auf das Thema hingeleitet werden, wie sich mediales Handeln im Alltag der WG konkret gestaltet und wie damit umgegangen wird. Im Anschluss daran sollte ein Bezug zum sozialen Umfeld der Jugendlichen und dem dort stattfindenden Beziehungsaufbau im Zusammenhang mit Medien hergestellt werden. Anschließend



sollten die Themengebiete beleuchtet werden, welche Chancen und Risiken neue Medien für die Adressaten der stationären Jugendhilfe bedeuteten und vor welche Herausforderungen dies die stationäre Jugendhilfe stellt. Zu diesem Zweck wurden für die Jugendlichen, die pädagogische Fachkraft und die Führungskraft drei Interviewleitfäden entwickelt. Diese waren hinsichtlich der Themengebiete und Fragen sehr ähnlich ausgestaltet, setzten allerdings jeweils unterschiedliche Schwerpunkte. Die Interviewleitfäden sind im Anhand der Arbeit vorzufinden (Anhang I).

### 5.1.2 Zugang zum Feld und Durchführung der Interviews

Die Zugangsmöglichkeiten zum Forschungsfeld sind in der Regel sehr unterschiedlich, beispielsweise je nachdem, wie offen oder anonym der Kontext ist, indem es sich befindet (vgl. ebd., S. 42). In der vorliegenden Analyse entstand der Zugang zum Forschungsfeld über Kontakte zur Jugendhilfeeinrichtung EVIM. Eine WG erklärte sich bereit, an der Untersuchung teilzunehmen. Die Interviewpartner waren der Forschenden somit vorab nicht völlig fremd. Allerdings waren die bisherigen Kontakte zu den Befragten eher oberflächlich, sodass die Forschende sowohl eine Außenperspektive einnehmen konnte, um Routinen und Selbstverständliches hinterfragen zu können, aber auch die Chance bestand, dass die Jugendlichen sich über eine gewisse Beziehungsebene hinsichtlich ihrer handlungsleitenden Auffassungen mehr öffnen (vgl. dazu Flick 2012, S. 154). Das Forschungsinteresse wurde vorab mit den interviewten Personen offen besprochen, da keine Sorge zu der Annahme bestand, dass dies negativen Einfluss auf die Validität der Ergebnisse nehmen könnte (vgl. dazu Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 43).

Die Interviewten selbst wurden nach dem „theoretical sampling“<sup>8</sup> gezielt ausgewählt. Es wurden zwei Jugendliche unterschiedlichen Geschlechts und Alters ausgewählt, deren Zugänge zu neuen Medien sich aufgrund ihrer jeweiligen familiären und schulischen Situation recht unterschiedlich gestalten. Vorgeschlagen wurden die Jugendlichen von der befragten pädagogischen Fachkraft, die auch als Hauptkontaktperson diente. Sie gab auch den Hinweis für das Interview mit dem Mitarbeiter aus der Leitungsebene. Die pädagogische Fachkraft sowie die Leitungsperson, beide männlich, wurden ausgewählt, da sie über ausreichend Erfahrung in diesem Handlungsfeld und dessen Strukturen verfügen.

---

<sup>8</sup> Fallauswahl anhand analytischer Gesichtspunkte, auf Basis theoretischer Erkenntnisse (vgl. ebd., S. 181).

Interview		Datum	Daten zur Person		
			Alter	Geschlecht	Bei EVIM seit
<b>A</b>	WG-Bewohnerin	11.06.2014	15 Jahre	weiblich	Ca. 9 Jahren
<b>B</b>	WG- Bewohner	11.06.2014	17 Jahre	männlich	Ca. 5 Jahren
<b>C</b>	Pädagogische Fachkraft WG	11.06.2014	28 Jahre	männlich	Ca. 7 Jahren
<b>D</b>	Leitungskraft	27.06.2014	44 Jahre	männlich	Über 10 Jahren

Abbildung 3: Übersicht Interviews

Da bei einer gezielten Auswahl der Fälle eine größere Gefahr besteht, dass sich Rückschlüsse bezüglich deren Personalien ziehen lassen, wurden die Interviews anonymisiert und mit den Befragten vorab über die Verwendung der Daten gesprochen, um eine nötige Vertrauensbasis zu schaffen (vgl. dazu Flick 2012, S. 155).

Die Interviews mit den Jugendlichen und der pädagogischen Fachkraft fanden im Haus der WG, also in deren gewohnter Umgebung, statt. Um genügend Rückzugsmöglichkeiten zu haben, wurden die Interviews mit den Jugendlichen in deren eigenem Zimmer und das mit der pädagogischen Fachkraft zu ruhiger Zeit im Büro durchgeführt. Das Interview mit der Leitungskraft fand ein wenig später in ihrem Büro in der Verwaltung der Jugendhilfeeinrichtung statt. Vorab wurde ein kurzes Gespräch zu den persönlichen Angaben der einzelnen Personen und zur Interviewform durchgeführt. Es wurde nochmals betont, dass die Fragen sehr offen gehalten sind und die Interviewpartner deshalb eigene Schwerpunkte setzen sollen. Dies gestaltete sich bei den Jugendlichen allerdings zum Teil schwierig, da diese Offenheit der Fragen zeitweise zu gewissen Unsicherheiten bezüglich der Antwortmöglichkeiten führten. Daher musste bei den Jugendlichen etwas kleinschrittiger nachgefragt und mehr erklärt werden.

### 5.1.3 Transkription der Interviews

Ein Bereich der qualitativen Forschung, dem lange nicht genug Beachtung geschenkt wurde, ist die Verschriftlichung der Audioaufnahme von Interviews. Das Transkribieren ist nach Antje Langer (2010) bereits als Teil des Auswertungsprozesses zu betrachten, da eine genaue Kopie des im Interview Gesagten nicht möglich ist. Somit findet bereits mit diesem Schritt eine Transformation des Materials statt, die durch die Forschenden selbst vollzogen wird. Zum einen werden Geräusche und Laute durch das Audiogerät sowie die Mimik und Gestik vom Interviewer nur selektiv wahrgenommen. Sofern sie

nicht von diesem schriftlich hervorgehoben werden, gehen sie verloren. Zum anderen werden im Transkriptionsprozess von den Forschenden festgelegt, wie detailliert Informationen des Interviews im Transkript festgehalten werden, beispielsweise ob der Dialekt in die Schriftsprache übertragen wird oder inwieweit parasprachliche Parameter wie Hüsteln oder Lachen berücksichtigt werden (vgl. Langer 2010, S. 515f.).

Je nach Forschungsabsicht ist es ausreichend, zur besseren Lesbarkeit nur Teile des Interviews zu transkribieren oder den Text zu glätten, also linguistische Merkmale zu vernachlässigen. Dieser Prozess bedarf einer ausreichenden Reflexion im Hinblick auf die Forschungsfrage und stellt eine erste Interpretation des Materials dar (vgl. ebd. S. 517ff.). Die im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführten Interviews wurden vollständig transkribiert, um zu vermeiden, dass es zu einem Verlust relevanter Informationen kommt. Auch wurden verbale Parameter, wie dialektsprachliche Einflüsse, sowie parasprachliche und markante nicht-sprachliche Merkmale wie Mimik, Gestik berücksichtigt, um weitestgehend den Sprachstil der interviewten Person zu erhalten. Diese Merkmale könnten Hinweise dazu liefern, wie die Person einzelne Aspekte bewertet. Es stellte sich allerdings in der Analyse des Materials heraus, dass diese Merkmale für das Forschungsinteresse der Untersuchung doch eine eher untergeordnete Rolle spielen.

Die vorliegenden Interviews wurden durch die Forschende selbst erstellt, durchgeführt und transkribiert. Diesbezüglich ist anzumerken, dass das Transkribieren selbst als „*Erkenntnis- und Bearbeitungsprozess*“ (ebd., S. 517) betrachtet werden muss. Dadurch, dass die transkribierende Person sich das Gesprochene immer wieder anhört, entwickelt sie eine andere Sensibilität bezüglich des Interviews. Über das Gesprochene selbst, die Art und Weise, wie gesprochen wird, und die Niederschrift entstehen erste Assoziationen, Fragen, vielleicht sogar Ideen zur Auswertung des Interviews. Ferner kann es bei transkribierenden Personen, die das Interview selbst durchgeführt haben, zu einer Reflexion der Interviewsituation und der eigenen Rolle darin führen (vgl. ebd.).

Um eine möglichst große Einfachheit und Lesbarkeit des Transkripts zu erzielen, gilt es bei Transkribieren der Interviews einheitliche Transkriptionsregeln zu verwenden, die für den Leser transparent sind (vgl. ebd., S. 519ff.). In den vorliegenden Interviews wurde von folgenden Transkriptionsregeln Gebrauch gemacht:

TRANSKRIPTIONSREGELN	
(( ))	paralinguistisches Ereignis
<< >>	Beschreibung der Äußerung
[ ]	zensiert
(.)	halbe Sekunde Pause
(..)	eine Sekunde Pause
(...)	zwei Sekunden Pause
(längere Pause, sec.)	bei längeren Pausen genaue Sekundenangabe
<u>nie</u>	stark betont
?	fragend
!	ausrufend
viiiiiel	Dehnung
hör'n	Auslassungen durch Apostroph ersetzt
ham=se	Verschleifungen
//	Unterbrechung

Abbildung 4: Transkriptionsregeln

Groß- und Kleinschreibung sowie Satzzeichen wurden gemäß der Standardorthografie verwendet. Alle Namen oder Angaben, die Rückschlüsse auf die Person oder die WG zulassen, wurden kenntlich anonymisiert. Der Transkriptionstext wurde darüber hinaus mit Zeilennummern versehen, die für eine Orientierung im Text unerlässlich sind. Zudem wurden in Anlehnung an Langer zu jedem Interview ein Transkriptkopf erstellt, der neben allgemeinen Informationen zur Aufnahme des Gesprächs, zur interviewten Person und zur Interviewsituation auch das Postskriptum beinhaltet, also wie sich der Kontext des Gesprächs gestaltete (vgl. ebd., S. 521f.). Die vollständigen Transkripte mit Postskriptum sind dem Anhang der Arbeit als CD-Rom beigelegt (Anhang II).

### 5.1.4 Auswertungsverfahren

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, nach der das Datenmaterial der Untersuchung ausgewertet wurde, stützt sich auf die folgenden Grundformen des Interpretierens:

**Zusammenfassung:** Bei der Zusammenfassung wird das Datenmaterial nach und nach auf wesentliche Inhalte reduziert, um das Ganze überschaubar zu machen. Dabei muss allerdings gewährleistet sein, dass die Zusammenfassung das Grundmaterial nach wie vor abbildet (vgl. Mayring 2008, S. 58f.).

**Explikation:** Textstellen, die im Zusammenhang des Interviews fraglich erscheinen, werden anhand von zusätzlichem Material erläutert und zur Erweiterung des Verständnisses für den Text aufbereitet. Bei der Explikation ist es möglich, eine Kontextanalyse durchzuführen, die sich eng am Text orientiert oder über den Text hinausgehendes Material heranzieht (vgl. ebd.).

**Strukturierung:** Das Material wird systematisiert, indem bestimmte Aspekte nach festgelegten Ordnungsschemata sortiert werden. So kann das Material unter Anwendung gewisser Kriterien eingeschätzt oder ein Querschnitt durch das Material geschaffen werden. Hierbei sind formale, inhaltliche, typisierende oder skalierende Strukturierungsformen möglich (vgl. ebd., S. 58f.).

Dazu wird in der Analyse mit einem Kategoriensystem gearbeitet, dem das Textmaterial nach und nach zugeordnet wird (vgl. Brunner/Mayring 2010, S. 324f.). Es werden für die einzelnen Kategorien Regeln festgelegt, die eine „*intersubjektiv eindeutige Zuordnung*“ (ebd., S. 325) ermöglichen. Die Entwicklung der Kategorien kann dabei induktiv am vorliegenden Material erfolgen oder sich deduktiv auch auf eine theoretische Basis stützen (vgl. Kuckartz 2012, S. 60ff.). Auch Mischformen sind hierbei möglich. Insofern können gewisse Kategorien grob anhand der vorliegenden theoretischen Analyse gebildet werden und als eine Art Suchraster dienen. Die Unterkategorien werden anschließend anhand des vorliegenden Materials aus der Hauptkategorie gebildet (vgl. ebd., S. 69). Diese Kategorien und die dazugehörigen Kodierregeln werden im Verlauf der Auswertung immer wieder überprüft, wobei Teile des Materials erneut durchgearbeitet werden (vgl. Brunner/Mayring 2010, S. 326).

Das inhaltsanalytische Verfahren ist somit ein sehr regelgeleiteter Prozess, der sich nach einem bestimmten Ablaufschema orientiert. Für die Auswertung des Datenmaterials

dieser Untersuchung wurde der Schwerpunkt auf die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse gelegt, um das Material nach bestimmten inhaltlichen Bereichen zu gliedern und zusammenzufassen (vgl. Mayring 2004, S. 473f.). Hierbei bot der von Mayring (2008) vorgeschlagene Ablauf Orientierung:

1. Bestimmung der Analyseeinheiten
2. Festlegung der Strukturierungsdimension (theoriegeleitet)
3. Bestimmung der Ausprägung (theoriegeleitet) / Zusammenstellung des Kategoriensystems
4. Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln zu den einzelnen Kategorien
5. Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung
6. Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen
7. Überarbeitung, gegebenenfalls Revision von Kategoriensystem und Kategoriendefinition
8. Ergebnisaufbereitung

Da die Strukturierung nach inhaltlichen Gesichtspunkten erfolgen soll, werden im Schritt 2 die Hauptkategorien theoriegeleitet anhand inhaltlicher Themenschwerpunkte festgelegt. Zur Ergebnisaufbereitung in Schritt 8 wird das zuvor extrahierte Material paraphrasiert und jeweils pro Unterkategorie und anschließend pro Hauptkategorie zusammengefasst (vgl. ebd., S. 89).

In der vorliegenden Untersuchung soll überprüft werden, inwieweit thematische Aspekte der theoretischen Analyse sich konkret im Arbeitsfeld der stationären Jugendhilfe ausgestalten und wie die im Forschungsfeld Agierenden darauf reagieren. Daraus sollen sich Schlüsse darüber ableiten lassen, an welchen Stellen noch Handlungsbedarf besteht, um ein für die Entwicklung und das Medienhandeln der dort lebenden Jugendlichen förderliches Umfeld herzustellen. Insofern wurde, wie im Ablaufschema beschrieben, ein grobes Ordnungsschema in Form von Hauptkategorien entwickelt, welches sich auf Themenschwerpunkte der theoretischen Überlegungen bezieht. Dabei wurde darauf Wert gelegt, dass die Perspektive der Interviewten im Vordergrund steht. Daher wurden zum Teil Kategorien überarbeitet oder anhand des Materials neue Kategorien gebildet. Ferner wurden auch weiterführende Materialien, wie Informationen über die WG selbst und zur Situation der Interviewpartner, an das

Textmaterial herangetragen, um ein besseres Verständnis für gewisse Inhalte zu erlangen. Infolgedessen ist diese Auswertung eine Mischform der von Mayring beschriebenen Techniken.

## 5.2 Fallbeispiel: EVIM Jugendhilfe

Die untersuchte Einrichtung wurde im Jahr 1853 durch den Pfarrer Ludwig Wilhelm Eibach gegründet. Er errichtete ein „*Rettungshaus für ,verwilderte und verrohte Jugendliche‘*“ (Evim o.J., S. 2), aus dem eine Jugendhilfeeinrichtung erwachsen ist, die mit circa 300 pädagogischen Fachkräften rund 400 Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen zwei und 21 Jahren Unterstützung bietet. Die Einrichtung ist dezentral aufgebaut und unterhält 43 Standorte in Wiesbaden und Umgebung. Diese Standorte bieten ein breit gefächertes Angebot an Erziehungshilfen gemäß §§27ff SGB VIII. Dies umschließt vollstationäre Hilfen, teilstationäre Hilfen wie Tagesbetreuung und Tagesgruppen sowie sonstige betreute Wohnformen, wie flexible Betreuungsformen oder außenbetreutes Wohnen der Jugendlichen in eigenen Wohnungen. Wie sich das konkrete Hilfeangebot für das einzelne Kind oder den einzelnen Jugendlichen bezüglich Art der Hilfe, Dauer und individueller Ziele ausgestaltet, wird in gemeinsamen Hilfeplangesprächen mit allen am Hilfeprozess Beteiligten festgelegt (vgl. ebd.).

Träger der Einrichtung ist der gleichnamige Verein. Die Organisation unterhält neben der Jugendhilfe auch Einrichtungen der Alten- und Behindertenhilfe sowie der Bildung. Das Einzugsgebiet erstreckt sich über das Rhein-Main-Gebiet bis zu Taunus, Hunsrück und Westerwald. Der Verein beschäftigt über 1.900 Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. EVIM ist Mitbegründer des Diakonischen Werkes der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (vgl. ebd.).

### 5.2.1 Handlungsleitende Prinzipien und Ziele

Im Zentrum der Arbeit der Jugendhilfeeinrichtung stehen die Kinder- und Jugendlichen und deren Familien. Durch die individuelle Gestaltung und Flexibilität der Hilfen soll eine größtmögliche Nähe zum Lebensumfeld des Jugendlichen hergestellt werden, um deren Bezugssysteme erhalten zu können. Dabei ist die Einrichtung am Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe orientiert. Die Ressourcen und Stärken der Adressaten und Adressatinnen der Hilfe sollen im Hinblick auf soziale und alltagspraktische

Handlungskompetenzen gefördert werden, um diese zu befähigen, ihren Alltag selbstständig zu bewältigen. Dazu ist die Umgebung in der Einrichtung so gestaltet, dass sie „*verlässliche Beziehungen, mit halt gebenden Strukturen, transparente Regeln und Ritualen*“ (ebd.) bietet und ein Umfeld schafft, welches jeden Menschen in seiner Lebenswelt und Lebenskultur respektiert und akzeptiert. Die Einrichtung ist sich bewusst, dass sich unsere Gesellschaft in ständigem Wandel befindet und versteht sich insofern als lernende Organisation, die ihre Arbeit team- und bereichsübergreifend nach einem systemischen Lernprozess<sup>9</sup> ausrichtet (vgl. ebd. 2f.).

### 5.2.2 Aufbau stationärer Hilfen

Für Kinder- und Jugendliche, die aufgrund von problematischen Situationen vorerst nicht mehr in ihrem Elternhaus leben können, bietet die Jugendhilfeeinrichtung neben anderen vollstationären Betreuungsformen, wie Erziehungsstellen oder Jugendwohngemeinschaften, 13 WGs. Diese sollen für die Jugendlichen ein alternatives Umfeld zum Aufwachsen bieten. Das Team der WGs organisiert sich mit einer Teamleitung in Sachen Struktur und Konzept der Gruppe selbst. Somit gibt es innerhalb der WGs unterschiedliche Ansätze und Schwerpunkte, was die verschiedenen Entwicklungsansprüche der Kinder und Jugendlichen innerhalb der Einrichtung unterstützt. Die in den WGs lebenden Jugendlichen sind zwischen acht und 18 Jahren alt und werden dort 24 Stunden im Schichtdienst betreut. Den WG-Teams steht eine Regionalleitung vor, die für mehrere Standorte EVIMs innerhalb eines Einzugsbereichs verantwortlich ist (vgl. EVIM 2013; EVIM o.J., S. 4f.).

### 5.2.3 Untersuchte WG

In der untersuchten WG gibt es Plätze für acht Kinder und Jugendliche. Diese ist von sieben Mädchen und einem Jungen im Alter zwischen elf und 17 belegt.<sup>10</sup> Die WG hat sich in den vergangenen zwei Jahren stark verändert, wodurch die ursprüngliche Konzeption und deren Inhalte nicht mehr zutreffen. Aus einer mitwohnenden Gruppe

---

<sup>9</sup> Der systemische Ansatz, der aus der Systemtheorie stammt, geht grundsätzlich davon aus, dass der Mensch immer zugleich ein biologisches sowie ein soziales Wesen ist, welches sich in einem bestimmten Beziehungssystem befindet. Die Eigenschaften, die sich daraus ergeben, stehen in einer dynamischen Wechselwirkung miteinander. Sobald es zu Störungen in der Systemumweltpassung kommt, die nicht ausreichend bewältigt werden können, kann es zu individuellen Symptomen kommen, beispielsweise zu psychischen Störungen. Da diese in Zusammenhang mit den Bezugspersonen stehen, wird bei der Aufarbeitung das ganze System des Betroffenen in den Fokus genommen (vgl. DGSF 2013).

<sup>10</sup> Alle Informationen dieses Kapitels entstammen nicht veröffentlichtem Material oder Gesprächen mit den in der WG tätigen Fachkräften.



und größeren Geschwisterreihen wurde eine reguläre Schichtdienstwohngruppe. Dies brachte strukturelle sowie personelle Veränderungen mit sich. Zudem fanden einige Bewohnerwechsel statt, verbunden mit unterschiedlichsten Problemlagen. Daher befanden sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen zum Zeitpunkt der Untersuchung im Prozess einer konzeptionellen Entwicklung. Das Team setzt sich aus zwei Männern und vier Frauen mit unterschiedlichem Stellenanteil sowie einer männlichen Hauswirtschaftskraft zusammen. Die Beschäftigten bringen verschiedene Ausbildungen mit: Erzieher und Erzieherinnen mit verschiedenen Zusatzqualifikationen, Quereinsteiger aus dem Handwerk, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, sowie eine Homöopathin. Diese Vielseitigkeit im Team hat den Vorteil, dass jegliche Planung, Reflexion etc. aus differenzierten Blickwinkeln betrachtet werden kann. Die Bewohner und Bewohnerinnen haben ebenfalls die Chance, ganz unterschiedliche Charaktere kennen zu lernen.

Spürbare Schwerpunkte in der Arbeit dieser WG sind die intensive Familienarbeit, die Schwerpunktsetzung auf die Schule, die Beachtung einer ausgewogenen Ernährung, ein Bezugsbetreuersystem, intensive Netzwerkarbeit zu Jugendamt, Nachhilfeanbietern, Familien und unterschiedlichen internationalen Projekten sowie die Partizipation der Bewohner und Bewohnerinnen am Geschehen.

### 5.3 Darstellung der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel wird die Auswertung der Ergebnisse der vier durchgeführten Interviews dargestellt. Dabei werden die wichtigsten Erkenntnisse aus den gebildeten Kategorien zusammengefasst und interpretiert.<sup>11</sup> Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die fünf erarbeiteten Kategorien mit zwölf Unterkategorien:

Hauptkategorie	Unterkategorie
Umgang mit: medialem Handeln im Rahmen einer stationären WG	K1: Jugendliche
	K2: pädagogische Fachkräfte
	K3: Gruppenalltag
Umgang mit: Ungleichheit und Teilhabechancen im Rahmen neuer Medien	K4: Unterschiede zu Jugendlichen außerhalb der WG
	K5: Unterschiede zu Jugendlichen innerhalb der WG/EVIM
Umgang mit: Gefahrenpotential durch neue Medien	K6: Einschätzung Gefahrenpotenzial
	K7: konkrete Erfahrungen
Umgang mit: Netzwerken und neue Medien	K8: Soziales Umfeld Jugendliche
	K9: Jugendhilfenetzwerke
Umgang mit: Anforderungen für stationäre Jugendhilfe	K10: pädagogische Fachkräfte
	K11: Medienkompetenzentwicklung Jugendliche
	K12: Einrichtung

Abbildung 5: Das Kategoriensystem nach der zweiten Reduktion.

#### 5.3.1 Umgang mit: medialem Handeln im Alltag einer stationären WG

In dieser Hauptkategorie geht es darum, wie sich das mediale Handeln in einer WG ausgestaltet und wie darauf seitens der pädagogischen Fachkräfte reagiert wird. Hierzu äußerten sich vor allem die Jugendlichen der WG und deren Betreuer und Betreuerinnen. Unter der Unterkategorie 1 (K1) werden die Einschätzungen der subjektiven Bedeutung von neuen Medien in der Lebenswelt von Jugendlichen näher erläutert. In der Kategorie 2 (K2) werden der Bezug der pädagogischen Fachkräfte zu

<sup>11</sup> Die aktuellste Version der Excel-Liste befindet sich zum besseren Nachvollzug im Anhang dieser Arbeit (Anhang III).

neuen Medien und die Auswirkungen auf deren pädagogisches Handeln näher beschrieben. Im Anschluss daran werden in der Kategorie 3 (K3) die konkrete Ausgestaltung des Umgangs mit Medien im Alltag der WG und deren Bewertung aus den Interviews heraus zusammengefasst.

**K1 (Jugendliche):** Auf die Frage bezüglich des Umgangs mit Medien in der WG wurde von den Jugendlichen zu Beginn auf deren Mediennutzungsverhalten eingegangen. Wie schon in der JIM-Studie 2013 herausgefunden wurde, haben vor allem der Computer und das Handy beziehungsweise Smartphone eine hohe Relevanz für die Jugendlichen aller Bevölkerungsschichten – auch für die befragten Jugendlichen der WG. Diese beschreiben die subjektive Bedeutung dieser Medien vor allem im Hinblick auf Kommunikation, Freizeitbeschäftigung und Schulaufgaben. Es ist fester Bestandteil ihrer Lebenswelt, sodass Reglementierungen diesbezüglich ein großer Einschnitt für sie sein können, wie das folgende Zitat aus dem Interview des Mädchens zeigt:

*"Also über überna über Nacht un so kann ich's, aba ich hab schon gemerkt letztens also vvor einer Woche wurd mein Handy auch abgenommen, weil ich so zickig war un da hab ich auch seit ein Tag, ich hab nur an mein Handy gedacht" (Interview A, Z. 434ff).*

Auch die pädagogische Fachkraft geht zu Beginn des Interviews auf die Relevanz von Medien für die Jugendlichen ein, was ein größeres Thema innerhalb der WG zu sein scheint, wie in den folgenden Kategorien noch deutlich wird. Die Fachkraft betont in diesem Zusammenhang unmittelbar, dass die WG als öffentliche Einrichtung damit auf besondere Weise umzugehen habe.

*"(..) Äähm ja, Handy, Smartphone, Computer! Des is aktuell ähm ein sehr großes Thema bei den Kindern und Jugendlichen, ähm weil eben (.) ohne nich mehr geht! Ähm in ner WG, da wir ja ne öffentliche Einrichtung sind, ham wir natürlich ehn intensiven Auftrag darauf zu schauen ähm inwieweit des genutzt wird oder mit welchem Zweck und (.) ja (.) ähm wo fang ich an?" (Interview C, Z. 10-14).*

Der Mitarbeiter der Leitungsebene äußert sich nicht spezifisch zu diesem Thema, was vermutlich damit zu begründen ist, dass er aufgrund seiner Führungsaufgaben nicht mehr direkt in die pädagogische Arbeit der Gruppen involviert ist.

**K2 (pädagogische Fachkräfte):** Der Grundtenor in den vorliegenden Interviews ist, dass es Unterschiede in der Medienaffinität der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sowie bei den damit in Verbindung stehenden Kompetenzen gibt. Nur die noch etwas jüngere weibliche Jugendliche ist der Ansicht, dass diese generell kompetent im Umgang mit Medien sind, da sie vor allem den Computer regelmäßig in ihrem Arbeitsalltag nutzen.

Dies deckt sich mit den beschriebenen, bereits durchgeführten Studien zum Thema in Kapitel 4.4. Der männliche Jugendliche beschreibt in seinem Interview, dass Fachkräfte und Jugendliche sich bei Fragen und Problemen hinsichtlich der genutzten Medien gegenseitig helfen.

*"ja's ich weiß nich wir helfen uns eigentlich immer gegenseitig sowas was so Medien angeht. Wenn mir zum Beispiel bei'n in äh am Computer bei Word irgen'wie was nich finden was ne Einstellung o'was, dann (.) frag ich halt zum Beispiel Betreuer oder Betreuer fragen mich. Des is halt unterschiedlich" (Interview B, Z. 111-115).*

Auch wenn die pädagogischen Fachkräfte – wie sich in den Interviews zeigte – nicht immer Einblick in das mediale Handeln der Jugendlichen haben, scheint soweit ersichtlich der Umgang mit dem Thema ein offener zu sein, was eine wichtige Ressource für die Ausarbeitung von weiterführenden Handlungsstrategien darstellen kann.

Die Meinungen bezüglich der pädagogischen Herangehensweise im Alltag sind nach Aussage der pädagogischen Fachkraft sehr unterschiedlich, was sich wohl auf die verschiedenen Zugänge zu Medien zurückführen lässt.

*"(..) Die einen sagen ganz klar (.) ähm ,Des is wichtig! Kinder sind nich in der Lage es zu kontrollieren. Sie stehen unter hohem Druck äh von außen. Des is für sie ähm ((hustet)) des Handy is für sie heutzutage mit eines einzigstennn Wege um Kontakt zu Mitmenschen zu halten, um Termine auszumachen, sich zu treffenn äh auszutauschen über den Alltag un über ihre Probleme un wenn man des denen dann (.) einschneidet, dann is=es für sie wie'n Ausschluss von der Gesellschaft.' (..) Mhh (..) ja andere sagen (..): ,Der Handy is so'n großer Druckmittel, Kinder kommen nie zur Ruhe, die brauchen die Pausen, die brauchen die Kontrolle von außen, äh weil sie alleine nich in der Lage sind sich äh einzugrenzen und sich Limits dabei zu setzen.'“(Interview C, Z. 86-94).*

Wie beide EVIM-Mitarbeiter bestätigen, kann der Einsatz digitaler Medien wie beispielsweise eines Gruppenhandys wesentliche Vorteile vor allem in der Kommunikation mit den Kindern und Jugendlichen der WG mit sich bringen – sofern sie von den Fachkräften genutzt werden, was allerdings nicht immer der Fall ist.

*„Also klar is sa=mer=ma is en riesen Vorteil der Kommunikation (..) ja? Die Kommunikation dahingehend, dass man sich besser abstimmen kann, dass man sich besser (.) ähm (..) öh öhm absprechen kann halt dann auch was was zeitliche Terminierung anbelangt, ja oder auch (.) Hilfsgesuche dann halt dann auch ja sich schneller äh weiterpflanzen. Ähm wenn de früher en n'Jugendlicher irgendwo net pünktlich zu Hause war, ja dann haste im Endeffekt nur die Polizei verständigen können. Heute rufst du ihn an und sachst: ,Wo bist du?' und dann sagt der: ,Ich hab'n Bus verpasst'. Ja? Im günstigsten Fall im ungünstigsten Fall sagt er: ,Ich hab*

*kein Bock nach Hause zu kommen!‘ Ja aber trotzdem is die Kommunikation vorhanden halt dann auch, ja." (Interview D, Z. 339-348).*

**K3 (Gruppenalltag):** In den Interviews mit den Jugendlichen und der pädagogischen Fachkraft wurde auch intensiv darauf eingegangen, wie sich der Umgang mit neuen Medien im Alltag der WG konkret ausgestaltet. Es wurde berichtet, dass ein fest installierter Computer in einem eigens dafür vorgesehen Raum den Mitgliedern der WG zur Verfügung steht. Diese haben je nach Alter gestaffelt eine bestimmte Zeit am PC zur freien Verfügung. Dazu wurde für jeden speziell ein eigener Account eingerichtet, der sich nach Ablauf der Zeit ausschaltet. Zwischen zehn und zwölf Jahren sind 20 bis 30 Minuten veranschlagt, ab 14 bis 15 Jahren 45 Minuten und ab 16 Jahren eine Stunde. Generell herrscht die Regel, dass jeder seine Zeit alleine nutzt. Das Mädchen stellt aber fest, dass sie und die anderen es als ihre eigene Entscheidung empfinden, ob in dieser Zeit jemand anderes ebenfalls im Computerraum ist. Somit wird diese Regel von den Bewohnern und Bewohnerinnen nicht immer eingehalten, außer der- oder diejenige versucht sich darüber mehr Computerzeit zu verschaffen. Für Schulaufgaben gibt es einen speziellen Account, der über kein Zeitlimit verfügt. Sofern die Jugendlichen das Internet nutzen, wird das Protokoll per E-Mail in regelmäßigen Abständen an die Betreuer und Betreuerinnen übersandt. Der männliche befragte Jugendliche ist nicht auf den PC der Gruppe angewiesen, da er über einen eigenen Laptop verfügt und sich somit der Kontrolle der durch diese entziehen kann.

Daneben gibt es auch Regeln in Bezug auf die Handynutzung der Jugendlichen. Damit die Bewohner und Bewohnerinnen unter 16 Jahren die Möglichkeit haben, während der Schulzeit nachts zur Ruhe zu kommen, müssen sie am Abend ihr Handy abgeben und bekommen es am Morgen noch vor der Schule wieder zurück. Dies gilt allerdings nicht für das Wochenende oder die Ferien. Die pädagogische Fachkraft beschreibt allerdings die Kontrolle der Handynutzung als kaum möglich, da über eine Internetflatrate verbotene Seiten geöffnet werden können. Hiermit entstehe eine Grauzone, was erlaubt werden kann und welche Grenzen gesetzt werden müssen.

Beide interviewte Jugendliche empfinden die Regelungen im Umgang mit Medien nicht als Problem. Das Mädchen deutet im Interview zwar an, dass sie sich manchmal etwas mehr Spielraum wünschen würde, aber beide machen den Eindruck, als würden sie den Sinn der Regeln generell nachvollziehen können:

*"(.) Das is schwer, weil ich bin ja noch'n Kind und ich glaub da würd ich eher also als Kind würd ich jetzt sag'n ‚Ja den ganzen Tag am PC hocken und tun was man will‘. Aber wenn ich halt groß wär würd ich andere Regeln aufstellen" (Interview A, Z. 168ff).*

Der Junge reflektiert im Interview, dass ihm die Regeln innerhalb der WG sogar geholfen hätten:

*"Also ich mag's jetzt hier nicht, also ich mag es nicht n'einer WG zu leben. (.) Aber eh (..) ich glaub des wär's war des Bessere, weil sonst wär ich vielleicht jetzt nicht so (..) äh vielleicht hätt ich jan dann nich mein Hauptabschluss geschafft un so, ja. Davor war ich echt schl schl nich so gut in der Schule" (Interview B, Z. 211-215).*

Besprochen werden die Regelungen mit allen Bewohnern und Bewohnerinnen im Kinderteam<sup>12</sup>, wobei auch nach Lösungen gesucht wird, die diesen mehr Freiheiten ermöglichen:

*"Natürlich gehen wir mit den Kindern immer wieder ins Gespräch äääh im Kinderteam werden die Themen besprochen und über die Zeiten, über die Möglichkeiten und (.) die Kinder können schon auch ihre Meinung dazu äußern un wir versuchen (.) ihnen soweit es geht (..)Möglichkeiten zu bieten zum Beispiel länger an Computer zu können oder mehr Freiheiten zu ham. ((hustet)) Bei Zeiten dürfen die manchmal unseren Computer nutzen beziehungsweise sind wir aktuell im Team auch am überlegen uns noch ein zweiten Laptop oder Computer anzuschaffen, dass man des in der WG mehr verteilen kann un des=sie (..) einfach des mehr nutzen könnten" (Interview C, Z. 41-49).*

Die Anschaffung eines Laptops zur Nutzung für die Gruppe entspricht auch dem Wunsch der weiblichen Bewohnerin, um – wie sie im Interview mitteilt – eine Ausweichmöglichkeit zum fest installierten PC zu haben, falls dieser besetzt ist. Der befragte Junge wünscht sich ein frei zugängliches, schnelles Wlan für alle.

Insgesamt ist es aus pädagogischer Sicht nach Ansicht des Mitarbeiters in der WG wichtig, diesbezüglich mit den Bewohnern immer eine offene Gesprächsbasis zu bewahren, die ihnen ermöglicht, ihre Meinung zu äußern. Verbote allein hält er für kontraproduktiv. Dies beschreibt auch die Regionalleitung. Es brauche bei den Jugendlichen ein Bewusstsein dafür, warum das Einhalten gewisser Regelungen wichtig ist, da es genug Wege gibt, diese zu umgehen. Weiterhin sollen ihrer Auffassung in diesem Bereich noch viel mehr individualisierte Regelungen getroffen werden, die die Entwicklungsansprüche der verschiedenen Altersgruppen ausreichend berücksichtigen, wie beispielsweise das Erlauben von Computerspielen für über Sechzehnjährige.

<sup>12</sup> Wöchentliche Gruppenbesprechung mit allen Bewohnern und Bewohnerinnen sowie den pädagogischen Fachkräften. Inhalte sind beispielsweise vorliegende Probleme, anstehende Termine, Regeln.

### 5.3.2 Umgang mit: Ungleichheit und Teilhabechancen

In dieser Hauptkategorie wird ein weiterer Themenschwerpunkt aus den Interviews näher beleuchtet. In der Kategorie 4 (K4) werden Unterschiede ermittelt zu Jugendlichen, die in ihrem Elternhaus aufwachsen. Danach wird in der Kategorie 5 (K5) überprüft, wo sich Ungleichheiten bezüglich der Teilhabechancen im medialen Kontext innerhalb der WG und anderer stationärer Einrichtungen bei EVIM feststellen lassen und wie damit umgegangen wird.

**K4 (Unterschiede zu Jugendlichen außerhalb der WG):** In Bezug auf die Unterschiede zu Jugendlichen, die in ihrem Elternhaus aufwachsen, berichten beide Jugendliche, dass es auch innerhalb der Familien nach ihren Erfahrungen Unterschiede im Umgang mit Medien gibt. Generell herrscht aber bei beiden das Gefühl, dass diese Jugendlichen mehr Freiheiten diesbezüglich haben, da die Eltern nicht so sehr darauf achten wie die Betreuer und Betreuerinnen in den WGs:

*"Aso ich denk ma, dass diie Kinder, die zu Hause noch woh'n halt äh sozusagen alle Freiheiten ham (...), müssen nich ihr Handy abgeben. [...] Es gibt ja El Familien, die sind da bisschen strenger un so, aber ich denk ma also bei mir früher zu Hause war's so, dass wir halt äh alles behalten durften. Wir mussten nix abgeben (.) und ja. Auch auch wenn eh was war, wenn wir zu Beispiel in der Schule bisschen schlechter warn und eh so'n Brief bekommen hätten äh äh ham meine Sch ham wir eh trotzdem unser Handy behalten" (Interview B, Z. 168-174).*

Auch der Betreuer der WG stellt diesen Aspekt dar: Ein grundlegender Unterschied im Vergleich von WGs mit Familien sei deren Struktur. Dies wurde auch in der theoretischen Analyse im Kapitel 3.3 deutlich. Innerhalb der Familie, die im klassischen Fall aus Vater, Mutter und Kind besteht, herrschen ganz andere Einblicke und Kontrolle in das mediale Handeln der Jugendlichen. Zudem sei das Vertrauensverhältnis meist intensiver. Außerdem haben die Eltern im Vergleich zu den Fachkräften viel mehr die Möglichkeit, selbst zu entscheiden und zu variieren, welche Wege sie im Umgang mit neuen Medien einschlagen. Dies können die pädagogischen Fachkräfte nur in einem gewissen Maße, da sie einen offiziellen Auftrag erfüllen und sich an Vorgaben des Jugendamts und der übergeordneten Einrichtung halten müssen. So müssen beispielsweise Umgangsverbote oder gerichtlich festgelegte begleitete Umgänge eingehalten werden. Hinzu kommt, dass die Betreuer und Betreuerinnen regelmäßig wechseln, was das Vertrauensverhältnis erschwert. Da man nach Erfahrung des

Mitarbeiters somit nicht alles kontrollieren kann, ist es wichtig, mit allen Beteiligten im Gespräch zu bleiben:

*"Wie geh ich mit meinem Kind um, wa die kö die Eltern können des letztendlich auch mhmh selbst variier'n und entscheiden. In einer WG geht des nicht. (...) Und (...) hier (...) ja muss ma immer wieder im Gespräch sein einfach, mit den Kindern, mit den Jugendämtern, mit den was is möglich, was is auch ähm im Rahmen der Arbeit umsetzbar" (Interview C, Z. 144-148).*

Auch was die Medienausstattung anbelangt scheinen Jugendliche außerhalb der stationären Jugendhilfe nach Aussage der zwei Bewohner besser situiert zu sein, wobei beide den Eindruck vermitteln, als seien sie recht zufrieden mit ihrer Situation:

*"(.) Doch also (.) ich bin schon gut ausgestattet, ich brauch auch nich meehr also (.) manche die äh also meine Freunde, so die Jungs aus meiner Klasse die ham ja auch X-Box, keine Ahnung, Ps3 und sowas also ich brauch sow sowas eigentlich nicht. Die wollen auch immer mehr haben und ich finde man braucht eigentlich nur ein Handy" (Interview A, Z. 311-314).*

Diese Ungleichheiten bezüglich der Ausstattung beschreiben auch beide Mitarbeiter. Die Jugendlichen stammen meist aus finanziell schwächeren Familien, die aufgrund der Ausstattungswünsche der Jugendlichen zum Teil unter Druck geraten. Hier müssen nach Aussage der pädagogischen Fachkraft die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen intervenieren und Unterstützung im Umgang mit diesem Problem anbieten. Eine weitere Schwierigkeit in diesem Zusammenhang ist nach Ansicht der Regionalleitung, dass die Jugendlichen im bildungsbezogenen Kontext teils benachteiligt seien, da sie zu Geräten wie Laptop oder Tablet keinen ausreichenden Zugang haben. Schulen setzen Medien didaktisch ein, Hausaufgaben werden zum Teil auch schon per E-Mail versandt, was sich ohne ausreichenden Zugang schwierig gestaltet. Zudem seien ausreichende Kenntnisse der Geräte und Programme nötig, um ein Defizit im Vergleich zu anderen Schülern zu vermeiden:

*"Und ich muss die (.) Handling-Sicherheit auch noch haben, weil wenn ich mir einfach mal, hab noch nie mim Laptop gearbeitet, ja dann auf einmal jetzt dann ne PowerPoint dann halt dann auch kreieren, hab ich überhaupt kein Plan. So also des sind alles solche Geschichten, entweder derjenige wächst in der heutigen Zeit schon mit diesen medialen Voraussetzungen halt dann auch auf (.) und man überlegt ich nur (.) dien Zugänge beziehungsweise halt dann auch dann den Umgang als solches zu kontrollier'n als gänzlich zu verteufeln" (Interview D, Z. 526-532).*

Hier ist es deshalb aus Perspektive der Leitung wichtig, dass die Jugendhilfe auf eine größere Chancengleichheit hinwirkt, indem sie den Bewohnern und Bewohnerinnen von WGs den gleichen Zugang zu Medien im Sinne einer Grundausstattung zur Verfügung



stellt, wie anderen Jugendlichen auch. Die Leitung habe daher initiiert, ältere Laptops zu sammeln und so ein Pool an Geräten zu schaffen, die sich die Jugendlichen bei Bedarf leihen können.

**K5 (Unterschiede zu Jugendlichen innerhalb der WG/EVIM):** Doch auch unter den Jugendlichen innerhalb der WG gibt es Ungleichheiten, was neue Medien anbelangt. Die beiden befragten Jugendlichen selbst kommen aus recht unterschiedlichen Verhältnissen. Während das Mädchen aus einer finanziell schwächer gestellten Familie stammt, hat der Junge – wie er und sein Betreuer berichten – eine recht wohlhabende Familie, die ihn und seine Schwester finanziell unterstützt oder ihnen die neusten Geräte schenkt. Sie sind die einzigen in der Gruppe, die über einen eigenen Laptop verfügen:

*"Ich glaub ich bin sogar ziemlich gut mit Medien ausgestattet, weil nich jeder hat n Laptop in sein Zimmer (.) und ja ich auch'n Ipod, ein Handy, ne Kamera und äh (..) ja. Des is, ich glaub des hat nich jeder un ich glaub ich hab mir geht's eigentlich ganz gut! ((lacht))" (Interview B, Z. 225-228).*

Da jeder Bewohner und jede Bewohnerin sich an Weihnachten ein Geschenk für 60 Euro wünschen kann, können die Jugendlichen, die über keinen entsprechenden finanziellen Hintergrund verfügen, Medien wie ein Smartphone über dieses Budget anschaffen. Falls das Gerät teuer ist, müssen sie noch etwas von ihrem Taschengeld ansparen oder sich das nötige Geld dazuverdienen. Dennoch führen diese Ungleichheiten und die daraus folgende ungleiche Behandlung dem Betreuer zufolge unter den Bewohnern und Bewohnerinnen zu Eifersucht. Die erlebte Ungleichheit wirkt innerhalb der WG seiner Ansicht nach noch viel intensiver:

*„Ääh sprich des is eine Form womit man lernen muss umzugehen, weil diese Ungerechtigkeit in der Welt ja generell herrscht. (..) Äh in bei Medien natürlich, der Wunsch is immer da: "Ich will des auch haben" und "Des is cool" und ähm damit (.) kann ich so=un=soviel nutzen. Des schwierige is natürlich in deer WG, die leben gemeinsam, die sind durchgehend (..) des is wie=ja mh ja eine (..) mh ja vorgeschriebene Familie oder wie=auch=immer man das dann nennen kann. [...] Ähm (..) da le da spürt man diese Ungerechtigkeit noch viel intensiver, (...) diese ungleiche Behandlung auch" (Interview C, Z. 512-523).*

Für die Betreuer und Betreuerinnen bedeutet das seiner Ansicht nach, dass diese eine ausgleichende Funktion einnehmen. Zum einen muss mit den Eltern gesprochen werden, um zu versuchen, sofern möglich einen Rahmen und gewisse Grenzen zu setzen. Zum anderen müssen mit den Bewohnern und Bewohnerinnen reflektierende Gespräche zu diesem Thema geführt werden. Dabei sollten den finanziell schwächer Gestellten Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie sie mit ihrer Situation umgehen

können. Das ist immer auch davon abhängig, mit welchen Vorerfahrungen die Jugendlichen in die Gruppe kommen.

Auch zwischen den verschiedenen WGs gibt es große Unterschiede in Sachen Medienausstattung und den Umgang mit den Medien, wie der Junge und sein Betreuer berichten. So war es für den Jugendlichen eine sehr große Umstellung, von seiner alten WG in die aktuelle umzuziehen, da er dort keine Regeln hatte:

*"Ja des war, also=des ich hab ja zwei ich ha ich hab ja äh (.) seitdem ich hier gewohnt hab eh seitdem ich hier eingezogen bin hab ich ja zwei WGs gewechselt. [...] Un=in der ersten war's so, dass da soo überhaupt keine Regeln warn. Un es war so locker un so und äh dann als ich hierher gekommen war's erst äh nich so cool, weil dann (..) kam so alle Regeln auf einmal. Ich hatte ja davor noch keine Regeln"* (Interview B, Z. 183-190).

Dies ist bedingt durch die schon angesprochenen heterogenen Zusammensetzung in den Gruppen, sowie den dort vorherrschenden Rahmenbedingungen.

### 5.3.3 Umgang mit: Gefahrenpotenzial durch neue Medien

In Bezug auf das Gefahrenpotenzial digitaler Medien und den Umgang damit wurde die Hauptkategorie in zwei Unterkategorien aufgegliedert: Kategorie 6 (K6) umfasst die Bewertung des Gefahrenpotenzials digitaler Medien für die Adressaten und Adressatinnen der Hilfemaßnahme sowie die Auswirkungen auf deren Handeln. Kategorie 7 (K7) fokussiert auf konkrete Erfahrungen, die die Interviewten mit den Gefahren digitaler Medien bereits gesammelt haben und deren Reaktionen darauf.

**K6 (Einschätzung Gefahrenpotenzial):** Es kristallisierte sich in den Interviews heraus, dass sich die befragten Jugendlichen der Gefahren durch Medien bewusst sind. Allerdings reflektieren sie vor allem Gefahren, mit denen sie bereits selbst Erfahrungen gesammelt haben oder worüber sie mit den pädagogischen Fachkräften oder ihren Freunden und Freundinnen sprechen, wie im Folgenden deutlich wird. Insgesamt macht der Junge bezüglich des Umgangs mit den Gefahren einen eher sicheren Eindruck im Interview, während das Mädchen gewisse Unsicherheiten vermittelt.

*"Ja also meine Freundin zum Beispiel hat mir heute gesagt, dass die Polizei des Handy hacken kann wenn sie was suchen (.) am Handy, also von engen Leuten bestimmt'n Leuten"* (Interview A, Z. 52ff).

Die pädagogische Fachkraft und der Mitarbeiter auf Leitungsebene erwecken den Anschein, als ob sie das Gefahrenpotenzial wesentlich höher einschätzen als die

Jugendlichen. Dies wird unter anderem durch die Länge des Redebeitrags deutlich, den sie diesem Thema im Vergleich zu anderen beimessen. Dies benennt auch der Junge in seinem Interview:

*"Äh also es kann ma sein dass man abhängig wird au heutzutage is ja schon so, dass mit keiner Handy leben kann mit ja mit dem Handy leben kann oder spielsüchtig is oder schon fast is, keine Ahnung. ((lacht)) Und äh ja es is halt einer der Gefahr einer der Gefahr'n von den äh Medien und wie ich des halt mit meinen Betreuern seh (...) ja äh eigentlich so meine Betreuer's (...) diie sind machen eher mehr Sorgen darum, dass ich am PC bin weil ja Handysucht un so des=is nich so mein (...) mein Ding. (...) und äh ja. (...) Also die ham schon ein Auge drauf, aber (...) die würden's mir jetzt nich weg nehmen oder so" (Interview B, Z. 417-424).*

Der pädagogische Mitarbeiter sieht allgemein ein großes Gefahrenpotenzial darin, dass Jugendliche in ihrem medialen Handeln nicht vorausschauend über mögliche Konsequenzen nachdenken. Die Leitungskraft geht hier sogar noch weiter und spricht von einem fehlenden (Unrechts-)Bewusstsein der Jugendlichen für mögliche negative Auswirkungen, beispielsweise auf die Privatsphäre oder Psyche in Fällen von Mobbing. Zwar seien Jugendlichen vorsichtiger geworden, welchen Daten sie im Netz veröffentlichen, aber ihrer Meinung nach nicht ausreichend. Ein Punkt, der für sie negativ hineinspielt, sind die zunehmenden Möglichkeiten der Anonymisierung im Netz, die die Hemmschwelle von Jugendlichen, jemanden zu denunzieren, geringer werden lässt:

*"Ob ich jemanden was weiß ich irgendwelcheenn en Ei in in den Rucksack tue halt dann auch oder ob ich den halt dann auch dann mit irgendwelchen peinlichen Bildern im Internet belege, ja da hat eh (...) für die die's tun die gleiche Qualität. (...) In der Wirkung und in dem wie sich's nachher dann auch darstellt is=es natürlich en völliger Unterschied" (Interview D, Z. 293-297).*

Jugendliche sollten aus Sicht der Leitungskraft stärker im Umgang mit Medien begleitet werden. Mit ihnen gemeinsam sollte eine stärkere Auseinandersetzung zu diesem Thema stattfinden und wichtige Fragen zum Gefahrenpotenzial, das Medien für Jugendliche bergen, geklärt werden. Hier sollten auch Themen angesprochen werden, die oft tabuisiert werden, zum Beispiel der Zugang zu Pornografie im Netz. Diesbezüglich schlägt die Leitungskraft vor, dass die Jugendhilfe stärker präventiv arbeiten sollte und vermehrt in die sozialen Netzwerke hineingeht, um schneller reagieren zu können, wenn sich abzeichnet, dass ein Jugendlicher Hilfe benötigt. Zudem ist es in ihren Augen wichtig, immer über neue Gefahrenquellen informiert zu sein und

rechtzeitig Kurzkontrollen beziehungsweise Gefährdungseinschätzungen durchzuführen.

Aufgrund der besonderen Schutzwürdigkeit von Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe durch ihre Betreuer und Betreuerinnen sehen beide Mitarbeiter Schutzprogramme wie das Sicherungsprogramm am PC als relevant an. Auch wenn es dem Gruppenbetreuer zufolge einen kleinen Einschnitt in die Privatsphäre der Jugendlichen bedeutet, sei es dennoch wichtig, um das Gefahrenpotenzial für diese soweit möglich zu minimieren, da verschiedenste Altersgruppen den PC nutzen:

*"wir müssen dann aufpassen we wenn zum Beispiel die älteren Jugendlichen auf Seiten unterwegs sind, die nich unbedingt legal sind oder die (..) m (..) in welche Richtung auch immer Einfluss nehmen könnten und hinterher dann ein zehnjähriges Mädels sich an den Computer setzt und (..) im Verlauf zufälligerweise auf diese Seite kommt (..) hat des ähm könnten wir schwer vertreten" (Interview C, Z. 33-37).*

Die Leitungskraft sieht hierbei allerdings das Problem, dass die Jugendlichen beispielsweise durch ihre Elternhäuser eigene Geräte besitzen, die nicht den Sicherheitsstandards von EVIM entsprechen – gerade die internetfähigen Handys. Als Lösung für dieses Problem sieht sie entweder ein Verbot oder die Einübung des richtigen Umgangs mit den Geräten. In der WG wird stattdessen über ein Sicherungsprogramm auch für Handys nachgedacht. Beide stimmen aber in dem Punkt überein, dass Verbote generell nur wenig bewirken und eher ein Versteckspiel zwischen Fachkräften und Jugendlichen bezwecken. Daher ist es wichtig, mit ihnen zu sprechen und eine Vertrauensbasis herzustellen.

**K7 (konkrete Erfahrungen):** Alle Beteiligten haben bereits vielfältige Erfahrungen mit den Gefahren digitaler Medien gesammelt:

Das Mädchen berichtet, sie sei Opfer einer Mobbing-Attacke im Internet durch ihren Ex-Freund geworden. Nach Versuchen, dies selbst mit ihm und anderen Beteiligten zu klären, holte sie sich Hilfe bei ihrer Bezugsbetreuerin und ihrer Lehrerin. Da es sich aber letztlich so weit zuspitzte, dass der Ex-Freund sie auf dem Schulhof körperlich angriff, kam der Vorfall vor Gericht und der Täter wurde zu Sozialstunden verurteilt. Trotz alledem kommt es auch heute noch zu Auseinandersetzungen, wie sie im Interview anmerkt. Doch sie wurde auch selbst schon zur Täterin in einem ähnlichen Fall, von dem ihr Betreuer berichtet. Gemeinsam mit anderen Mitschülern beleidigte sie eine Lehrerin im Internet. Da die Schule auf den Fall aufmerksam wurde, bekam sie eine Missbilligung und wurde für drei Tage von der Schule suspendiert.

Der Junge berichtet ein kleineres Erlebnis mit einer Falle im Internet und von seiner Unsicherheit bezüglich der Legalität der Streamingportale, die er gelegentlich nutzt. Doch am meisten reflektiert er im Interview die Erfahrung, dass er von Fachkräften der WG als spielsüchtig bezeichnet wurde. Aufgrund des ständigen Spielens eines Online-Computerspiels vernachlässigte er seine Dienste in der Gruppe und andere Lebensbereiche. Er selbst bewertet dies anders und würde sich diesbezüglich mehr Freiraum wünschen:

*"Äh einfach wenn ich rein komm, wenn die Betreuer immer reinkommen sehn die mich spielen, am PC hocken un spielen un des is halt'n Problem, weil ich arbeite auch sehr oft am PC weil ich Schulaufgaben erledigen muss, Berichte schreiben oder sowas und ja dann muss ich halt muss ich halt am PC arbeiten un des=is halt, des geht halt schnell. [...]Un dann spiel ich halt wieder [...] was ich arbeite sehn die nich. Nur des Spielen un da ha kommt des halt so rüber, dass ich spielsüchtig bin"* (Interview B, Z. 565-574).

Auch der Gruppenbetreuer der WG beschreibt mehrere Fälle, in denen Jugendliche der WG Opfer oder Täter wurden. Neben mehreren Fällen von Cybermobbing, Verletzungen der Privatsphäre durch Veröffentlichungen von peinlichen Bildern, sei es auch zu Vorfällen zwischen Jugendlichen der WG selbst gekommen. Eine Jugendliche habe ein falsches Facebook-Profil angelegt und es geschafft, dass ein Mitbewohner sich in diesen Account verliebte. Dieser konnte somit nicht mehr zwischen Realität und medialer Wirklichkeitskonstruktion unterscheiden. Es dauerte ein Jahr, bis der Schwindel aufflog. In diesem Fall gestaltete sich die Aufarbeitung mit den Jugendlichen als besonders schwierig, da der Junge sehr verletzt war und sich das Verhältnis der beiden Jugendlichen auf den Gruppenalltag auswirkte. In solchen Fällen versuchen die Betreuer und Betreuerinnen, die Erfahrungen mit den Kindern zu besprechen und eine Reflexion über die Gefahren anzustoßen, um gemeinsam Lösungen zu finden.

Doch das ist für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen nicht immer einfach, wie die Leitungskraft zu berichten weiß. Gerade was Themen wie die Privatsphäre der Jugendlichen anbelangt gebe es unter den pädagogischen Fachkräften viele Unsicherheiten. Diese müssen sie sich im konkreten Fall erst beispielsweise über rechtliche Aspekte informieren. Die Jugendlichen bemerken zudem, inwiefern die pädagogischen Fachkräfte Ansprechpartner für ihre Probleme darstellen oder nicht. Daher sei es wichtig, die Sensibilität der Jugendlichen hinsichtlich dieser Themen zu erhöhen.

*"(..) Einfach auch um diese Befindlichkeit der Jugendlichen zu erhöhen, ja? (.) Wenn ich mich so an meine Anfangszeit noch erinner mit mit Handy's bei den Jugendlichen (.) ähm dazu hatten die ja die Dinger völlig offen, ja? Da haste wenn die die bei uns ham liegen lassen oder sowas haste dann im Endeffekt dann halt schön alles lesen können was da grade irgendwie jetzt da gepostet wurde oder was halt immer halt dann auch" (Interview D, Z. 322-326).*

Darüber hinaus beschreibt die pädagogische Fachkraft auch eine Reihe von Vorfällen, die für die stationäre Jugendhilfe ein sehr spezifisches Problem darstellen. Für einige Jugendliche der WG sei nur ein begleitetes Umgangsrecht mit ihren Familien gerichtlich erlaubt. Dennoch konnten sie in der Vergangenheit einen intensiven Kontakt über das Internet zu diesen Personen herstellen ohne, dass die Betreuer und Betreuerinnen der WG darüber informiert waren. Dies war Anlass, dass im Team ein großes Umdenken stattfinden musste, da sich dieser Kontakt nicht über Regeln und deren Überprüfung kontrollieren lässt. Hierdurch sei deutlich geworden, wie wichtig es ist, das offene Gespräch mit den Bewohnern und Bewohnerinnen auf einer Vertrauens- und Beziehungsebene zu suchen. Darüber müsse auch mit dem Auftraggeber der Hilfe, dem Jugendamt, diskutiert werden:

*"Und (.) als wir das erfah'r'n ham (..) hatten wir einige Gespräche im Team und ham dann eben festgelegt festgestellt, dass die Kontrolle absolut nich mehr geht un wir einfach mit dem Kindern offen umgeh'n müssen, mit dem Jugendamt auch sprechen müssen des diese begleiteten Umgänge und diese Kontrollen absolut unmöglich sind. (..) Da kann man keine Garantie geben, es gibt keine Sicherheit dazu" (Interview C, Z. 184-188).*

Insgesamt kristallisiert sich also heraus, dass bezüglich der Risiken von neuen Medien noch viele Unsicherheiten bei Jugendlichen und Fachkräften bestehen. Bisher wurden aber augenscheinlich noch keine zufrieden stellenden Handlungsstrategien im Umgang damit gefunden.

### **5.3.4 Umgang mit: Netzwerken und neuen Medien**

Diese Kategorie umfasst alle Netzwerke, die für Jugendliche und deren Betreuer und Betreuerinnen außerhalb der WG bestehen, und welchen Einfluss diese auf den Umgang mit neuen Medien nehmen. Die Kategorie 8 (K8) stellt die Rolle des sozialen Umfelds für das mediale Handeln von Jugendlichen dar, die sich in einer stationären Jugendhilfemaßnahme befinden. Kategorie 9 (K9) beleuchtet professionelle Netzwerke und Kooperationen im Umgang mit medienspezifischen Fragen.

**K8 (Soziales Umfeld Jugendliche):** Alle vier interviewten Personen stimmen darüber überein, dass neue Medien ein wichtiges Mittel der Kommunikation im Alltag von Jugendlichen sind, um mit dem sozialen Umfeld, wie der Peer-Group, in Kontakt zu bleiben. Bei der Familie scheint es davon abhängig zu sein, wie sich das Verhältnis der Eltern zu ihren Kindern gestaltet und wie es um das Umgangsrecht steht. Die weibliche Bewohnerin berichtet, dass sie früher über Telefon oder Handy Kontakt zu ihrer Mutter hatte und mit ihr im Briefwechsel stand. Aber nun sei es völlig ausreichend, dass sie ihre Mutter einmal im Monat sieht. Der Junge hat hingegen Kontakt zu seiner Familie über das Internet, verbringt sich gemeinsam mit seinem Bruder und seinem Cousin, die nicht in einer WG leben, die Freizeit mit dem Onlinespiel „League of Legends“. Allerdings betont er, dass neue Medien zwar hilfreich seien, um eine Verbindung zu Menschen zu halten, die man länger nicht gesehen hat, er aber generell den persönlichen Kontakt bevorzuge:

*"Also eigentlich bin ich nicht so der Fan, wenn man Leute per Facebook oder so anschreibt ob man wies den geht un so. Lieber so anrufen und fragen ob man sich treffen kann un dann so persönlich äh jemand so fragt halt wies dem geht, weil dann hat man so real so realistische noch so, dass ja eh real life leben, weißte?" (Interview B, Z. 376-379).*

Nach Aussage der Bewohnerin seien Medien für sie und ihre Freunde und Freundinnen aber auch Kommunikationsanlass. Sie tauschen sich über die neusten medialen Errungenschaften, Erlebnisse im Internet oder über Neuigkeiten auf WhatsApp aus.

Bei Problemen in Zusammenhang mit neuen Medien, wende sie sich neben ihrem Freundeskreis vor allem an ihre Betreuer und Betreuerinnen, die für sie über die Jahre zu wichtigen Bezugspersonen geworden sind:

*"Ja also eigentlich meine Bezugsbetreuerin oder andere Betreuer hier, also des is die einzigen der ich auch vertrauen kann, Lehrer auch aber (...) weil Lehrer die ham auch Schweigepflicht, aber bei den kann ich's nicht so vertrauen ob die's wirklich machen" (Interview A, Z. 621-626).*

Auch die pädagogische Fachkraft erläutert die Vorteile digitaler Medien hinsichtlich der Kommunikation der Jugendlichen mit ihrem Umfeld, auch mit den Betreuern und Betreuerinnen der WG über das Gruppenhandy. Allerdings hat sie auch das Gefühl, dass Jugendliche dadurch unter Druck geraten, in ständigem Kontakt mit ihrem Umfeld stehen zu müssen:

*"Jeder will mithalten, jeder will auf dem gleichen Stand stehen und ähm mit'nder kommunizieren. Dadurch tragen auch dazu bei, dass der Umgang mit Medien (.)*

*„mittlerweile vierundzwanzig Tage, sieben Tage die Woche stattfindet. [...] Die Kinder schlafen damit ein und wachen damit auf, weil ständig irgendwelche Nachrichten kommen, die sind in Gruppen wo permanent jemand rein äh schreibt uns sie'm steh'n unter dem Druck direkt antworten zu müssen“ (Interview C, Z. 350-358).*

Dies scheint Einfluss auf den Gruppenalltag zu nehmen, da die pädagogischen Fachkräfte – wie bereits verdeutlicht – versuchen, mit Regeln darauf zu reagieren.

**K9 (Jugendhilfenetzwerke):** Netzwerke oder Kooperationen der Einrichtung bezüglich des Umgangs mit dem medialen Handeln von Jugendlichen einer WG gibt es nur vereinzelt und dann hauptsächlich mit der Polizei bei konkreten Vorfällen. Beide Mitarbeiter der Einrichtung berichten von der Wiesbadener Jugendpolizei AG Jaguar, die in diesen Fällen der wichtigste Ansprechpartner ist, auch bedingt durch die langjährige Zusammenarbeit. Diese könne bei Bedarf auch an andere Stellen weitervermitteln:

*„Sprich wie geh ich anschließend damit um. (...) Dann war die Frage, wie können wir uns selbst dabei fortbilden: Gibt es Fortbildungen wo wir zu dem Thema hingehen können und uns von Professionellen aufklär'n lassen können. Dann ha war bei uns dann ha sind wir mit den Kindern auch zuu (...) ähm ich glaube des war AG Jaguar, die Polizei Jugendpolizei in Wiesbaden, gegangen. (.) Ähm diiii sie sich mit dem Thema Mobbing Cybermobbing äh auskennen un mit den Kindern (.) eben in's Gespräch gehen“ (Interview C, Z. 639-645).*

Ferner versuchen die pädagogischen Fachkräfte sich auch im Rahmen von Fortbildungen zu diesem Thema weiterzubilden. Es scheint hier, wie in den Interviews deutlich wird, ein großer Bedarf vorhanden zu sein.

### 5.3.5 Umgang mit: Anforderungen für stationäre Jugendhilfe

Die letzte Kategorie behandelt die Frage, wo die Interviewten Anforderungen an die stationäre Jugendhilfe bezüglich des Umgangs mit dem Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen sehen. In Kategorie 10 (K10) stehen hierbei die pädagogischen Fachkräfte im Vordergrund, in Kategorie 11 (K11) die Medienkompetenzentwicklung der Jugendlichen in einer WG und in der letzten Kategorie (K12) die Anforderungen an die Einrichtung, um die WGs in ihrer Aufgabe der Medienerziehung- und -bildung besser unterstützen zu können.

**K10 (pädagogische Fachkräfte):** Wie schon in vorherigen Kategorien deutlich wurde, zeichnet sich unter den Fachkräften ein heterogenes Bild ab, was den Zugang zu neuen Medien anbelangt. Das hängt mit unterschiedlichsten Faktoren zusammen, wie Alter,



Einstellung und Meinung zu Medien, und deckt sich mit der in 4.4 beschriebenen Studie „Social Web – Social Work“ zu den pädagogischen Fachkräften in der sozialen Arbeit allgemein. Dieser Aspekt hat Auswirkungen auf deren Handeln in den WGs, wie beide Mitarbeiter der Einrichtung angaben. So ist es nach Einschätzung des Leitungsmitarbeiters von den Initiativen einzelner Beschäftigter abhängig, inwiefern ein für die Medienkompetenz förderliches Arbeiten in den Gruppen stattfindet. Doch vielen fehle es an Erfahrung, um sich beispielsweise der Kommunikationsstruktur von Jugendlichen anzupassen. Hier wären seiner Meinung nach Schulungen notwendig. Darüber sollte es, wie die pädagogische Fachkraft der Gruppe anmerkt, seitens der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen klare Regeln, auch wohngruppenübergreifend, geben um Klarheit für Jugendliche zu schaffen und damit Schwierigkeiten zu vermeiden. Dies ist ein weiterer Hinweis darauf, welche Unsicherheit hinsichtlich des Themas unter den Beschäftigten herrscht. Sie haben das Gefühl, für sich selbst auch Klarheit zu benötigen. Eine Ursache für dieses Problem ist, wie beide Interviewpartner berichten, dass diesem Thema in ihrer Ausbildung nicht ausreichend und eher einseitig Beachtung geschenkt wurde. Die Leitungskraft empfindet es als sehr wichtig, dass in der Ausbildung der Fachkräfte diese für das mediale Handeln von Jugendlichen und den Umgang damit sensibilisiert werden, da sie bei der Arbeit heutzutage ständig damit konfrontiert sind und fähig sein sollten, Schwierigkeiten diesbezüglich aufarbeiten zu können:

*"Also ich hatte in meiner Ausbildung ähm des Thema gar nicht (...) des wurde (..) pfff ich glaub in einer Vorlesung oder sowas hatten so'n bisschen Medienpädagogik, aber des war eher so bisschen auf Fernseh getrimmt un äh des war noch nich so aktuell" (Interview C, Z. 738-741).*

**K11 (Medienkompetenzentwicklung Jugendliche):** In puncto welche Anforderungen für die Medienkompetenzentwicklung der Jugendlichen in einer WG bestehen, äußert sich neben den Jugendlichen vorwiegend der Mitarbeiter der Leitungsebene. Beide Jugendlichen sind der Meinung, dass sie zwar schon vieles zum Umgang mit neuen Medien wissen, scheinen aber dafür offen zu sein, mit ihren Betreuern und Betreuerinnen das Thema zu besprechen und neues dazuzulernen:

*"Da fühl ich mich eigentlich mit'm Handy eigentlich auch ganz sicher und äh mit den Laptop eigentlich auch, aber man kann halt beim Laptop imme=noch was dazu lernen" (Interview B, Z. 95ff).*

Wie das aussehen könnte, erläutert die Leitungskraft: Ein wichtiger Aspekt ist für sie, sich damit auseinanderzusetzen, welche Erfahrungen Jugendliche im Internet machen

und wie sie diese filtern, um gezielt dort anzusetzen. Zum Beispiel sollte das Thema Pornografie im Internet bei Jugendlichen nicht tabuisiert, sondern vielmehr hinsichtlich der Männer- und Frauenrolle hinterfragt werden. So kann darauf hingewirkt werden die Jugendlichen zu kritischen Menschen zu erziehen. Daneben sollte seitens der pädagogischen Fachkräfte Interesse für das mediale Handeln der Jugendlichen gezeigt und beispielsweise auch gelegentlich gemeinsam ein Computerspiel gespielt werden. Dies kann dazu beitragen, Konflikte im Umgang damit besser aufzuarbeiten. Darüber hinaus werden so Medien genutzt, um bestimmte pädagogische Ziele wie Teamwork oder sozialen Austausch einzuüben und eine gemeinsame Kommunikation und Interaktion herzustellen:

*"weil die In soziale Interaktion, (.) die dann eigentlich in Erinnerung geblieben is, ja und nicht (.) welches Medium du benutzt hast. Ja sondern wir hatten mal wieder n'schönen Abend mit allen Mann, so. (.) Is heute nicht mehr so, weil einfach nur noch online gespielt wird, ja un diese Anonymisierung und ähm (...) persönliche Rück Rückzug, ja ah ah is ja dann im Endeffekt des was (.) zu dieser Vereinsamung und äh zu dieser Problematik der des sozialen Interagierens einfach auch führt" (Interview D, Z. 721-726).*

**K12 (Einrichtung):** Bezüglich der Anforderungen für die Einrichtung äußern sich nur die beiden Mitarbeiter. Es ist zu vermuten, dass dies bei den Jugendlichen keine hohe Relevanz darstellt. Nach Aussage der pädagogischen Fachkraft scheint es innerhalb der Einrichtung schon Entwicklungen dahingehend zu geben, Handlungsrichtlinien im Umgang mit neuen Medien zu entwickeln. Dafür fand eine Tagung mit Jugendlichen, pädagogischen Fachkräften, Leitungsmitarbeitern und auch zum Teil Eltern statt. In verschiedenen Workshops hatten alle Beteiligten die Möglichkeit, ihre Perspektive darzustellen und Ideen im Hinblick auf einen gemeinsamen Konsens zu äußern. Die Ergebnisse werden auf der Leitungsebene weiter ausgearbeitet und sollen in allgemeingültige Richtlinien münden. Die pädagogische Fachkraft empfand es als sehr interessant, das Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten, stellt aber aufgrund des individuellen Charakters jeder WG in Frage, inwieweit es innerhalb der Einrichtung allgemeingültige Normen und Regeln geben kann. Dabei entsteht jedoch zum Teil der Eindruck, dass sie sich dies wünschen würde, da es Unsicherheiten aus dem Weg räumen würde. Sie sieht es allerdings als eine sehr wichtige Aufgabe der Einrichtung an, sich zu diesem Thema stärker mit dem Netzwerk auseinanderzusetzen:

*„was wichtig is auf alle Fälle (.) des man intensiv auch diese Regeln erarbeitet im gesamten Netzwerk mit dem man zu tun hat. (.) Sprich nich nur innerhalb von EVIM*

*intern, sondern auch mit den umliegenden Jugendämtern ins Gespräch geht, mit Familien ins Gespräch geht. mit eh zum Beispiel Polizei un Schule ins Gespräch geht. Des man darauf schaut, welche Erwartungen haben die jeweiligen Instanzen, welche Chancen sehen die jeweiligen Instanzen im Umgang und welche Möglichkeiten ((hustet)), weil erst dann (.) be ham auch die Kinder ne Klarheit“(Interview C, Z. 717-724).*

Zum Thema Anforderungen an die Einrichtung äußert sich die Leitungskraft dahingehend, dass Konzepte entwickelt und gefördert werden müssen, die Jugendliche als Experten und Ansprechpartner für andere Jugendliche in den Blick nehmen:

*"Also wir hatten auch schon mal konzeptionell ich hatte den ich hatte ma n'Konzept geschrieben, den sogenannten ähm (.) äh Computerguide, der ähnlich so auf so'n Peer-Group äh Projekt dann basierend: Wir bilden Jugendliche aus, die in den Gruppen dann äh quasi ihre Mitbewohner halt dann auch dann schulen und den Umgang mit Computern halt dann auch dann quasi näher bringen um diese Hürde ‚Ich muss jedes Mal den Erzieher erfragen oder den Pädagogen fragen‘ halt dann auch wie man etwas machen kann so'n bisschen enthebelt und die Hemmschwelle auch so'n bisschen halt dann auch äh herabsetzt, ja?“ (Interview D, Z. 9-16).*

Das hier benannte Konzept ist in ähnlicher Form bereits aus dem schulischen Kontext bekannt. Hier ist beispielsweise die Medienscout-Ausbildung in Rheinland-Pfalz zu nennen.<sup>13</sup>

## **5.4 Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Entwicklung von Handlungsansätzen für die stationäre Jugendhilfe**

Insgesamt ist aus den Ergebnissen ersichtlich, dass das Thema neue Medien im Gruppenalltag der untersuchten WG ein aktuell sehr relevantes Thema ist. Das mediale Handeln der Jugendlichen hat Einfluss auf den Gruppenalltag hinsichtlich der Kommunikation, der Arbeit mit dem sozialen Netzwerk der Jugendlichen, der Zusammenarbeit mit den Auftraggebern der Hilfe etc. Der konkrete Umgang damit unterscheidet sich allerdings von WG zu WG sehr, wie in vorherigen Studien und auch den im Rahmen der vorliegenden Untersuchung durchgeführten Interviews deutlich wurde. Ausschlaggebend hierfür sind neben der Tatsache, dass sich die Gruppen wie bei EVIM in der Regel selbst verwalten, auch Aspekte wie die Konstellation und Gruppendynamik der Kinder und Jugendlichen untereinander, die Zusammensetzung des Teams und die darin vertretenen pädagogischen Ansichten und Haltungen, die allgemeine Ausrichtung der Einrichtung, finanzielle Aspekte sowie ihre Ausstattung.

<sup>13</sup> Weiterführende Informationen hierzu unter: <http://medienkompetenz.bildung-rp.de>.

All diese Aspekte müssen bei der Entwicklung von Handlungsstrategien berücksichtigt werden, um ein auf die Individualität der WG abgestimmtes, die Medienkompetenz von Jugendlichen förderndes, nachhaltiges Konzept zu entwickeln. Die folgende Diskussion der Ergebnisse hat deshalb zum Ziel, allgemeine Bausteine und Kernaussagen eines solchen Konzeptes aufzuzeigen, die für die konkrete Entwicklung von Handlungsstrategien hilfreich erscheinen:

1. Implementierung von flexiblen, individualisierbaren Regelsystemen:

In der theoretischen Auseinandersetzung mit der ersten Hauptkategorie zum Thema Umgang mit dem medialen Handeln einer stationären WG wurde deutlich, dass neue Medien in der Lebenswelt der dort lebenden Jugendlichen fest verankert sind. Somit stehen die Betreuer und Betreuerinnen der Gruppe vor der Aufgabe, dies im Gruppenalltag adäquat zu berücksichtigen und damit umzugehen. Dies geschieht im Allgemeinen über ein Grundgerüst an gewissen Regeln, die den Jugendlichen wie auch den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen Orientierung geben sollen. Wie der interviewte Leitungsmitarbeiter anmerkt, ist es in Bezug auf Medien allerdings wichtig, diesen Rahmen nicht zu starr werden zu lassen, um eine individualisierte, altersadäquate Förderung zu ermöglichen, die den jeweils gerade im Vordergrund stehenden Entwicklungsanforderungen an die Jugendlichen entspricht (vgl. dazu K3). Vor diesem Hintergrund sollten auch Regeln flexibel ausgestaltet werden können und dies mit den Jugendlichen auch dementsprechend diskutiert und aufgearbeitet werden. Somit sollen sie ein Verständnis dafür entwickeln, warum im Gruppenalltag ein gewisser Rahmen gesetzt werden muss, der sich vielleicht auch von dem unterscheidet, was sie von zu Hause kennen.

2. Offene, vertrauensvolle Gesprächsbasis schaffen

Dies führt zum nächsten wichtigen Punkt im Umgang mit neuen Medien, der auch vor allem im Interview der pädagogischen Fachkraft ausführlich reflektiert wurde. Eine wichtige Basis stellt der Aufbau einer guten Beziehungs- und Vertrauensebene dar, der auf einer offenen Gesprächskultur innerhalb der Gruppe basiert. Die pädagogischen Fachkräfte müssen zum Teil Funktionen übernehmen, die die Eltern aufgrund gewisser Problematiken vorübergehend nicht leisten können. Daher sind sie in der Regel für die Bewohner und Bewohnerinnen der Gruppe wichtige Bezugspersonen, wie in den Interviews und im theoretischen Teil deutlich wurde. Bei einer soliden Vertrauens- und

Gesprächsbasis können zum Beispiel offene Reflexionen im Rahmen eines Kinderteams, wie es in der untersuchten WG stattfindet, eine bedeutende Ressource im Hinblick auf den Umgang mit Medien im Gruppenalltag sein. Dabei sollten Themen wie Ungleichheiten in der Ausstattung oder das mediale Handeln an sich, Tabus wie Pornografie im Internet, aber auch Fragen wie „welche medienbezogenen Inhalte sind gerade interessant?“ oder „welche Apps sind gerade hilfreich?“ angesprochen und reflektiert werden.

Hierbei sind auch die Jugendlichen selbst als Ressource anzusehen, da sie viele Erfahrungen in der Medienwelt mitbringen und Experten für ihr eigenes mediales Handeln sind. Auch sie können Ansprechpartner für andere Jugendliche oder auch für die Fachkräfte selbst darstellen. Durch diesen offenen Umgang miteinander können sich nicht nur Kompetenzen hinsichtlich des Medienwissens bei Fachkräften und Jugendlichen weiterentwickeln, sondern es werden auch Aspekte wie medienspezifische Rezeptionsmuster, die medienbezogene Genussfähigkeit oder spezifische Partizipationsmuster bei allen Beteiligten im Sinne der Medienkompetenzentwicklung hinterfragt. Dies kann in der Gruppe einen Lernprozess anregen, der in der Folge das soziale Miteinander in der Gruppe stärken kann.

### 3. Erwerb und Ausbau der Medienkompetenz der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Es wurde deutlich, dass der pädagogische Umgang mit dem medialen Handeln der Jugendlichen mit dem Zugang der einzelnen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen zu Medien zusammenhängt. Abhängig von Faktoren wie Alter, Medienerfahrungen und Interesse, zeigt sich unter den Beschäftigten ein sehr heterogenes Bild. Aufgrund der unterschiedlichen Konstellationen der WGs ist es insofern als eher schwierig einzuschätzen, einheitliche Verhaltensnormen zu entwickeln, wie auch die pädagogische Fachkraft der untersuchten WG anmerkt. Wie sich auch in den Interviews bestätigt, wäre es vor diesem Hintergrund für die Fachkräfte sinnvoll, in der Ausbildung mehr auf den Umgang mit Medien im pädagogischen Alltag einer WG einzugehen und auch ihre eigenen Medienkompetenzen reflektieren und weiterentwickeln können.

Auch wären weiterbildende Schulungen relevant, da sich die Medienlandschaft schnell weiterentwickelt und die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen nicht immer über die nötigen Kapazitäten verfügen, um sich auf dem aktuellen Stand zu halten. Hierdurch könnten diese in ihrer Arbeit an Handlungssicherheit hinzugewinnen und ihre persönlichen

Stärken besser im Team einbringen. Somit geht es um das Einnehmen einer offenen, reflektierten Haltung zu dem Thema, die nicht vorwiegend auf persönlichen Erfahrungswerten beruht, sondern sich auch mit den vielleicht zum Teil konträren Ansprüchen der Jugendlichen auseinandersetzt. So ist es wichtig, diese Ansprüche auch im Austausch mit den Jugendlichen bezüglich der Hintergründe für ein bestimmtes Medienhandeln oder bestimmte Rezeptionsmuster zu hinterfragen, beispielsweise warum sie sich gewisse Dinge im Internet anschauen. Denn dies kann viel darüber aussagen, was gerade wichtige Themen sind im Hinblick auf die Bewältigung von bestimmten Entwicklungsanforderungen für die Jugendlichen. Hieran kann wiederum im pädagogischen Alltag der WG sowie in anderen Bereichen angeknüpft werden.

#### 4. Förderung der Teilhabechancen durch Bereithalten einer Grundausstattung an neuen Medien

Es wurde in den Interviews deutlich, dass es nicht nur zu Jugendlichen außerhalb von WGs Unterschiede gibt, sondern dass auch innerhalb einer WG digitale Ungleichheiten bestehen können. Dies betrifft nicht nur die Ausstattung, sondern auch die Erfahrungen der Jugendlichen, die sie aus ihrem Elternhaus in die WG mitbringen. Die was ihre Medienausstattung betrifft „benachteiligte“ Jugendliche vermittelte im Interview den Eindruck, als könne sie damit gut umgehen. Die pädagogische Fachkraft berichtete jedoch, dass die damit verbundene ungleiche Behandlung innerhalb der WG für betroffene Jugendliche viel stärker zu spüren sei und zum Teil zu Eifersucht führe. Manche Jugendliche können sich beispielsweise keinen Laptop leisten oder bekommen keinen geschenkt und müssen auf einen reglementierten PC zurückgreifen, während andere nicht darauf angewiesen sind.

Die WGs der stationären Jugendhilfe stehen insofern vor der Aufgabe, sich mit diesen Ungleichheiten auseinanderzusetzen und den Jugendlichen dennoch eine größtmögliche Chancengleichheit zu ermöglichen. Daher sollten die notwendigen Ressourcen vorhanden sein, um auch diesen Bewohnern zu ermöglichen, beispielsweise einmal länger am PC zu bleiben, wenn diese gerade ein subjektiv wichtiges Gespräch auf Facebook führen und nicht abrupt unterbrechen möchten. Dies wäre etwa durch einen zusätzlichen Laptop oder flexibel gestaltbare Zeitkontingente umsetzbar.

Eine Idee des Mitarbeiters auf Leitungsebene ist es, einen Pool an Geräten zu schaffen, auf den Jugendliche bei Bedarf zugreifen können. Auf Eigeninitiative sammelte er nicht

mehr verwendete Laptops, die nun an Jugendliche ausgegeben werden, wenn sie diese für die Schule benötigen. Dieser Ansatz könnte weiter ausgebaut werden. Ähnliche Projekte gibt es bereits für Schulen<sup>14</sup>, sodass sich die Frage stellt, ob dies vielleicht auch auf die Jugendhilfe insgesamt ausgeweitet werden könnte. Bei nicht ausreichenden finanziellen Ressourcen in den WGs könnte dies über Spenden bewerkstelligt werden. Darüber hinaus sollte das Thema mit allen Bewohnern und Bewohnerinnen der Gruppen sowie sofern möglich auch mit den Eltern aufgearbeitet werden, auch im Hinblick auf konkrete Lösungen innerhalb des Gruppenalltags.

#### 5. Kritische, ausgewogene Auseinandersetzung mit den Chancen und den Risiken digitaler Medien

In der Kategorie „Umgang mit dem Gefahrenpotenzial durch neue Medien“ bestätigte das Ergebnis der Interviews das Ergebnis der Studie zur Handynutzung im Heimalltag (vgl. dazu Kapitel 4.4). Die pädagogischen Fachkräfte stehen im Umgang damit in dem Dilemma, wieviel Freiraum sie den Jugendlichen geben können und wo eine Kontrolle des medialen Handelns von Nöten ist, um den Schutzauftrag der stationären Jugendhilfe nicht zu gefährden. Wie in den Interviews deutlich wurde, scheinen hierbei die Unsicherheiten der pädagogischen Fachkräfte mit deren Wunsch nach Kontrolle zu korrelieren, da die Handlungsstrategien aufgrund der Fülle an Aufträgen, die an sie Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen herangetragen werden, begrenzt erscheinen. Dies wurde vor allem auch durch die enge Verknüpfung von K3 und K6/7 ersichtlich.

In der untersuchten WG wurden bereits vielfältige konkrete Erfahrungen mit den Risiken digitaler Medien gesammelt. Die interviewten Jugendlichen scheinen ihre Erfahrungen reflektiert und daraus Konsequenzen für ihr Verhalten gezogen zu haben. Dennoch wäre es generell notwendig, dass verstärkt auch präventiv gearbeitet wird, wie der Leitungsmitarbeiter allerdings aus einer anderen Perspektive heraus feststellt. Die Jugendlichen müssen lernen, sich kritisch mit den Angeboten der Medienwelt auseinanderzusetzen und in diesem Kontext ein Bewusstsein unter anderem für die damit verbundenen Risiken entwickeln, sodass bestimmte negative Erlebnisse vermieden werden können. Dies muss in den Alltag der WGs, beispielsweise im Rahmen des Kinderteams oder in Einzelgesprächen, immer wieder integriert werden. Diese Entwicklung von medienbezogener Kritikfähigkeit und einer stattfindenden

---

<sup>14</sup> Zum Beispiel die IT-Struktur und das pädagogische Medienkonzept der berufsbildenden Schule Prüm. Weiterführende Informationen hierzu unter: <http://medienkompetenz.bildung-rp.de>.

Anschlusskommunikation sind wichtige Bestandteile bei der Entwicklung von Medienkompetenz bei Jugendlichen. So besteht die Chance, dass von eher restriktiven Regeln abgesehen wird und über den konstruktiven Austausch zwischen pädagogischen Fachkräften und Jugendlichen eine stärkere Vertrauensbasis geschaffen wird.

Denn wie in den Interviews herauskam, besteht bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, aufgrund der beschriebenen Ausgangssituation die Gefahr, dass der Fokus zu sehr auf die negativen Aspekte der Medien gerichtet wird. Es können sich dadurch pädagogische Ansätze im Alltag der Gruppen etablieren, die die Ressourcen und Chancen von Medien für Entwicklung, Identitätsarbeit oder Teilhabechancen nicht ausreichend berücksichtigen, die sich für die oft in mancherlei Hinsicht benachteiligten Jugendlichen ergeben. Diese könnten jedoch verstärkt eingesetzt werden, um pädagogische Ziele zu erreichen. Wie der Leitungsmitarbeiter feststellt, bergen neue Medien auch eine Vielzahl von Möglichkeiten zur Förderung von Aspekten wie soziales Miteinander oder Kommunikation. Zudem können sie aber auch Mitarbeitern einen andersartigen Zugang zu den Jugendlichen ermöglichen, zum Beispiel durch ein gemeinsames Computer- oder Videospiel. Durch diesen ressourcenorientierten Ansatz kann darüber hinaus viel zur Medienkompetenzentwicklung von Jugendlichen beigetragen werden, da dieser vor allem auch die Anschlusskommunikation bei Jugendlichen und Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen anregt.

#### 6. Einbindung aller an der Entwicklung der Jugendlichen beteiligten Instanzen

Neben allgemeinen Gefahren, die für alle Jugendlichen gleichermaßen bestehen, gibt es in der stationären Jugendhilfe das Problem, dass Jugendliche durch neue Medien Vorgaben des Jugendamtes beziehungsweise des Gerichtes in Bezug auf das Umgangsrecht mit den Eltern aushebeln können. Darauf können die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in den WGs durch Verbote und Kontrollen nur wenig Einfluss nehmen. Hier ist es notwendig, eine genaue Auftragsbeschreibung der Hilfe mit allen Beteiligten, zum Beispiel in Hilfeplangesprächen, durchzuführen und unter anderem festzulegen, was erlaubt ist und was nicht. Darüber hinaus sollte bei den betroffenen Jugendlichen ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, warum die Regelungen bestehen. Dennoch stellt sich die Frage, inwiefern eine stärkere Auseinandersetzung mit diesem Problem durch den Gesetzgeber sowie konzeptionell innerhalb der Jugendhilfe erforderlich ist und inwieweit ein stärkerer Erfahrungsaustausch innerhalb der verschiedenen Einrichtungen zu Lösungsansätzen beitragen könnte.



Doch auch bei anderen Fragen ist es wichtig, Sozialisationsinstanzen wie Elternhaus oder Schule in den pädagogischen Prozess einzubinden, um nicht als WG ein konträres pädagogisches Setting zum sozialen Umfeld darzustellen. Einzelgespräche oder Besuchstermine mit den Kindern sind hierfür ein möglicher Rahmen. Dies ist gerade auch daher relevant, da die Ziele der Hilfe in der Regel die Rückführung in das familiäre Umfeld beinhalten und damit die Eltern wieder in der Hauptverantwortung stehen, den Jugendlichen einen bewussten Umgang mit den Möglichkeiten der Medienwelt zu vermitteln. Dadurch bedingte Umbrüche könnten einen negativen Einfluss auf die Entwicklungsarbeit der Jugendlichen nehmen, wie in der theoretischen Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben der Jugendlichen deutlich wurde.

#### 7. Ausbau eines einrichtungübergreifenden Unterstützungsnetzwerkes

Neben der Arbeit mit dem sozialen Umfeld, vor allem der Herkunftsfamilie, wäre es für die Jugendhilfe ebenfalls relevant, sich noch stärker mit umliegenden Einrichtungen und Organisationen, die sich mit medienspezifischen Fragen und dem medialen Handeln von Jugendlichen beschäftigen, auseinanderzusetzen. Dies kann eine wichtige Ressource darstellen. In der untersuchten Einrichtung wäre es ein Ansatz, um die Verantwortung auf mehreren Schultern zu verteilen und die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen etwas zu entlasten. Neben der Zusammenarbeit mit der Polizei wären sowohl mit den Schulen, anderen WGs und Einrichtungen sowie medienpädagogischen Einrichtungen wie in diesem Fall zum Beispiel das Medienzentrum Wiesbaden Kooperationen denkbar. Dies könnte auch dazu führen, dass Jugendliche stärker mit dem nachbarschaftlichen Umfeld in Kontakt kommen. Ferner könnten so auch eventuell finanzielle und personelle Kapazitäten geschont werden.

#### 8. Auseinandersetzung mit bereits bestehenden Konzepten oder Projekten im Hinblick auf die Medienkompetenzentwicklung von Jugendlichen

Mit Blick auf die letzte behandelte Kategorie zum Umgang mit den Anforderungen, die hinsichtlich digitaler Medien für die stationäre Jugendhilfe insgesamt bestehen sowie für pädagogische Fachkräfte, was beispielsweise die Entwicklung von Konzepten innerhalb der Einrichtungen angeht, könnte vermehrt auf bestehende Ansätze und Ideen zurückgegriffen werden, die sich bereits bewähren konnten. Wie in der Untersuchung herauskam, gibt es innerhalb der untersuchten Einrichtung diesbezüglich bereits Ideen und Bestrebungen, die allerdings noch umgesetzt werden müssen. Der Mitarbeiter der

Leitungsebene spricht in seinem Interview beispielsweise wichtige Aspekte des Medienkompetenzansatzes an und beschreibt Konzepte wie den Peer-to-Peer-Ansatz, bei dem Jugendliche unter Anleitung als Ansprechpartner für andere Jugendliche zur Verfügung stehen, der beispielsweise im schulischen Bereich zum Teil schon umgesetzt wird. Daneben wird innerhalb der Einrichtung zurzeit partizipativ an Handlungsrichtlinien für die stationären Angebote gearbeitet. Hier wäre beispielsweise auch eine Steuerungsgruppe denkbar, die einrichtungsübergreifend arbeitet.

#### 9. Gemeinsame Positionierung der stationären Jugendhilfe hinsichtlich WGs und einrichtungsübergreifender Fragen

Wie in Punkt 6 dieses Kapitels schon angemerkt, ist es von Bedeutung, dass die stationäre Jugendhilfe sich hinsichtlich bestimmter, für die Jugendhilfe spezifischer, Themen im Umgang mit neuen Medien klar positioniert. Dies betrifft einerseits die Frage, wie diesbezüglich mit dem Umgangsrecht der Eltern verfahren wird. Zum anderen erschließt sich durch neue Medien ein völlig neues pädagogisches Handlungsfeld für die Fachkräfte. Diese erhalten über Medien neue Zugänge zu Informationen über die Jugendlichen, die ihnen vorher nicht offen standen. Die Leitungskraft in der Einrichtung EVIM spricht tiefergehende Einblicke in die sozialen Netzwerke der Jugendlichen durch Online-Communities an. Ein weiteres Beispiel ist die Zeitangabe bei WhatsApp, die verrät, wann ein Jugendlicher zuletzt online war. Hier stellt sich die Frage, wie damit umgegangen werden soll und inwieweit die Jugendhilfe solche Informationen für sich nutzen kann. Schließlich muss den Jugendlichen auch ein ausreichendes Maß an Privatsphäre ermöglicht bleiben. Eine daran anschließende Frage ist, wie es sich auf die Datensicherheit auswirkt, wenn Dienste wie WhatsApp über das Gruppenhandy oder die Online-Community Facebook im Gruppenalltag genutzt werden um sich der Kommunikationsweise der Jugendlichen besser anpassen zu können. Hierbei handelt es sich um Grundsatzfragen, zu denen innerhalb der Jugendhilfe generell Stellung bezogen werden müsste.

## ***6. Zusammenfassung und Fazit***

Ziel der Arbeit war es zu überprüfen wie sich in der stationären Jugendhilfe der Umgang mit neuen Medien charakterisieren lässt und welche Konsequenzen sich daraus für Handlungsansätze ergeben, um ein förderliches Umfeld für die Medienkompetenzentwicklung von Jugendlichen zu gestalten.

Dazu wurde zunächst die Frage diskutiert, welche Entwicklungsanforderungen Jugendliche generell im Hinblick auf ihre spätere Rolle als Erwachsene bewältigen müssen und in welchen Kontexten dies stattfindet. Hierbei wurde neben den Sozialisationsinstanzen wie Familie, Schule, Peer-Group auch die stationäre Jugendhilfe stärker in den Blick genommen. Daran anschließend wurde sich damit auseinandergesetzt, welche Rolle neue Medien in diesem Zusammenspiel einnehmen und welche Risiken und Chancen damit verbunden sind. Resümierend ließ sich feststellen, dass Medien heutzutage im Kontext der Entwicklung von Jugendlichen eine immanent wichtige Instanz sind und insofern in pädagogischen Prozessen nicht mehr wegzudenken sind.

Das wurde somit auch als eine Anforderung für die stationäre Jugendhilfe erachtet, der mehr Beachtung zuteil werden sollte. Dies stellt nicht nur der 14. Kinder- und Jugendhilfebericht fest, sondern zeigte sich auch später in der vorliegenden Untersuchung. Die Studie sollte anhand von Interviews mit Jugendlichen, einer pädagogischen Fachkraft und eines Mitarbeiters auf Leitungsebene einer als Beispiel ausgewählten Einrichtung aufzeigen, wie sich der konkrete Umgang mit Medien in den WGs ausgestaltet. Sowie welche Ressourcen und Handlungsstrategien es diesbezüglich gibt. Daraus wurden dann in der Ergebnisauswertung mögliche Handlungsansätze für die stationäre Jugendhilfe im Hinblick auf die am Anfang genannte Fragestellung diskutiert, unter Bezugnahme der theoretischen Analyse.

Es kristallisierte sich heraus, dass unter den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen noch sehr viel Unsicherheit im Umgang mit dem Thema, gerade auch aufgrund des spezifischen Auftrags der Kinder- und Jugendhilfe und der entsprechenden Position der pädagogischen Fachkräfte herrscht. Es besteht in diesem Zusammenhang unter anderem die Gefahr, dass die Risiken digitaler Medien zu sehr in den Vordergrund rücken und dadurch bestehende Chancen für das Klientel und die Beschäftigten der stationären

Jugendhilfe ausgeblendet werden. Die noch als unzureichend zu bewertende Forschung in Bezug auf dieses konkrete Handlungsfeld bietet bisher nur wenige Grundlagen für die Fachkräfte, um die eigene Haltung dazu im pädagogischen Alltag zu hinterfragen. Vor diesem Hintergrund versucht jede Einrichtung, diesem Problem auf ihre eigene Art und Weise zu begegnen, da bisher nur wenige allgemeine Handlungsansätze oder Konzepte existieren, an denen sich die pädagogischen Fachkräfte orientieren können.

Allerdings hat die vorliegende Untersuchung gezeigt, dass sich in der untersuchten WG beziehungsweise Einrichtung Ressourcen und Möglichkeiten im Umgang mit neuen Medien befinden, die – sofern sie ausgeschöpft werden – zu einem für die Adressaten und Adressatinnen der stationären Jugendhilfe ausreichend förderlichen Umfeld für den Umgang mit neuen Medien beitragen können. Dafür braucht es allerdings Mitarbeiter oder Mitarbeiterinnen, die entsprechend geschult sind und Bestrebungen in diesem Zusammenhang koordinieren und gemeinsam mit allen Beteiligten der jeweiligen stationären Angebote ausarbeiten und reflektieren können. So stellt sich hierbei die Frage, ob die stationäre Jugendhilfe nicht stärker als Handlungsfeld von Medienpädagogen und -pädagoginnen in den Blick genommen werden müsste und dafür auch die notwendigen finanziellen Ressourcen längerfristig zur Verfügung gestellt werden könnten. So wäre auch die Nachhaltigkeit der Angebote für Fachkräfte und Jugendliche gewährleistet.

Auch würden gewisse einrichtungsübergreifende Synergieeffekte zu einer nachhaltigen Auseinandersetzung mit diesem Thema führen. Durch einen Erfahrungsaustausch der Einrichtungen untereinander in Bezug auf Projekte, Ansätze und Konzepte sowie deren Wirkung, könnten Personal und Zeit eingespart werden, die in stationären Einrichtungen ein kostbares Gut darstellen. Zugleich stellt sich die Frage, inwieweit einzelne Projekte überhaupt längerfristig einen Effekt erzielen können, wenn sich die Medienlandschaft in ständigem Wandel befindet und die Fachkräfte sich immer wieder neu auf die Gegebenheiten einstellen müssen, um adäquat auf die Bedürfnisse der Jugendlichen eingehen zu können. Um einen nachhaltigen Umgang mit neuen Medien sicherzustellen, ist daher ein umfassender Handlungsansatz zu empfehlen, der an solche Entwicklungen flexibel angepasst werden kann. Beispielsweise könnte aus dem dargestellten Medienkompetenzansatz ein Konzept entwickelt werden, welches den speziellen Bedürfnissen der stationären Jugendhilfe entspricht. Einzelne Handlungsanregungen dazu wurden bereits in der Auswertung zur vorliegenden

Untersuchung näher erläutert. So kann für die Jugendlichen ein Umfeld geschaffen werden, das sie so fördert, dass sie die nötige Medienkompetenz entwickeln, um selbstständig und kritisch reflektiert die Vielzahl der Angebote der Medienlandschaft zu nutzen. Dies trägt zur Aufgabe der Jugendhilfe bei, Benachteiligungen der Klienten entgegenzuwirken und sie hinsichtlich ihrer Entwicklung in ausreichendem Maße zu unterstützen, beispielsweise was die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben oder die Teilhabe an der Gesellschaft anbelangt.

## 7. Literaturverzeichnis

- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik (2014): Monitor Hilfen zur Erziehung 2014. Unter Mitarbeit von Sandra Fendrich, Jens Pothmann und Agathe Tabel. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund.
- Behnisch, Michael; Gerner, Carina (2014): Jugendliche Handynutzung in der Heimerziehung und ihre Bedeutung für pädagogisches Handeln. In: *Unsere Jugend* 66., Januar 2014, S. 2–7.
- Bildungsserver Rheinland-Pfalz (2014): Medienkompetenz macht Schule. Mediencouts.rlp – das Angebot! Verfügbar unter: <http://medienkompetenz.bildung-rp.de/10-punkte-programm/medienschutz/mediencouts.html>. Abgerufen am: 19.09.2014.
- Bildungsserver Rheinland-Pfalz (2009): IT-Struktur- und pädagogisches Medienkonzept der Berufsbildenden Schule Prüm. Verfügbar unter: [http://medienkompetenz.rlp.de/fileadmin/user\\_upload/medienkompetenz-macht-schule.bildung-rp.de/dateien/MK\\_BBS\\_Pruem.pdf](http://medienkompetenz.rlp.de/fileadmin/user_upload/medienkompetenz-macht-schule.bildung-rp.de/dateien/MK_BBS_Pruem.pdf). Abgerufen am: 19.09.2014.
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (2013a): Vierzehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland; mit der Stellungnahme der Bundesregierung. Bonn: Drucksache des Deutschen Bundestages.
- Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend (2013b): Kinder- und Jugendhilfe. Achstes Buch Sozialgesetzbuch. 4. Auflage. Verfügbar unter: [http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Kinder-\\_20und\\_20Jugendhilfegesetz\\_20-\\_20SGB\\_20VIII,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Kinder-_20und_20Jugendhilfegesetz_20-_20SGB_20VIII,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf). Abgerufen am: 15.07.14.
- Calmbach, Marc/ Thomas, Peter Martin/ Borchard, Inga/ Flaig, Bodo (2011): Wie ticken Jugendliche? 2012. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Düsseldorf: Verl. Haus Altenberg.
- Croll, Jutta; Euler, Jessica; Müller-Bretl, Carolin (2014): Soziales Netz - Soziale Arbeit. In: *Unsere Jugend* 66., April 2014, S.171-138.
- Destatis (2014): Familien mit minderjährigen Kindern nach Familienform. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/HaushalteFamilien/Tabellen/Familienformen.html>. Abgerufen am: 24.08.2014.
- Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie (2013): Was heisst systemisch? Verfügbar unter: <http://www.dgsf.org/themen/was-heisst-systemisch>. Abgerufen am: 28.07.2014.

- Evangelischer Verein für innere Mission in Nassau (2013): EVIM Jugendhilfe. Organisationsstruktur 2013. Verfügbar unter: [http://www.evim.de/uploads/tx\\_swittaggeddownloads/Organigramm\\_Jugendhilfe\\_2014-Stand\\_2013-12-05.pdf](http://www.evim.de/uploads/tx_swittaggeddownloads/Organigramm_Jugendhilfe_2014-Stand_2013-12-05.pdf). Abgerufen am: 28.07.2014.
- Evangelischer Verein für innere Mission in Nassau (o.J.): EVIM Jugendhilfe. Fördern und begleiten. Verfügbar unter: [http://www.evim.de/uploads/tx\\_swittaggeddownloads/FB-JUGENDHILFE-FLYER\\_EVIM\\_ncd-101013\\_2\\_Layout\\_1.pdf](http://www.evim.de/uploads/tx_swittaggeddownloads/FB-JUGENDHILFE-FLYER_EVIM_ncd-101013_2_Layout_1.pdf). Abgerufen am: 28.7.2014.
- Faltermeier, Josef; Wiesner, Reinhard (2007): Jugendhilfe. In: Ralf Mulot (Hg.): Fachlexikon der sozialen Arbeit. 6., völlig überarb. und aktualisierte Aufl. Baden-Baden: Nomos-Verl.-Ges., S. 516-519.
- Ferchhoff, Wilfried (2011): Jugend und Jugendkulturen im 21.Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92727-5>. Abgerufen am: 20.05.2014.
- Flick, Uwe (Hg.) (2012): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 3., neu ausgestattete Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl. von 1995. Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union.
- Flick, Uwe (2012): Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. In: Uwe Flick (Hg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 3., neu ausgestattete Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl. von 1995. Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union, S. 148–173.
- Friebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim u.a.: Beltz Juventa.
- Günder, Richard (2007): Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. 3., völlig neu überarb. Aufl. Freiburg, Br: Lambertus.
- Gravelmann, Reinhold (2014): Mediatisierung als neue Herausforderung der Kinder- und Jugendhilfe. Die zentralen Aussagen des 14. Kinder- und Jugendberichts. In: *Dialog Erziehungshilfe*, S. 17–21.
- Grenz, Tilo; Möll, Gerd (2014): Unter Mediatisierungsdruck. Änderungen und Neuerungen in heterogenen Handlungsfeldern. Wiesbaden: Imprint: Springer VS (Medien Kultur Kommunikation). Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-03664-5>. Abgerufen am: 19.09.2014.
- Grenz, Tilo (2014): Digitale Medien und ihre Macher: Mediatisierung als dynamischer Wechselwirkungsprozess. In: Grenz, Tilo; Möll, Gerd (2014): Unter Mediatisierungsdruck. Änderungen und Neuerungen in heterogenen Handlungsfeldern. Wiesbaden: Imprint: Springer VS (Medien Kultur Kommunikation), S.19-50.

- Groeben, Norbert (2004): Medienkompetenz. In: Mangold, Roland/ Vorderer, Peter/ Bente, Gary (Hg.) (2004): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen u.a.: Hogrefe, S. 27–49.
- Havighurst, Robert James (1976): Developmental tasks and education. 3. ed., 4. print. New York: McKay.
- Hugger, Kai-Uwe (Hg.) (2014): Digitale Jugendkulturen. 2., erw. und aktualisierte Aufl. Wiesbaden: Springer (Digitale Kultur und Kommunikation, 2).
- Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2013): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 12., korrigierte Aufl. Weinheim: Beltz Juventa (Grundlagentexte Soziologie).
- Keupp, Heiner (2009): Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft - Riskante Chancen bei prekären Ressourcen. In: Helga Theunert (Hg.): Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien ; [Beiträge aus Medienpädagogik, Jugendsoziologie, Medienwissenschaft und Psychologie]. München: kopaed (Interdisziplinäre Diskurse / Jff - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München (Hrsg.), 4 Reihe Medienpädagogik ; 16), S. 53–77.
- King, Vera (Hg.) (2013): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01350-9>. Abgerufen am: 20.05.2012.
- King, Vera (2013): Sozialer und individueller Wandel – Individualisierung und soziale Ungleichheit. In: Vera King (Hg.): Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 97–113.
- Kleining, Gerhard (2012): Methodologie und Geschichte qualitativer Sozialforschung. In: Uwe Flick (Hg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 3., neu ausgestattete Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl. von 1995. Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union, S. 11–22.
- Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Kutscher, Nadja; Otto, Kai-Uwe (2014): Digitale Ungleichheit - Implikationen für die Betrachtung medialer Jugendkulturen. In: Kai-Uwe Hugger (Hg.): Digitale Jugendkulturen. 2., erw. und aktualisierte Aufl. Wiesbaden: Springer (Digitale Kultur und Kommunikation, 2), S. 283–298.
- Langer, Antje (2010): Transkribieren – Grundlagen und Regeln. In: Friebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim u.a.: Beltz Juventa, S. 515-526.
- Mangold, Roland/ Vorderer, Peter/ Bente, Gary (Hg.) (2004): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen u.a.: Hogrefe.



- Mayring, Philipp (2004): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/ von Kardoff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbeck bei Hamburg, S. 468-475.
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp/ Brunner, Eva (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Friebertshäuser, Barbara/ Langer, Antje/ Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim u.a.: Beltz Juventa, S. 323-333.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2013a): 15 Jahre JIM-Studie. Jugend, Information, (Multi-)Media: Studienreihe zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger 1998 - 2013. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2013b): JIM-Studie 2013. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.
- Mulot, Ralf (Hg.) (2007): Fachlexikon der sozialen Arbeit. Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge. 6., völlig überarb. und aktualisierte Aufl. Baden-Baden: Nomos-Verl.-Ges.
- Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.) (2008): Entwicklungspsychologie. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz PVU.
- Oerter, Rolf; Dreher, Eva (2008): Jugendalter. In: Oerter, Rolf; Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Beltz PVU, S. 271-332.
- Przyborski, Aglaja; Wohrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4., erw. Aufl. München: Oldenbourg (Lehr- und Handbücher der Soziologie).
- Schleicher, Hans (o.J.): Recht der Kinder und Jugendhilfe. Ein Überblick über das Sozialgesetzbuch (SGB) VIII. Verfügbar unter: <https://www.familienhandbuch.de/cms/Rechtsfragen-Jugendhilferecht.pdf>. Abgerufen am: 15.07.14.
- Schorb, Bernd (2009): Mediale Identitätsarbeit: Zwischen Realität, Experiment und Provokation. In: Helga Theunert (Hg.): Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien; [Beiträge aus Medienpädagogik, Jugendsoziologie, Medienwissenschaft und Psychologie]. München: kopaed (Interdisziplinäre Diskurse / Jff - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München (Hrsg.), 4 Reihe Medienpädagogik; 16), S. 81-93.
- Schröter, Jens (o.J.): Analog/Digital – Opposition oder Kontinuum. Verfügbar unter: [http://w.theorie-der-medien.de/dateien/ts254\\_1.pdf](http://w.theorie-der-medien.de/dateien/ts254_1.pdf). Abgerufen am: 19.09.2014.

- Schulz, Iren (2012): *Mediatisierte Sozialisation im Jugendalter. Kommunikative Praktiken und Beziehungsnetze im Wandel*. Zugl.: Erfurt, Univ., Phil. Fakultät, Diss., 2011. Berlin: Vistas (TLM-Schriftenreihe, 22).
- Stascheit, Ulrich (2013): *Gesetze für Sozialberufe. Die Gesetzessammlung für Studium und Praxis*. 22., überarbeitete Auflage, Stand 1.2.2013. Frankfurt am Main: Fachhochschulverl. Verl. für Angewandte Wissenschaften.
- Theunert, Helga (Hg.) (2009): *Jugend - Medien - Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien; [Beiträge aus Medienpädagogik, Jugendsoziologie, Medienwissenschaft und Psychologie]*. Tagung Jugend - Medien - Identität, 2008, München JFF-Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. München: kopaed (Interdisziplinäre Diskurse / Jff - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München (Hrsg.), 4 Reihe Medienpädagogik 16).
- Von Kardorff, Ernst (2012): *Qualitative Sozialforschung - Versuch einer Standortbestimmung*. In: Uwe Flick (Hg.): *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*. 3., neu ausgestattete Aufl., unveränd. Nachdr. der 2. Aufl. von 1995. Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union, S. 3–8.
- Wagner, Ulrike (2011): *Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven*. Teilw. zugl.: Leipzig, Univ., Diss., 2010 u.d.T.: Wagner, Ulrike: *Medienhandeln und Sozialisation*. München: kopaed.
- Wegmann-Schnur, Pia (2012): *Beziehungsmodelle in der Heimerziehung*. Zugl.: Mainz, Univ., Diss., 2010. Hamburg: Kovac (Schriftenreihe Sozialpädagogik in Forschung und Praxis, 27).

## ***8. Abkürzungsverzeichnis***

AKJ:	Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik
BMFSFJ:	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
DGSF:	Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie
ebd.:	ebenda
EDV:	Elektronische Datenverarbeitung
etc.:	et cetera
EVIM:	Evangelischen Vereins für Innere Mission in Nassau e.V.
JIM-Studie:	Jugend, Information, (Multi-)Media-Studie
K.:	Kategorie
MPFS:	Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest
PC:	Personal Computer
SGB VIII:	Sozialgesetzbuch VIII
usw.:	und so weiter
vgl.:	vergleiche
WG:	Wohngruppe
z.B.:	zum Beispiel

## ***9. Abbildungsverzeichnis***

**Abbildung 1** (S. 7): Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2013): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 12., korrigierte Aufl. Weinheim: Beltz Juventa (Grundlagentexte Soziologie), S. 38. Eigene erweiterte Darstellung.

**Abbildung 2** (S. 13): Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2013): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 12., korrigierte Aufl. Weinheim: Beltz Juventa (Grundlagentexte Soziologie), S. 145.

**Abbildung 3** (S. 46): Übersicht Interviews. Eigene Abbildung.

**Abbildung 4** (S. 48): Transkriptionsregeln. Eigene Abbildung.

**Abbildung 5** (S. 54): Das Kategoriensystem nach der zweiten Reduktion. Eigene Abbildung.

## ***10. Anhang***

**Anhang I: Interviewleitfäden** (siehe nächste Seite)

	<b>Jugendliche</b>	<b>Pädagogische Fachkraft Wohngruppe</b>	<b>Leitungskraft (EVIM)</b>
	<b><u>Einstiegsfrage:</u> Wie gestaltet sich der Umgang mit neuen bzw. digitalen Medien wie Handy, Smartphone oder Computer bei dir in der Wohngruppe?</b>	<b><u>Einstiegsfrage:</u> Wie gestaltet sich der Umgang mit neuen bzw. digitalen Medien wie Handy, Smartphone oder Computer bei Ihnen in der Wohngruppe?</b>	<b><u>Einstiegsfrage:</u> Was denken Sie: Wie gestaltet sich der Umgang mit neuen bzw. digitalen Medien wie Handy, Smartphone oder Computer in den Wohngruppen Ihrer Einrichtung?</b>
<b>Relevanz/ Umgang mit Medien in der stationären Wohngruppe</b>	<p>Wie sicher schätzt du dich selbst im Umgang mit Medien ein?</p> <p>Wie gut kennen sich deine Betreuer mit Medien aus? Gibt es Unterschiede zwischen den einzelnen Betreuern?</p> <p>Besprichst du mit deinen Betreuern was du am Computer oder mit deinem Handy so machst?</p> <p>Wenn du die Wahl hättest, welche Regeln würdest du für deine WG im Umgang mit Medien aufstellen?</p> <p>Welche Regeln gibt es innerhalb eurer Wohngruppe bezüglich Medien wie Handy etc.?</p> <p>Gelten für euch alle dieselben Regeln? Kannst du Unterschiede erkennen? Welche?</p> <p>Welche Medien gibt es bei euch in der Gruppe? Was würdest du dir noch wünschen?</p>	<p>Inwiefern beeinflussen Medien den Alltag in Ihrer Wohngruppe?</p> <p>Wie sicher oder unsicher fühlen Sie sich selbst im pädagogischen Umgang damit? Warum? Wie sicher schätzen Sie sich und ihre Kollegen im Umgang mit Medien ein?</p> <p>Inwieweit bekommen Sie durch die Jugendlichen selbst Einblicke in das was Sie an Computer und co. machen?</p> <p>Welche Rolle spielt dieses Thema im Vergleich zu anderen täglichen Arbeitsaufgaben?</p> <p>Gibt es in Ihrer Wohngruppe festgelegte Regeln hinsichtlich neuer Medien? Wie wurden die entwickelt?</p> <p>Wie zufrieden sind Sie mit der Umsetzung dieser Regeln in der Gruppe und wo sehen Sie Veränderungsbedarf? Wo gibt es noch Konfliktpotential?</p> <p>Gibt es diesbezüglich Vernetzungen zwischen den Wohngruppen?</p>	<p>Wie schätzen Sie die Relevanz des Themas „Umgang mit neuen Medien“ bei Jugendlichen und Mitarbeitern in den Wohngruppen ihrer Einrichtung ein?</p> <p>Was denken Sie wie sicher oder unsicher sich die pädagogischen Fachkräfte Umgang mit diesem Thema fühlen? Warum?</p> <p>Wie sicher sind Sie selbst im Umgang mit diesem Thema?</p> <p>Wie stark sollten Medien den Alltag in den Wohngruppen beeinflussen?</p> <p>Wie unterstützen Sie seitens der Leitungsebene die Wohngruppen bei dieser Aufgabe?</p>

<p><b>Chancengleichheit/ Benachteiligung (Gesellschaft)</b></p>	<p><b>Was denkst du wie gut du mit Medien ausgestattet bist im Vergleich zu anderen?</b></p> <p>Was denkst du wie viel Geld du in welche Medien investierst? Woher bekommst du das Geld?</p> <p>Können sich in der Wohngruppe manche Kinder mehr und manche weniger leisten?</p> <p>Wie ist dies bei anderen Jugendlichen in deinem Alter?</p>	<p><b>Inwiefern können Medien bei Ihrem Klientel zu mehr Chancengleichheit oder mehr Benachteiligung beitragen?</b></p> <p>Wie gehen sie damit um?</p> <p>Erkennen Sie Unterschiede zu „normal“ aufwachsenden Jugendlichen?</p> <p>Können sich manche Jugendliche mehr leisten als andere?</p> <p>Inwiefern versuchen Sie Benachteiligungen in dieser Hinsicht auszugleichen?</p>	<p><b>Inwiefern können Medien bei Ihrem Klientel zu mehr Chancengleichheit oder mehr Benachteiligung beitragen?</b></p> <p>Was ist Ihrer Meinung der Unterschied in Bezug auf die Nutzung von Medien in Privathaushalten?</p> <p>Welchen Beitrag können Sie auf Leitungsebene dazu leisten mögliche Benachteiligungen auszugleichen?</p>
<p><b>Soziales Umfeld</b></p>	<p><b>Wie wichtig findest du Medien für deine Beziehungsgestaltung zu anderen Menschen und warum?</b></p> <p>Wie gestaltet sich der Kontakt zu deiner Familie?</p> <p>Welche Medien nutzt du wie um mit ihnen in Kontakt zu treten?</p>	<p><b>Wie trägt das sozioökonomische Umfeld (Schule, Familie, Peer-Group) der Jugendlichen zu deren Medienverhalten bei?</b></p> <p>Welche Rolle spielen die Familien oder Angehörigen bei der Nutzung von neuen Medien der in einer Wohngruppe lebenden Jugendlichen?</p> <p>Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit diesbezüglich?</p> <p>Inwiefern nutzen die Jugendlichen Medien um mit ihren Angehörigen in Verbindung zu treten?</p> <p>Welche Chancen und Risiken sehen Sie hierin beispielsweise für die Beziehungsgestaltung?</p>	<p><b>Welche Rolle spielt das sozioökonomische Umfeld (Schule, Familie, Peer-Group) bei der Nutzung von neuen Medien der in einer Wohngruppe lebenden Jugendlichen?</b></p> <p>Wie können die verschiedenen Bereiche des sozioökonomischen Umfelds der Jugendlichen nach Ihrer Meinung einen positiven Beitrag zu einer sinnvollen Nutzung von Medien durch diese beitragen?</p> <p>Wie stehen Sie als Leitung dazu: Sollten eher einheitliche Regelungen für die Betreuungseinheiten festgelegt werden oder inwieweit liegt dies im Ermessenspielraum der einzelnen Wohngruppen? Warum?</p>
<p><b>Chancen und Risiken digitaler Medien innerhalb der Jugendhilfe</b></p>	<p><b>Was denkst du welche Chancen/Vorteile Medien allgemein für die Menschen bieten?</b></p> <p>Wo siehst du Gefahren, die in Verbindung mit neuen Medien stehen und wie gehst du und auch deine Betreuer mit diesen Gefahren um?</p> <p>Hast du schon mal negative Erfahrungen mit Medien gesammelt?</p>	<p><b>Wie schätzen Sie die Chancen und Risiken digitaler Medien für ihre Jugendlichen ein und wie versuchen sie dem aus pädagogischer Sicht zu begegnen?</b></p> <p>Warum sind neue Medien wichtig für die Jugendlichen?</p> <p>Wie schätzen Sie das Gefahrenpotential digitaler Medien für die Jugendlichen ein und wie versuchen sie dem zu begegnen?</p>	<p><b>Welche Chancen und Risiken sehen Sie durch die Nutzung neuer Medien für die Jugendlichen der stationären Jugendhilfe?</b></p> <p>Warum sind neue Medien wichtig für die Jugendlichen?</p> <p>Wie schätzen Sie das Gefahrenpotential digitaler Medien für die Jugendlichen ein und wie versuchen sie dem zu begegnen?</p>

	<p>Wurdest du auch mal „Täter“?</p> <p>An wen würdest du dich wenden, wenn du Probleme dieser Art hättest? Warum?</p> <p>Was denkst du, wie deine Betreuer dir in diesem Fall helfen könnten?</p>	<p>Gab es schon Ihnen bekannte Fälle in Ihrer Wohngruppe oder in anderen Wohngruppen wo Jugendliche größeren Gefahren durch Medien ausgesetzt wurden?</p> <p>Was waren hierbei Problematiken für die pädagogischen Fachkräfte?</p>	<p>Inwiefern können Medien den Schutzauftrag der Jugendhilfe gefährden?</p> <p>Gab es schon Ihnen bekannte Fälle in ihrer Wohngruppe oder in anderen Wohngruppen wo Jugendliche größeren Gefahren durch Medien ausgesetzt wurden?</p> <p>Was waren hierbei Problematiken für die pädagogischen Fachkräfte?</p>
<p><b>Anforderungen für die Jugendhilfe</b></p>	<p><b>Was fehlt dir um Medien noch besser nutzen zu können?</b></p> <p>Wie kann dich die Wohngruppe dabei unterstützen?</p>	<p><b>Worin sehen sie wichtige Anforderungsbereiche hinsichtlich des Themas für die Zukunft der Jugendhilfe?</b></p> <p>Wie können die verschiedenen Bereiche des sozioökonomischen Umfelds der Jugendlichen nach ihrer Meinung einen positiven Beitrag zu einer sinnvollen Nutzung von Medien durch diese beitragen? Welche Rolle spielt Netzwerkarbeit hierbei?</p> <p>Fühlen sie sich durch ihre Ausbildung oder Fortbildungen auf den pädagogischen Umgang mit diesem Thema vorbereitet? Was würden sie sich diesbezüglich wünschen?</p>	<p><b>Worin sehen sie wichtige Anforderungsbereiche hinsichtlich des Themas für die Zukunft der Jugendhilfe?</b></p> <p>Inwiefern sind die pädagogischen Fachkräfte durch Ausbildung oder Fortbildung auf den pädagogischen Umgang mit diesem Thema vorbereitet?</p> <p>Wie können die verschiedenen Bereiche des sozioökonomischen Umfelds der Jugendlichen nach ihrer Meinung einen positiven Beitrag zu einer sinnvollen Nutzung von Medien durch diese beitragen?</p> <p>Wenn sie den Bildungs- und Integrationsauftrag der Jugendhilfe betrachten: Welche Chancen können Medien hierbei bieten?</p>

**Anhang II: Transkripte mit Postskriptum**

Siehe beigefügte CD-Rom.

**Anhang III: Excel-Auswertungstabelle zur Bildung des Kategoriensystems**

Siehe beigefügte CD-Rom.



# Erklärung für schriftliche Prüfungsleistungen

gemäß § 13 Abs. 2 und Abs. 3 und § 15 Abs.9 der Ordnung des Fachbereichs 02 der Johannes  
Gutenberg-Universität Mainz für die Prüfung im

Masterstudiengang \_\_\_\_\_

Hiermit erkläre ich, \_\_\_\_\_

Matrikelnummer: \_\_\_\_\_

dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen oder Hilfsmittel (einschließlich elektronischer Medien und Online-Quellen) benutzt habe.

Mir ist bewusst, dass ein Täuschungsversuch oder ein Ordnungsverstoß vorliegt, wenn sich diese Erklärung als unwahr erweist. § 20 Absatz 3 der Masterordnung (s.u.) habe ich zur Kenntnis genommen.

\_\_\_\_\_  
Ort, Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift

Auszug aus § 20 Abs. 3 Masterordnung: Versäumnis, Rücktritt, Täuschung, Ordnungsverstoß

(3) Versucht die Kandidatin oder der Kandidat das Ergebnis einer Prüfung durch Täuschung oder Benutzung nicht zugelassener Hilfsmittel zu beeinflussen, oder erweist sich eine Erklärung gem. § 13 Abs. 2 als unwahr, gilt die betreffende Prüfungsleistung als mit „nicht ausreichend“ (5,0) absolviert (...)

Auszug aus § 13 Abs. 2 Masterordnung: Schriftliche Prüfungen

(2) Bei der Abgabe der Hausarbeit hat die oder der Studierende eine schriftliche Erklärung vorzulegen, dass sie oder er die Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt hat; bei einer Gruppenarbeit sind die eigenständig sowie gegebenenfalls die gemeinsam verfassten Teile der Arbeit eindeutig zu benennen.

Auszug aus § 15 Abs. 9 Masterordnung: Masterarbeit

(9) Sie oder er hat bei der Abgabe schriftlich zu versichern, dass sie oder er die Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt hat.